



UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA

El papel de las escuelas normales en la feminización de la docencia en la educación básica en Colombia: 2001- 2009

Silvia Eugenia Montoya Palacio

Universidad Nacional de Colombia
Facultad de Ciencias Humanas
Departamento de Sociología
Bogotá, Colombia
2012

El papel de las escuelas normales en la feminización de la docencia en la educación básica en Colombia: 2001-2009

Silvia Eugenia Montoya Palacio

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de:
Magister en Sociología

Director:
Profesor Víctor Manuel Gómez Campo, Ph. D.

Línea de Investigación:
Sociología de la educación

Universidad Nacional de Colombia
Facultad de Ciencias Humanas
Departamento de Sociología
Bogotá, Colombia
2012

El papel de las escuelas normales en la feminización de la docencia en la educación básica en Colombia: 2001-2009

1. RESUMEN

La feminización de la docencia es la presencia mayoritaria de las mujeres en el profesorado de la básica primaria, en la enseñanza de áreas específicas del conocimiento y en el imaginario social. La educación de las mujeres en Colombia, el papel de la formación normalista, así como la organización del trabajo por jornadas en la profesión docente son factores importantes en la feminización como proceso y como una realidad demográfica que socialmente ha sido naturalizada a través de nociones como la de vocación y de la reducción de la enseñanza en la básica primaria al cuidado. El trabajo empírico realizado indica que las Escuelas Normales Superiores durante los últimos diez años han reproducido el carácter femenino de la docencia, pero lentamente se constituyen en una opción deseable para los hombres, pues es una oportunidad para acceder al empleo y para continuar en la educación superior en corto tiempo.

PALABRAS CLAVES

Feminización de la docencia, Escuelas Normales, Roles de género, Mercado laboral, docencia, educación básica.

**The role of normal in schools teaching in feminization basic education in
Colombia: 2001-2009**

ABSTRACT

The feminization of teaching is the preponderance of women teachers in the elementary school, teaching specific areas of knowledge and social imaginary. The education of women in Colombia, the role of normal school training and the organization of work days in the teaching profession are important factors in the feminization as a process and a demographic reality that society has been naturalized through concepts such as the vocation and the reduction of teaching at the basic primary with care. The empirical work indicates that the Higher Normal Schools for the past ten years have reproduced the female character of teaching, but slowly they constitute a desirable option for men, because it is not only an opportunity to employ themselves but also to continue shortly in higher education shortly.

KEYWORDS

Feminization of teaching, teacher training, gender roles, labor market, education, basic education.

TABLA DE CONTENIDO

1.	INTRODUCCIÓN.....	9
1.1.	FEMINIZACIÓN DE LA DOCENCIA	9
1.2.	PROBLEMÁTICA SOCIOLOGICA	11
1.3.	TEORÍAS SOCIOLOGICAS	12
1.4.	EXPOSICIÓN DEL ESTUDIO	16
2.	CAPÍTULO 1: LA EDUCACIÓN DE LAS MUJERES EN COLOMBIA	18
2.1.	FORMACIÓN DOCENTE EN COLOMBIA.....	20
2.2.	LAS MUJERES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN COLOMBIA.....	22
3.	CAPÍTULO 2: ESCUELAS NORMALES SUPERIORES EN COLOMBIA ...	24
3.1.	MATRÍCULA EN LAS NORMALES	42
3.2.	RAZONES Y MOTIVACIONES PARA CURSAR EL CICLO COMPLEMENTARIO EN LAS NORMALES SUPERIORES.....	48
4.	CONCLUSIONES.....	61
5.	BIBLIOGRAFÍA	68

5.1. PÁGINAS ELECTRÓNICAS	71
5.2. ENTREVISTAS	75
6. ANEXOS	75
6.1. MAPAS	75
6.1.1. Ubicación de las escuelas normales superiores en el país por municipio	75
6.2 CIFRAS.....	79
6.2.1 NÚMERO DE ESTUDIANTES ATENDIDOS POR LAS ESCUELAS NORMALES SUPERIORES (ENS) POR DEPARTAMENTOS (2001-2009)	79
6.3 TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTAS	80
6.3.1 Elizabeth León (Funcionaria de la Universidad Pedagógica Nacional, Encargada de los Convenios con las Normales).....	80
6.3.2 Hernando Gelvez (Funcionario del MEN).....	91
6.3.3 María Cristina Cermeño(Rectora Normal Superior María Montessori)...	103
6.3.4 Hermana Yolanda Vivas (Rectora Normal Superior Nuestra Señora de la Paz)	124
6.4 DISEÑO GRUPO FOCAL	152

6.4.1 transcripción deLGrupo focal con estudiantes del ciclo complementario en la Normal Nuestra Señora de la Paz.	153
6.4.2 Grupo focal con estudiantes del ciclo complementario en la Normal Superior María Montessori.....	183

TABLA DE FIGURAS

Figura 1 Matrícula de grados 12 y 13 en Normales oficiales y privadas	35
Figura 2 Tendencia en matrículas en Escuelas Normales	36
Figura 3 Tendencia de matrícula en el ciclo complementario de las normales	38
Figura 4 Matrícula por sexo en Escuelas Normales Superiores.....	41
Figura 5 Matrícula en grados doce y trece	42
Figura 6 Total matriculados grados 12 y 13 distribuidos por regiones naturales...	44

TABLA DE TABLAS

Tabla 1 Datos de matrícula.	35
Tabla 2 Cifras de matriculados en Escuelas Normales	36
Tabla 3 Matriculados en grados doce y trece, del 2001 al 2009	38
Tabla 4 datos de matrícula en grados 12 y 13, del 2001 al 2009	42

1. INTRODUCCIÓN

1.1. FEMINIZACIÓN DE LA DOCENCIA

La feminización docente es el proceso por el cual esta profesión en determinados niveles y áreas del conocimiento (preescolar, básica primaria, educación especial y humanidades) tiende a ser desempeñada por mujeres, mientras que los hombres se desempeñan mayoritariamente en áreas como educación física, en la educación superior y en las ciencias exactas. (Calvo, et al. 2005). La educación normalista y la persistencia de estereotipos de género, fundados en la división sexual del trabajo¹, inculcados y reproducidos en instituciones como la familia, las escuelas normales y el mercado laboral de las mujeres son algunos factores de importancia en este fenómeno.

Según las estadísticas del DANE, en el 2008 los docentes en la primaria eran 32.585 hombres y 110.851 mujeres². En términos de la participación por sexo en esta profesión, la situación de los docentes en Colombia no se diferencia mucho

1 Gracias a la diferenciación que la economía política del siglo XIX hizo entre las actividades productivas y reproductivas, equiparando las primeras al trabajo asalariado y público de los hombres y las segundas al trabajo doméstico y privado de las mujeres, la asignación a éstas de las actividades del cuidado y la reproducción de la cultura, principalmente de la lengua, se entiende como una extensión del rol materno para el que por naturaleza son aptas. (Arango, 2004).

2 Tomado de: http://www.dane.gov.co/daneweb_V09/index.php?option=com_content&view=article&id=108&Itemid=58 consultado: 02/05/2010

de la de otros países de América Latina³, donde también la educación normalista habilitó a las mujeres para la enseñanza de los niños.

La hipótesis central de este artículo es que las Escuelas Normales con su tradicional formación en el saber pedagógico, entendido y valorado socialmente como un asunto propio de mujeres, cumplen un papel de reproducción de la feminización del profesorado de la básica primaria, nivel en el que el nuevo estatuto docente, el decreto-ley 1278 de 2002, habilita a los normalistas superiores para ejercer la docencia.

Teniendo en cuenta que *“la feminización del oficio docente no es un proceso lineal, no es general en todos los niveles y modalidades del servicio educativo y además no es un fenómeno estable en el tiempo”* (Tenti y Steinberg, 2007, p. 4), el presente estudio se realiza sobre los últimos diez años en Colombia; período en el que la profesión docente se rige en el país por un nuevo estatuto docente, las Normales se han transformado y la presencia de las mujeres en la composición del cuerpo docente sigue siendo considerable.⁴

3“Así por ejemplo, la proporción de mujeres entre los maestros y profesores supera en algunos países (Brasil, Costa Rica, Paraguay, Uruguay, República Dominicana, Perú) a las tres cuartas partes del total. Si bien en otros países los porcentajes son más bajos, en ningún caso están por debajo del 60% (Honduras, El Salvador, Colombia, Bolivia) (Gtd – Preal, Boletín 1, 2004). Según Tenti (2005) Argentina tiene la fuerza de trabajo más feminizada (84.7%), mientras que Perú, donde la presencia de las mujeres sigue siendo dominante, registra el porcentaje comparativamente más alto de hombres (37.5%).” (Bautista, 2008, p. 33)

4“entre el año 2000 y el 2005 la participación de las mujeres en la población docente superó la de los hombres, oscilando entre el 66.6% y el 68.4%, esto es, entre 281.845 y 281.098 docentes. Por su parte los hombres representaron entre el 31.7% y el 33.4% del total del cuerpo docente, entre 133.269 y 141.260 docentes. Según esto puede considerarse que en general la población docente presenta una relativa estabilidad con relación a la distribución por sexo.” (Bautista, 2008, p. 65)

La relevancia de este estudio es que su trabajo empírico, acompañado de un acercamiento cualitativo, evidenciará la influencia de factores sociales e institucionales para “desnaturalizar” el carácter femenino de la profesión docente en Colombia. Además aportará algunos elementos sobre la formación docente en las Escuelas Normales, instituciones casi extintas en América Latina, excepto en México, Honduras y Colombia(Calvo, s.f., p. 9), donde se posicionan y buscan redefinirse a la luz de nuevas necesidades y requisitos de acreditación de la calidad.

1.2. PROBLEMÁTICA SOCIOLÓGICA

La feminización de la profesión docente es un objeto de estudio en el que se relacionan las mujeres y su papel en el mercadolaboral de la enseñanza. De ahí que haya sido abordado desde teorías feministas y sociológicas que reconocen su carácter de hecho histórico, explicándolo en función de los imaginarios y las representaciones sociales propias del momento que se toma en cuenta⁵ y como un tema fundamental para la formación de los docentes⁶. En términos generales, la teoría feminista busca recuperar la voz de las mujeres como sujetos de la historia

5 Cfr. San Román (1998). Su interés por el proceso de la feminización docente hace parte de su desempeño como formadora de formadores en la Escuela de Magisterio de la Universidad Autónoma de Madrid. Allí, ha observado que cerca del 99% del estudiantado es femenino y que ello obedece a la naturalización de esta profesión como propia de las mujeres, destacando la influencia de la familia y la reducida oferta laboral para las mujeres, acorde con la valoración que en diferentes momentos se ha tenido de sus capacidades intelectuales y de su rol social. Basándose en el pensamiento de Rousseau, Condorcet y Kant presenta una reflexión sobre el lugar que la Ilustración dio a la educación de la mujer.

6 En Argentina, Bonder y Morgade (1993) formularon un material de capacitación para los docentes en el marco del Programa Nacional de Promoción de la igualdad de oportunidades para la mujer en el área educativa, iniciativa del Ministerio de Cultura y Educación.

y de los procesos en los que participan, pero desde diferentes vertientes: la reivindicación de la diferencia y la crítica a la discriminación que ocasiona la asignación de roles según la naturalizada relación sexo- género.⁷

La participación y la vinculación laboral de las mujeres en oficios y profesiones consideradas aptas para ellas han estado relacionadas con su formación y acceso a la educación superior. La educación normalista ha tenido notable influencia en el proceso de la feminización de la docencia en la educación básica porque les permitió desempeñarse fuera del hogar en un mercado laboral afín a éste, como es el caso de la enseñanza a los niños. El papel de las Escuelas Normales en la educación de las mujeres y en la formación docente en el país aún cobra importancia como un imaginario y como una realidad demográfica.

1.3. TEORÍAS SOCIOLOGICAS

El trabajo de las mujeres en la docencia es un ejemplo de la asignación de roles según la naturalizada relación sexo- género. Acker (1994) ha estudiado la feminización de la profesión docente en el Reino Unido durante la década de los ochenta, centrándose en la igualdad y la equidad en el acceso, en la permanencia y en el ascenso de las profesoras en diferentes grados del sistema escolar y ello

⁷ La desnaturalización de esta relación fue una de las reivindicaciones de la llamada segunda ola del feminismo. Ésta se dio entre los años sesenta y setenta del siglo veinte y sus principales logros fueron: la llamada liberación sexual de las mujeres, la expansión de la discusión teórica sobre la naturaleza de la opresión de las mujeres, la incidencia del concepto género en el rol de las mujeres en la familia y la institucionalización de los estudios sobre las mujeres en las universidades. Feminism (2010). Consultado: 27/12/2010, en Encyclopedia Britannica Online. <http://www.britannica.com/EBchecked/topic/724633/feminism>

en relación al peso social de la institución del matrimonio sobre éstas y su carrera. Desvirtúa la teoría de Richard e Ida Simpson (1966) según la cual el control burocrático y jerárquico de la organización de la docencia limita la autonomía, requiere del carácter dócil de las mujeres y define como semi-profesiones a aquellas asociadas con el cuidado y la prestación de servicios, como la enseñanza, la enfermería, el trabajo social y la atención en bibliotecas.

Dentro de la noción de cuidado se encuentran las actividades que son propias de la especie humana y que históricamente han sido asumidas por las mujeres en el ámbito de lo doméstico-privado, reconocidas como cuestión de simple reproducción desde lo cotidiano y cuyo valor y aporte a la economía de las naciones no ha sido visible. En “El trabajo y la ética del cuidado”, Arango y Molinier, (2011) presentan, desde diversas disciplinas y autoras, aspectos para la discusión y la reflexión. Patricia Paperman en el artículo, “La perspectiva del *care*: de la ética a lo político”, reflexiona sobre los aspectos éticos y políticos del “care” como un trabajo que comprende el cuidado de sí, de otros y del entorno, a través de atención, anticipación y preocupación, actividades que se dan de forma continua, cotidiana, constante y repetida. No sólo a aquellos en situación de vulnerabilidad, porque la necesidad de cuidados y la dependencia de unos hacia otros son propias de la especie humana. Entre el horizonte de lo práctico y moral que supone el cuidado de los otros, está una sensibilidad que lleva a un sentido de lo común que no está exento de los sentimientos y de las emociones. Pero se hace

necesario replantear dichos términos para hablar de capacidades o cualidades morales como responsabilidad, competencia, atención y receptividad.

La organización del sistema escolar es permeada por “la tradición liberal de establecer una separación confusa y ambigua entre lo público y lo privado como espacios sociales únicos y antagónicos”(Carrasco, 2009). En el espacio público del sistema escolar se desempeñan rectores, supervisores y administradores y en el privado, aquel del aula de clase, se encuentran las profesoras⁸.

Se trata de la teoría de la segregación vertical, entendida como la exclusión de las mujeres de ciertos cargos dentro de una profesión. En Colombia, según el estudio de Bautista (2008), los resultados de la segunda convocatoria docente, realizada en el 2005 bajo el decreto-ley 1278 de 2002, confirman la existencia de estas diferencias: “(...) los docentes de los niveles preescolar y primaria son mayoritariamente mujeres, mientras que para la docencia en secundaria y todos los cargos directivos tienen mayor participación los hombres” (p. 97). El sociólogo Apple (1987) ha estudiado el papel del trabajo femenino en la enseñanza en Estados Unidos en el siglo XIX, cuando se burocratizó el sistema de educación. Se presentó segregación y en consecuencia una acentuada separación entre la concepción y la ejecución del trabajo y un cambio en la valoración de éste, propio

8 Dicha separación se ha presentado en algunas épocas y países. Se han documentado los casos de Argentina, el Reino Unido, Catalunya y Estados Unidos. Cfr. Fischman (2000), Acker (1994), Rovira y Tomé (1993), Apple (1987)

de las profesiones que se feminizan⁹; debido a que se consideran fáciles las destrezas necesarias para el desempeño de las profesiones definidas como femeninas y a la gran demanda de su trabajo, ocasionada por la generalización de la enseñanza primaria y por la oferta de mujeres buscando empleo. (Apple, 1987, p. 2, 5, 8)

En cuanto al papel de las mujeres en el mercado laboral, Mariano Fernández Engüita (1998), afirma que las instituciones educativas fueron la vía de integración de las mujeres al mundo del trabajo extra doméstico, después de la revolución industrial. Considerando los aspectos históricos del proceso, entiende la feminización de la docencia como la institucionalización de la educación maternal que se da en el hogar, y que comparte con la escuela las tareas de custodiar y de educar. Plantea que los cambios en el rol social de las mujeres se dieron en relación a los cambios económicos: en los inicios del capitalismo las familias, incluidas las mujeres y sus hijos, trabajaron en las fábricas; en el siglo XIX se recuperó el protagonismo de los hombres y de nuevo las mujeres quedaron relegadas con exclusividad al mundo del hogar; y en nuestros días lo que observa Fernández Engüita es una conciliación en la que las mujeres asumen empleos afines a la división del trabajo que se da en la familia, según estereotipos de

9 Según Lieberman (1956), citado por Acker (1994), el bajo reconocimiento social y salarial en la profesión docente se debe a un cambio demográfico: la gran reserva de mano de obra femenina disponible. Para el Manual de sociología de Morrish (1978), la elevada presencia de las mujeres en la enseñanza era la causa del desprestigio de la profesión docente. (Acker, 1994, p. 55)

género. De ahí que la estructura del sistema escolar en tanto horarios y funciones guarde semejanza con las disposiciones del hogar¹⁰.

1.4. EXPOSICIÓN DEL ESTUDIO

En el primer capítulo presento el contexto histórico que ha hecho posible el imaginario social de la educación normalista como un asunto deseable especialmente para las mujeres; el papel de estas instituciones en la formación docente en el país y la situación de las mujeres en la educación superior en Colombia.

Seguidamente, expongo las características de la educación normalista en el país y un análisis de la información estadística suministrada por el DANE sobre la matrícula en los dos grados del ciclo complementario. Dicho análisis se valida con la información cualitativa sobre las razones, motivaciones, expectativas, percepciones e influencias del medio social y familiar en los jóvenes que han decidido continuar el ciclo de formación complementaria.

Dicha información ha sido recuperada en los grupos focales y entrevistas realizadas con estudiantes de los grados doce y trece y con directivos docentes de

10 Así lo confirma Gloria Calvo, profesora y experta en el tema de la profesión docente, quien en una entrevista de carácter exploratorio afirma: “En los imaginarios de las profesiones juega mucho el hecho de que **la docencia está asociada a jornadas**, o sea son tiempos parciales dentro de la duración de un día, o sea usted va por la mañana, va por la tarde, va por la noche y eso le permite también el **manejo de lo doméstico**, la organización también de ciertas rutinas que de pronto cuando una persona, una mujer, trabaja en una oficina los horarios son más imprevisibles, las **instituciones escolares son más reguladas**, tiene los tiempos más diferenciados (...) (Entrevista realizada en v. 30 de abril de 2010). **Ennegrilla** énfasis de la autora.

dos normales superiores de Bogotá, a saber: la Normal Distrital Superior María Montessori que es mixta y de carácter oficial y la Normal Superior Nuestra Señora de la Paz, que es privada y masculina desde preescolar hasta el grado once, pero mixta en su ciclo complementario.

La particularidad de estas Normales que funcionan en Bogotá, cuando la mayoría se ubican en municipios y ciudades intermedias, es el contraste entre sus características (oficial-privada; mixta-masculina), la facilidad de acceso a sus instalaciones y la trayectoria que han alcanzado. La primera recibió del Consejo Iberoamericano una placa conmemorativa en Honor a la calidad educativa y ambas han recibido la aprobación del Ministerio de Educación por cinco años.

Pese a que la primera es de carácter oficial, funciona en lugar de fácil acceso, tiene dos sedes con instalaciones adecuadas que pueden influir en que tanto sus bachilleres egresados, como los de otras instituciones, decidan hacer el proceso de admisión para cursar allí el ciclo complementario. Otro aspecto referido por la rectora son las relaciones académicas con la Universidad Distrital, la modalidad y la calidad de los seminarios de investigación y de los docentes que enseñan en el ciclo complementario. En cuanto a la Normal Superior Nuestra Señora de la Paz, aunque es privada, sus instalaciones no son tan modernas e iluminadas y la formación que imparten, según la rectora, también goza de altos niveles de exigencia y de calidad, sin dejar de lado la parte religiosa y el tema de la exploración vocacional, pues allí los estudiantes pueden escoger un énfasis en

pedagogía que los lleva a cursar el ciclo complementario, o uno en estética, cuando desean y pueden seguir estudios en otra institución.

Con frecuencia, las estudiantes del ciclo complementario provienen de un colegio femenino, cercano, ya que en su mayoría los estudiantes de la Normal, según la rectora, no continúan cursando el ciclo porque quieren cambiar de ambiente. Por ello, la disposición horaria y las dinámicas de la formación en el ciclo complementario se dan de manera diferente, intentando marcar un cambio con respecto a la vida escolar propia del bachillerato, dejando las tardes para el desarrollo autónomo, la consulta en bibliotecas y el avance de los procesos y trabajos académicos.

2. CAPÍTULO 1: LA EDUCACIÓN DE LAS MUJERES EN COLOMBIA

El carácter femenino de la docencia en Colombia es un fenómeno histórico común en América Latina. Está relacionado con el papel de las mujeres en la educación de los ciudadanos de los estados-nación que empezaron a formarse en el siglo XIX, al poner fin a su carácter de colonias españolas.¹¹

La educación de las mujeres fue uno de los “campos en los cuales los mecanismos de intervención sobre la población femenina pretendieron hacer cumplir los fines sociales que le fueron asignados a la mujer: moralizar, civilizar y

11 Cfr. Aizpuru, 1999, p. 14.

familiarizar durante el siglo XIX e higienizar en las primeras décadas del XX” (Sánchez, 1999, p. 1). Ello se dio a través de un currículo diferenciado para hombres y para mujeres en el que “La mujer podía realizar los estudios de magisterio, que la capacitaban mínimamente para ejercer como maestra, profesión socialmente aceptada por ser prolongación de las labores domésticas de atención y educación de los niños” (Velásquez, 1989, p. 26).

La creación de los sistemas de enseñanza en algunos países como Colombia, Argentina¹², México, Ecuador y Chile presentó regularidades en cuanto a: la educación de las mujeres y la enseñanza normalista que recibieron, la formación docente y su acceso a la educación superior a principios del siglo XX.

Ante el crecimiento de la demanda de educación primaria, la enseñanza normalista fue para los nacientes Estados un eficiente mecanismo de formación, inculcación y reproducción de la norma social y para las mujeres la posibilidad de acceder al mundo laboral fuera del hogar. El magisterio fue una de las primeras puertas abiertas en el mercado laboral ya que por su condición de madres se les consideró “educadoras por naturaleza” lo cual fue labrando la profesión de institutora (Herrera, 1995, p. 332).

12 Según Birgin, 1999, en Argentina “La beneficencia, la educación (...) fueron los ámbitos en que algunos grupos de mujeres argentinas rompieron con la tradición hispana de la femineidad protegida y se abrieron camino hacia el espacio público (Little, 1995). En todos los casos, se trató de un “acceso señalizado”, con límites claramente marcados por razones de género, que distintas mujeres y distintos escenarios hicieron más o menos flexible.” (p. 19)

Actualmente en Argentina, Colombia, Nicaragua, Uruguay, Honduras, República Dominicana y El Salvador el cuerpo docente “es mayoritariamente femenino y relativamente joven. Este predominio de mujeres contrasta claramente con la distribución de género en otras profesiones no docentes, en las que suele predominar el sexo masculino o en las que la distribución tiende a ser más equitativa.” (Vaillant y Rossel, 2006, p. 13)

2.1. FORMACIÓN DOCENTE EN COLOMBIA

La construcción de un sujeto educador con características y disposiciones consideradas femeninas (Herrera, 2004) guarda estrecha relación con el acceso mayoritario de las mujeres a la educación normalista, importante escenario de la formación docente. Ésta es vista por Calvo, et al. (2005, p. 83) en cinco momentos, según las instituciones presentes en cada uno.

El primero (1821-1928) corresponde al predominio y exclusividad de las normales.¹³ En éstas la formación docente privilegiaba aspectos como la disciplina, el orden y el respeto a las jerarquías. El segundo (1928–1934) corresponde a la creación de las facultades de educación en las que los normalistas y los estudiantes procedentes de la secundaria concluían su formación. En el tercer momento, la formación disciplinar cobró mucha importancia, gracias al aporte de la *Escuela Normal Superior* (1936-1951) que

13 Según Herrera (1995), “Para 1919, el número de escuelas normales llegaba a 28 y se encargaba de la formación de 1228 estudiantes, de los cuales 744 eran mujeres y 484 hombres” (p. 340).

contaba con profesores extranjeros, portadores de los enfoques y prácticas de actualidad en el momento, como la coeducación. Debido al manejo de la política en el país, ante el cambio del partido hegemónico en el gobierno¹⁴, esta institución se disolvió, dando lugar al cuarto momento en la formación docente en el país. En éste el proceso de feminización de la docencia se acentuó y se evidenció en una reforma al currículo, ya que: contemplaba materias exclusivas para las mujeres, como relaciones familiares, higiene, puericultura, culinaria, corte, costura y problemas de vivienda (Fuentes, 2005, p. 9) y puso fin a la coeducación, desplazando la formación de los varones a Tunja, en la antigua normal para varones, y la de las mujeres al Instituto Pedagógico Nacional¹⁵. Estas instituciones dejaron un referente importante en la formación de docentes y dieron lugar al quinto y actual momento en el que tanto normales, como facultades de educación y universidades pedagógicas imparten programas de formación docente.

Las implicaciones que este momento ha tenido en la composición del cuerpo docente en el país son considerables, pues en general los egresados de las

14 Según Pinilla (2000), durante el período 1946-1953, el partido conservador en el poder, de la mano de la iglesia católica, revivió el **ideario tradicional de modelos, roles, representaciones y estereotipos de sectores sociales como los jóvenes, los maestros y las mujeres**. "... propusieron un **maestro de carácter apostólico**, que estuviese acorde con sus intereses de **controlar la educación** (...) la iglesia no sólo promovió y apoyó la propuesta de **diferenciar la educación femenina de la masculina**, sino que también diferenció los escenarios sociales en los cuales se debería desenvolver cada sexo. (...) uno de los trabajos que mejor aceptación tuvo por parte de la clase política y la jerarquía eclesiástica fue el de la enseñanza. **El magisterio siempre fue visto como una labor muy adecuada para el ejercicio laboral de las mujeres.**" (p. 2-10). Ennegrilla énfasis de la autora

15 "Las universidades pedagógicas diferenciadas por sexo jugaron un papel importante en las prácticas conservadoras de los años cincuenta, al paso que la feminización de la carrera se hizo relevante. Hacia 1965 el estudiantado femenino de carrera docente de las escuelas normales alcanzó el 80% y las docentes llegaron al 59% (Herrera, 2002:113)" (Calvo, et al. 2005, p. 83).

normales, primero llamados normalistas y luego bachilleres pedagógicos, se ubicaron en los niveles de enseñanza primaria y quienes accedieron al estudio de una licenciatura en una facultad de educación o en una universidad pedagógica enseñaron el saber disciplinar de su licenciatura en la secundaria.

Actualmente las normales que se acogieron a los procesos de acreditación se denominan superiores; sus bachilleres egresados deben cursar cuatro semestres de formación complementaria, no sólo la que recibían en el grado décimo y once, para ejercer la docencia en la básica primaria con el título de normalista superior. Así, se reconoce el énfasis en pedagogía, saber tradicionalmente impartido en las normales, que los estudiantes reciben durante su bachillerato en una normal superior, pues el ciclo complementario para los bachilleres académicos es de cinco semestres. En ambos casos se amplió el tiempo de formación previa para acceder al ejercicio de la profesión docente en la básica primaria en el país.

2.2. LAS MUJERES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN COLOMBIA

Es importante considerar el aumento de la participación de las mujeres en la educación superior en América Latina durante las últimas décadas. Según un estudio de la UNESCO/IESALC (2005) dicha participación se da en todas las áreas del conocimiento, sin embargo “las mujeres estudian y egresan de carreras que tradicionalmente han sido reconocidas como ‘femeninas’: las áreas de la salud, la educación y las ciencias sociales” (p. 12).

Según el citado estudio, las razones para la elección profesional de las mujeres son motivo de debate y se relacionan con aspectos culturales como la construcción social de los roles de lo masculino y de lo femenino. Aunque el estudio no profundiza en alguna de las razones, menciona la posible incidencia de la duración de las carreras, los factores económicos y la influencia del ámbito familiar.

El caso colombiano es estudiado por María Eugenia Correa Olarte y en el análisis estadístico que presenta de las solicitudes y de la matrícula entre 1984 y 2001, según área del conocimiento, los hombres presentan superioridad en agronomía, veterinaria y afines, ingeniería, arquitectura, urbanismo, y afines, matemáticas y ciencias naturales; y las mujeres en ciencias de la educación, ciencias de la salud, ciencias sociales, derecho y ciencias políticas y economía, administración, contaduría y afines. (Correa, 2005, p. 178). No obstante, algunas investigaciones basadas en las cifras de la OIT a finales de los años noventa, coinciden en afirmar que el aumento en la matrícula femenina en la formación profesional no coincide con las cifras de empleo (Correa, 2005, y Herrera, 2004). En la caso de la profesión docente, en el año 2000 las mujeres eran el 77% de los profesores de primaria, la mitad de los de bachillerato y el 30% de la universidad. (Herrera, 2004, p. 150). Según Wills (2003), esas cifras en el mercado laboral se traducen en menor salario y prestigio en los niveles de mayoría femenina.

3. CAPÍTULO 2: ESCUELAS NORMALES SUPERIORES EN COLOMBIA

Si bien en la mayoría de países de América latina la formación docente ya no es de carácter normalista, en nuestro país estas instituciones formadoras de educadores gozan de cierto prestigio y reconocimiento. Imparten una formación pedagógica que complementa la educación básica y media académica, según está definido en los artículos 112 y 113 de la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994).

En dichos artículos se estipuló: la necesidad de reestructurar, aprobar y autorizar a las escuelas normales para la formación inicial de los educadores de nivel preescolar y del ciclo de básica primaria; la posibilidad de ofrecer formación complementaria y título de normalista superior a través de la celebración de un convenio con una institución de educación superior; y el requisito de la acreditación previa de todo programa de formación docente.

Es así como desde los años noventa las normales se han redefinido para atender y responder a las nuevas necesidades y a los requisitos de acreditación de la calidad en la formación profesional de los docentes. Según un funcionario del Ministerio de Educación Nacional¹⁶ entre los años setenta y noventa cambió el

¹⁶ Hernando Gélvez, miembro del equipo de formación de docentes del Ministerio de Educación Nacional, que también tiene a cargo: programas con las escuelas normales, programas de facultades de educación, de licenciaturas y los programas de los comités territoriales de capacitación y orientación de la formación de los maestros para preescolar, básica y media.

título de la formación normalista: de normalistas pasaron a titularse como bachilleres pedagógicos. Esta formación específica se impartía desde décimo y once grado. Aunque, según él, en algún momento se intentó desde octavo grado, pero sin resultado positivo.

En el decreto 2903 de 1994, se dispuso el proceso de reestructuración de las escuelas normales, de acuerdo con la Ley General de Educación y a través de la realización de talleres departamentales y distritales, orientados por el Ministerio de Educación y las secretarías de educación, en los que participaría la comunidad educativa de las diferentes escuelas normales.

A partir de dichos talleres, las escuelas normales presentarían a las secretarías de educación un proyecto para reestructurarse, acreditarse o transformarse en institución educativa. A su vez, las secretarías formularían un plan territorial de reestructuración de las escuelas normales para el visto bueno de las juntas departamentales y distritales de educación y para la aprobación del Ministerio de Educación Nacional, bajo el concepto previo de la Junta Nacional de Educación.

Las aprobadas se denominarían Escuelas Normales Superiores y el resto, incluidas las instituciones educativas que ofrecían bachilleratos pedagógicos, se transformarían en instituciones de educación con los niveles y grados de la primaria y de la secundaria. En ambos casos, contaron con un año para ajustar e implementar los cambios de reestructuración, aprobados por el Ministerio de Educación Nacional.

Desde entonces, las Escuelas Normales Superiores en los dos grados (décimo y once) de la media académica ofrecen una profundización en el campo de la educación y seguidamente un ciclo complementario de formación docente con una duración de dos años más. El funcionamiento de dicho ciclo se daría mediante la celebración de un convenio con una institución de educación superior para que reconociera esa formación como parte de los programas de pregrado en una licenciatura.

En este decreto (2903 de 1994), el funcionamiento los aspectos pedagógicos, administrativos y financieros de los convenios fue poco claro, pues no precisaba los fines ni los compromisos de las instituciones.

En 1997, el decreto 3012, estipuló la articulación de las normales en proceso de reestructuración con alguna facultad de educación y la formación con énfasis en alguna de las áreas contempladas en el artículo 23 de la Ley 115¹⁷. Aunque en el capítulo dos de este decreto se especificaba lo relacionado a los convenios y sus condiciones pedagógicas, administrativas y financieras, no había un derrotero legal claro para la acreditación de la calidad en las escuelas normales que recibieron aprobación para reestructurarse. “Ese decreto 3012 ya fue derogado, pero ahí sucedió algo que fue un poco desorientador para el proceso de las escuelas normales” (Entrevista a Hernando Gélvez, 22 sep. 2010), ya que no era claro el

¹⁷Según Elizabeth León, funcionaria de la Universidad Pedagógica Nacional, entrevistada en mayo de 2010, esta Universidad atendió algunos convenios, pero sin que hubiera un proyecto claro al respecto.

lugar de la formación del profesorado de primaria y preescolar frente al énfasis que más bien preparaba para continuar con los estudios de educación superior en la Universidad¹⁸.

Para la Normal Superior Nuestra Señora de la Paz, según la rectora entrevistada, la aplicación de ese decreto significó e implicó una inversión alta de dinero y unos resultados cuestionables¹⁹, ya que el Ministerio pedía a las Escuelas Normales reestructurarse para tener la homologación de una facultad de educación, cuando éstas aún no se habían reestructurado. En cuanto al énfasis, esta escuela Normal escogió uno transversal, como es el caso de las competencias ciudadanas, y la respuesta del MEN²⁰ fue que tenía que ser en un saber disciplinar, aspecto que según Gélvez preparaba para la educación superior, pero no para la enseñanza en preescolar y primaria que son los niveles en los que los normalistas superiores están autorizados para ejercer la docencia con el título de normalista superior.

18 Entrevista del 22 de septiembre de 2010 con Hernando Gélvez.

19 “Nosotros el primer convenio lo tuvimos con la Universidad Pedagógica Nacional. Ese convenio costó, eso fue un escándalo terrible porque la Escuela Normal tenía ya una historia de ser comunidad académica entonces es muy difícil que le hagan a uno como olvidar la tradición y muchas Escuelas Normales de regiones perdieron la tradición porque la Universidad les dijo ustedes tienen que enseñar esto y esto para que nosotros los homologuemos y no, nosotros no [...] mejor dicho la Universidad se aprovechó de las Escuelas Normales. Por ejemplo, a nosotros el primer convenio nos costó treinta millones y el segundo 24 millones de pesos. 54 millones de pesos que todavía me duelen porque el aporte de la Universidad fue mínimo. Porque acá había una construcción y una comunidad académica, lo que nosotros necesitábamos era iluminación, pero no más. Entonces había momentos en que la Universidad iba por otro lado, nosotros los escuchábamos, se iban y nosotros seguíamos con lo que nosotros veíamos. En cambio hubo Escuelas Normales que les creyeron a las Universidades y perdieron identidad. [...] Pero nosotros aprendimos con ellos y ellos aprendieron con nosotros porque eso eran unas peleas académicas de rector a rector, eso era terrible.” (Entrevista hermana Yolanda Vivas, 22 sept. 2010)

20 En adelante se denominará MEN al Ministerio de Educación Nacional

El 19 de junio de 2002, se expidió el Decreto-Ley 1278, o Estatuto de Profesionalización Docente. El artículo tres de éste trata sobre los profesionales de la educación y dentro de éstos incluye a los normalistas superiores. De igual forma, en el artículo siete, se determina el ingreso al servicio educativo estatal y se aclara que “quienes posean título de normalista superior expedido por una escuela normal superior reestructurada, expresamente autorizada por el Ministerio de Educación Nacional, podrán ejercer la docencia en educación primaria o en educación preescolar”²¹. Aspecto que se constituye, tanto para hombres como para mujeres, en una ventaja y en una motivación importante para acceder a la formación normalista en su ciclo complementario.

En el año 2008, con el decreto 4790, en el Ministerio de Educación se creó una sala anexa de la Comisión Nacional Intersectorial de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, CONACES, para regular el funcionamiento de las escuelas normales superiores, conformada por cinco miembros²², encargados de visitarlas y rendir informe para que se les autorice el desarrollo del programa por cinco años o se las condicione a cumplir un plan de mejoramiento en un año.

21 Decreto-Ley 1278 de 2002. Consultado: 02/05/2010. En: <http://www.cnscc.gov.co/docs/3.3.23.2.1093.pdf>

22 Según resolución del MEN, número 505 (1 feb. 2010) para la verificación de los requisitos de los aspirantes y para la conformación de la lista de elegibles se integrará un comité del cual harán parte:

El Viceministro de Educación Preescolar, Básica y Media o su delegado, el Viceministro de Educación Superior o su delegado, el coordinador de la Sala de Educación de CONACES, un (1) representante de ASONEN y un (1) representante de ASCOFADE.

A su vez ese decreto estableció los principios pedagógicos (educabilidad, enseñabilidad, pedagogía y contextos) y las condiciones básicas de calidad para el funcionamiento de los programas de formación complementaria en las escuelas normales superiores, relacionadas con: la pertinencia de la formación y del plan de estudios para el desempeño en preescolar y primaria; las innovaciones pedagógicas; el fomento del pensamiento crítico e investigativo; las prácticas; la proyección social; la dotación e infraestructura necesaria; el nivel o calidad de los docentes y directivos docentes; las prácticas de autoevaluación; la adecuada estructura administrativa para el manejo de los recursos; seguimiento a egresados; contenidos de enseñanza a las poblaciones con discapacidad, inteligencia excepcional, campesinos y con necesidades de readaptación social, según consta en el título III de la Ley General de Educación. .

En cuanto a la relación de las escuelas normales con las facultades de educación, actualmente ya no se presenta bajo la modalidad de un convenio administrativo con costos y demás formalidades institucionales, sino como un reconocimiento de saberes entre comunidades del saber pedagógico con el fin de que los egresados de la escuela normal, titulados como normalistas superiores, puedan ejercer la docencia en preescolar y primaria, y continuar estudios de licenciatura (Entrevista a Hernando Gélvez, 22 sep. 2010).

Actualmente las escuelas normales superiores hacen parte de un programa de mejoramiento de la calidad de la educación de la población rural en Colombia, que busca mayor pertinencia en la enseñanza en el sector rural (Periódico Al tablero,

No. 16, jul. 2002)y en los futuros docentes del país. De ahí los planes de fortalecimiento que se llevan a cabo y que consisten en mejoras a las instalaciones, dotación de materiales didácticos y capacitación de los docentes en el manejo del inglés y sus metodologías de enseñanza, en las tecnologías de información y comunicación y en el conocimiento pedagógico²³, necesario para impartir los saberes específicos (Periódico Al tablero, No. 10, nov. 2001).

La calidad en las normales estudiadas se entiende en términos del desarrollo de la capacidad de producir e interpretar textos, de tener un pensamiento crítico y de aprobar los concursos docentes.²⁴Para el MEN se entiende según el cumplimiento de las condiciones básicas anteriormente enunciadas.

En síntesis, entre los años 1994 y 2002, las normales asumieron un proceso de acreditación (Sistema de Acreditación de la Calidad de las Escuelas Normales, SACEN) que tuvo dos etapas: la acreditación previa por parte de las secretarías de educación y la de calidad y desarrollo que otorgó el Ministerio de Educación Nacional. Según el comportamiento de las cifras presentadas en la tabla No. 1, a

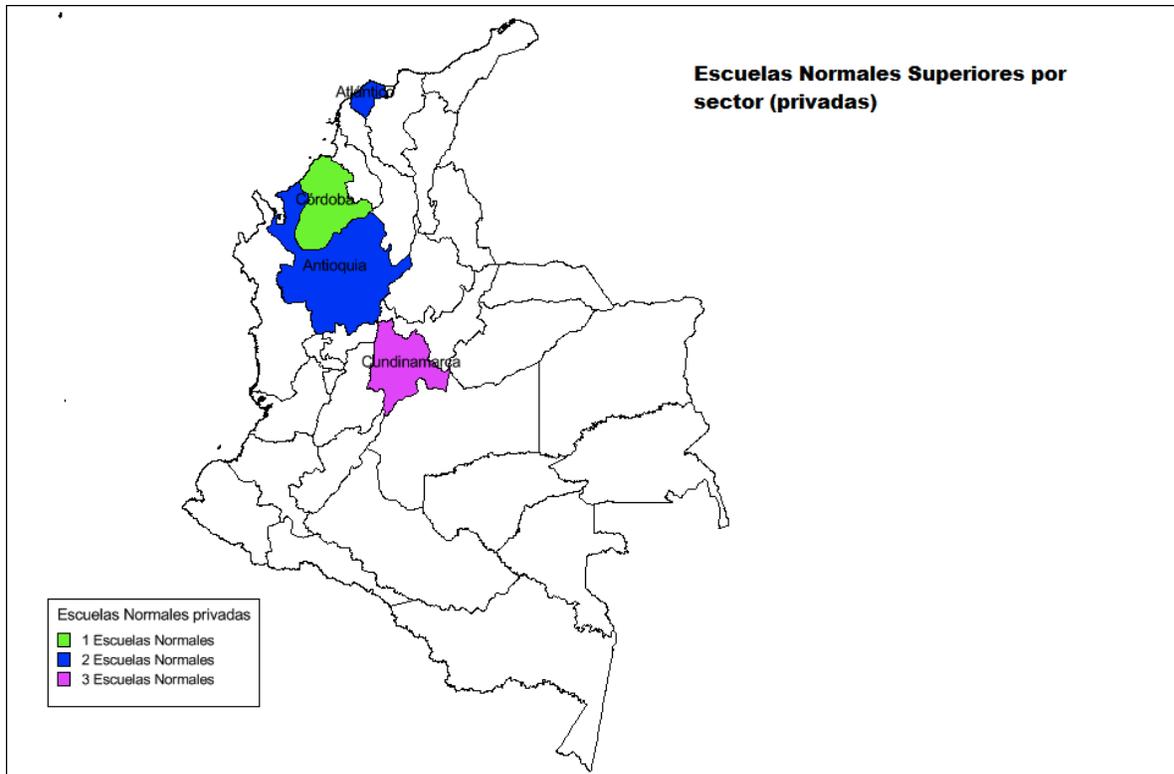
23 La pertinencia y centralidad de este saber en la formación docente impartida en las escuelas normales es un elemento de debate en el marco del nuevo estatuto de la profesión docente en Colombia que habilita a profesionales no licenciados para ejercer la docencia. Según el análisis de Bautista (2010), se ha desplazado al papel de ser un medio para alcanzar un fin.

24 “Los muchachos logran unos niveles de **argumentación**, de **escritura**, de fundamentación bien interesante. Yo creo que si la sociedad y la familia entendieran el valor que tiene pasar por cuatro semestres de formación complementaria harían que los chicos pasaran por allí. Porque es increíble lo que ganan. Ganan en comprensión del mundo, de la vida de ellos porque se constituyen; ya no son adolescentes, sino que son jóvenes entonces llegan a la universidad pisando criterios, pisando opciones, pisando decisiones [...] esa **oferta laboral** ha sido muy buena, por ejemplo el año pasado **once se presentaron al concurso y pasaron diez** y el doce de julio ya tenemos diez egresados, graduados del año pasado, trabajando con el Distrito (Entrevista hermana Yolanda Vivas, 22 sept. 2010). En **negrilla** énfasis de la autora

partir del año 2002 ha aumentado el número de matriculados en las escuelas normales, especialmente las del sector oficial. Es probable que dicho aumento sea un efecto de los procesos de reestructuración de las escuelas normales en el país, ya que éstos reglamentaron este tipo de educación, consolidándola como una oferta atractiva para los jóvenes: formación académica de corta duración con miras a ingresar al mercado laboral en calidad de profesional de la educación, como lo definió el mencionado Estatuto de Profesionalización Docente, o Decreto-ley 1278 de 2002.

Históricamente, desde la construcción de los estados-nación, la formación docente ha sido un tema de carácter oficial; y es probable que, ante los requisitos de reestructuración y de acreditación, las normales de carácter oficial hayan tenido mejores recursos y capacidad instalada para asumir con éxito el proceso. La formación del profesorado de primaria y de preescolar continúa en su mayoría siendo asumida por instituciones oficiales, ya que de 137 Escuelas Normales en el país, 129 son oficiales y sólo ocho de carácter privado tal como se ilustra en los siguientes mapas:

ESCUELAS NORMALES SUPERIORES POR SECTOR-PRIVADO



De las ocho Escuelas Normales Superiores privadas del país dos son de naturaleza particular (Escuela Normal Superior Privada de la Costa Norte Barranquilla y Escuela Normal Superior Centro de estudios Psicopedagógicos de Bogotá) y seis son de carácter religioso porque son de la Arquidiócesis, como es el caso de la Escuela Normal superior Antioqueña (Medellín);o de comunidades religiosas:

Escuela Normal Superior La Merced (Yarumal-Antioquia): Congregación de Hermanas Terciarias Capuchinas,

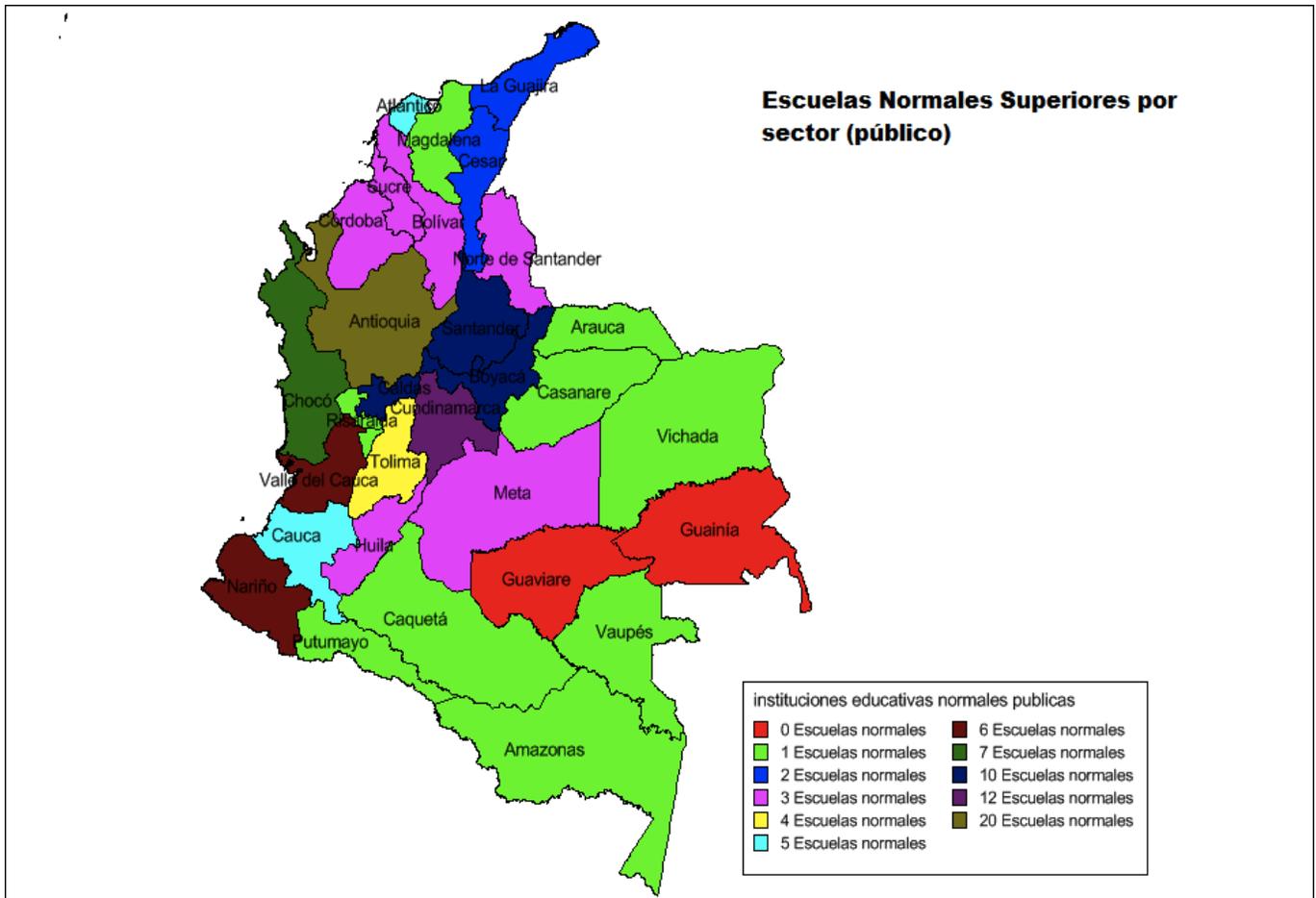
Escuela Normal Santa Teresita (Sabanalarga-Atlántico): Congregación de Hermanas Misioneras de Santa Teresita,

Escuela Normal Superior Santa Teresita (Lorica-Córdoba): Católica

Escuela Normal Superior María Auxiliadora (Soacha-Cundinamarca): Comunidad Salesiana de las Hijas de María Auxiliadora

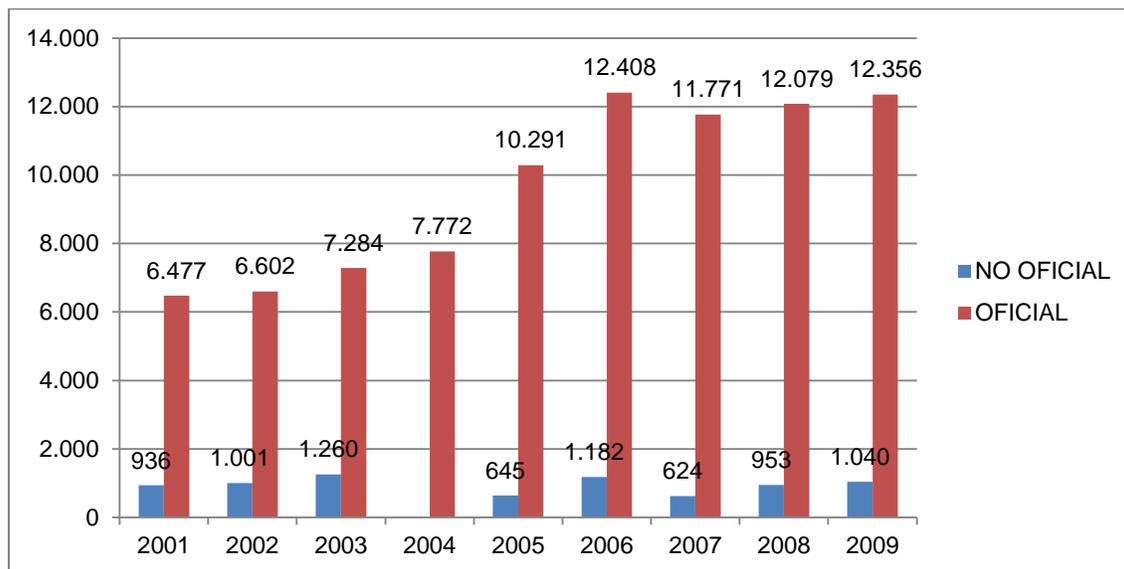
Escuela Normal Superior Nuestra Señora de la Paz (Bogotá): Hermanas de Nuestra Señora de la Paz.

ESCUELAS NORMALES SUPERIORES POR SECTOR- PÚBLICO



En las Escuelas Normales Superiores de carácter oficial se concentra el mayor número de estudiantes matriculados y ello se puede apreciar en los siguientes gráficos elaborados con información suministrada por el DANE.

Figura 1 Matrícula de grados 12 y 13 en Normales oficiales y privadas



Fuente: Elaboración propia con base en información suministrada por el DANE (2010)

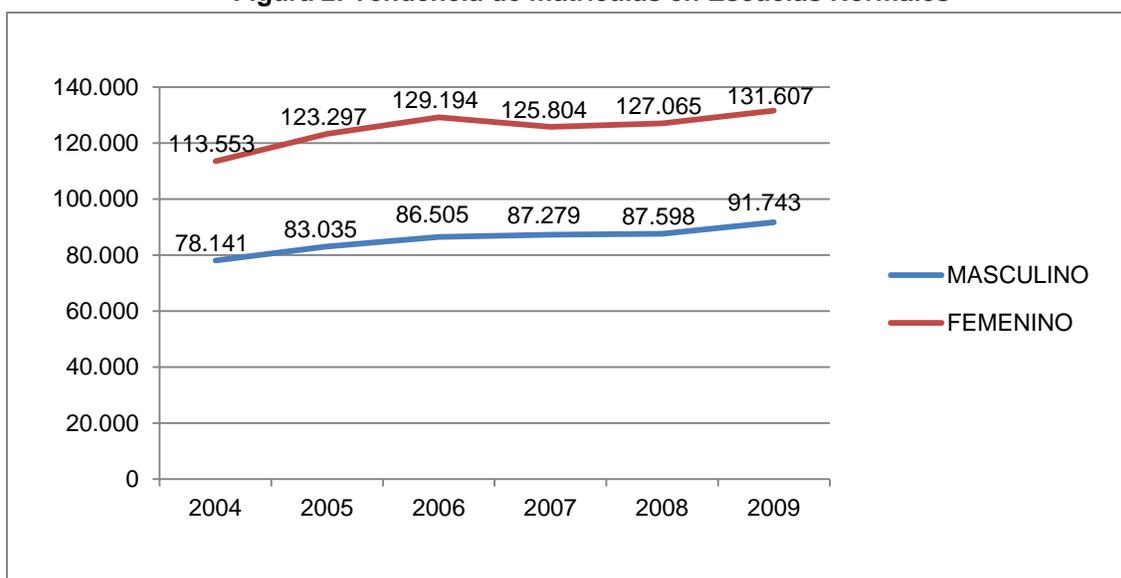
Tabla 1 Datos de matrícula.

AÑO	NO OFICIAL	OFICIAL	TOTAL GENERAL
2001	936	6,477	7,413
2002	1,001	6,602	7,603
2003	1,260	7,284	8,544
2004		7,772	7,772
2005	645	10,291	10,936
2006	1,182	12,408	13,590
2007	624	11,771	12,395
2008	953	12,079	13,032
2009	1,040	12,356	13,396

Fuente: Elaboración propia con base en información suministrada por el DANE (2010)

Actualmente en Colombia hay escuelas normales y escuelas normales superiores. Las primeras son aquellas que no alcanzaron los requisitos mínimos para la reestructuración y acreditación y tuvieron que transformarse en instituciones educativas. Éstas ofrecen un bachillerato con profundización en pedagogía, cuyo título no los acredita para ejercer la docencia (entrevista a Hernando Gélvez, 22 sep. 2010). En cuanto a las cifras de matrícula de hombres y de mujeres en estas instituciones, un análisis de la información suministrada por el Ministerio de Educación (MEN), se expresa en el siguiente gráfico y permite concluir que la diferencia por sexo no es muy significativa.

Figura 2: Tendencia de matrículas en Escuelas Normales



Fuente: Elaboración propia con base en información suministrada por el MEN (2010)

Tabla 2 Cifras de matriculados en Escuelas Normales

AÑO	MASCULINO	%	FEMENINO	%	TOTAL
2004	78,141	40.76%	113,553	59.24%	191,694

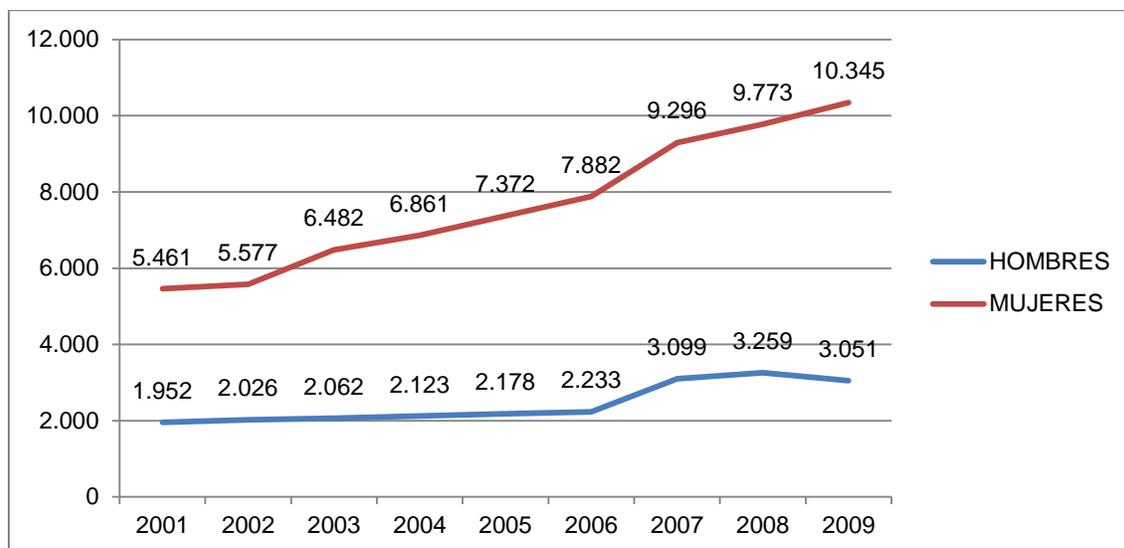
AÑO	MASCULINO	%	FEMENINO	%	TOTAL
2005	83,035	40.24%	123,297	59.76%	206,332
2006	86,505	40.10%	129,194	59.90%	215,699
2007	87,279	40.96%	125,804	59.04%	213,083
2008	87,598	40.81%	127,065	59.19%	214,663
2009	91,743	41.08%	131,607	58.92%	223,350
PROMEDIO	85,717	40.66%	125,087	59.34%	210,804

Fuente: Elaboración propia con base en información suministrada por el MEN (2010)

En las segundas (Escuelas Normales Superiores) se forma a los profesores para pre-escolar y primaria, cursando un ciclo complementario de cuatro semestres académicos (grados doce y trece) después de obtener el título de bachiller con profundización en Educación y Pedagogía, y de cinco semestres para quienes son bachilleres académicos. Los egresados de una Normal Superior reciben el título de normalistas superiores y pueden, mediante convenio con una institución que tenga facultad de educación, continuar su formación a nivel de pregrado en programas que ofrezca la facultad. También pueden participar en los concursos docentes en igualdad de condiciones a los licenciados y a los profesionales (Periódico Al tablero, No. 5, jun. 2001).

En este tipo de instituciones si es significativa la diferencia en la participación por sexo en las cifras de matrícula, según se observa en la información suministrada por el DANE²⁵.

Figura 3 Tendencia de matrícula en el ciclo complementario de las normales



Fuente: Elaboración propia con base en información suministrada por el DANE (2010)

Tabla 3 Matriculados en grados doce y trece, del 2001 al 2009

AÑO	HOMBRES	MUJERES	TOTAL
2001	1,952	5,461	7,413
2002	2,026	5,577	7,603
2003	2,062	6,482	8,544
2004	2,123	6,861	8,984
2005	2,178	7,372	9,550

²⁵ Pese a que no se cuenta con cifras discriminadas por sexo para los años 2004, 2005 y 2006, éstas se proyectaron mediante regresión lineal.

2006	2,233	7,882	10,115
2007	3,099	9,296	12,395
2008	3,259	9,773	13,032
2009	3,051	10,345	13,396
TOTAL	21,984	69,049	91,033

Fuente: Elaboración propia con base en información suministrada por el DANE (2010)

En los datos suministrados por el DANE (figura y tabla 3) se puede apreciar que desde el año 2002 aumentade manera constantelacifra de matriculados en el ciclo complementario con especial incremento entre los años 2006 y 2007. Es posible que una de las razones de este crecimiento sea la influencia de la implementación delosconcursos de méritos determinados en el decreto –ley 1278 de 2002, o nuevo Estatuto de Profesionalización Docente en el país. Éste habilita a los normalistas superiores para concursar por una plaza dedocente en la básica primaria y/o en preescolar; y ello puede ser una motivación importante para que los jóvenes se matriculen.

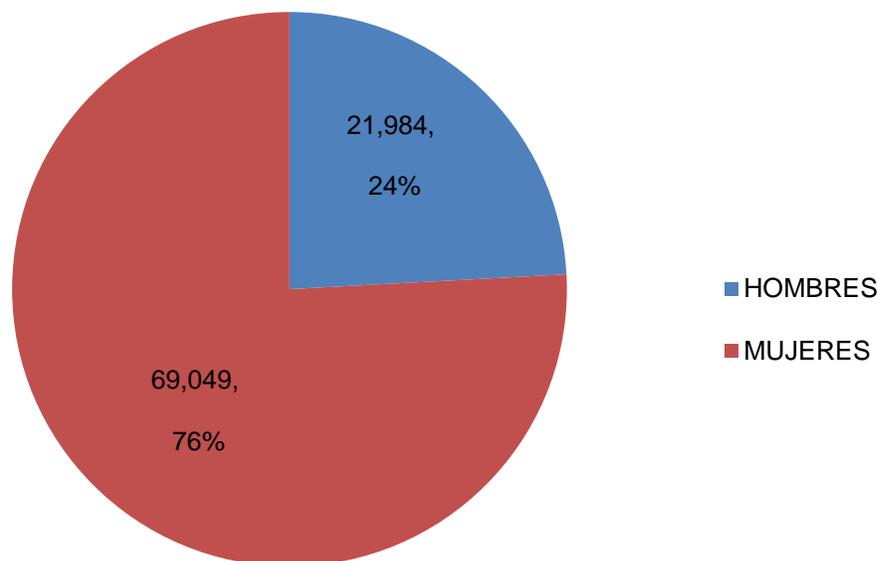
En el año 2004 fue el primer concurso de méritos y según el estudio de Bautista (2008) sólo se conoce la edad de los aspirantes y de losadmitidos (p. 94). En el 2005 se realizó la segunda convocatoria y el 6 % de quienes superaron la prueba escrita tienen título de normalista y el 22.2 % de los que se ubicaron en la primaria tienen título de normalista superior (p. 99). En otras palabras, es posible que esos

resultados de los concursos de méritos docentes hayan contribuido a motivar a más jóvenes para cursar el ciclo complementario.

En ese sentido, ni el proceso de reestructuración de las escuelas normales, ni el decreto-ley 1278 de 2002, o Estatuto de Profesionalización Docente, contribuyen con el aumento o reproducción de la feminización de la docencia, pues no hacen un llamado explícito o exclusivo a las mujeres ni a los profesionales licenciados, pero sí a los normalistas superiores quienes, por razones culturales, aún siguen siendo mujeres; situación que empieza a modificarse porque las razones y garantías prácticas que ofrece la educación normalista: corta formación e ingreso pronto al mercado laboral, atraen tanto a los hombres como a las mujeres.

En los datos también se percibe lentitud en el ritmo de crecimiento de la matrícula de los hombres en el ciclo complementario; mientras la matrícula femenina crece a razón de 89,43%, la de los hombres lo hace a 56,30%. Esa diferencia de 33,13% en el crecimiento por décadas de la matrícula por sexos también se ve reflejada en la totalidad de matriculados en los nueve años estudiados. Mientras el 24,15% corresponde a los hombres (21.984) las mujeres representan el 75,85% (69.049), con una diferencia de 51,70%, tal como se expresa en el siguiente gráfico:

Figura 4 Matrícula por sexo en Escuelas Normales Superiores



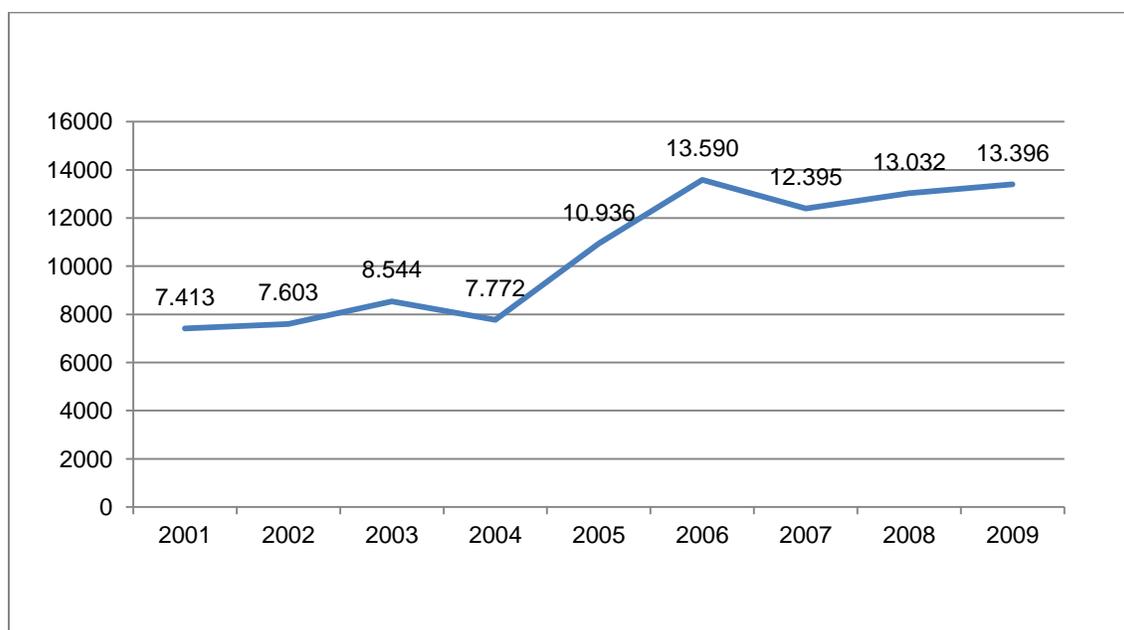
Fuente: Elaboración propia con base en información suministrada por el DANE (2010)

La gran diferencia de matrículas por sexo entre las normales y las normales superiores se debe a que a la educación básica y media que se ofrece en las normales acceden los jóvenes de ambos sexos con el fin de ser bachilleres. La finalidad de cursar el ciclo complementario en una escuela normal superior está más claramente cifrada como una formación para un trabajo de mujeres, aunque el número de hombres matriculados está aumentando, otras razones que explican esta diferencia se presentan en el siguiente apartado.

3.1. MATRÍCULA EN LAS NORMALES

Pese a que con los mencionados procesos de acreditación estas instituciones disminuyeron, en las normales superiores, aquellas que ofrecen los grados doce y trece, se ha incrementado la matrícula en dichos grados, también denominados ciclo complementario, tal como se puede apreciar en el siguiente gráfico:

Figura 5 Matrícula en grados doce y trece



Fuente: Elaboración propia con base en información suministrada por el DANE (2010)

Tabla 4 datos de matrícula en grados 12 y 13, del 2001 al 2009

AÑO	Matriculados Grado 12 y 13
2001	7,413
2002	7,603
2003	8,544

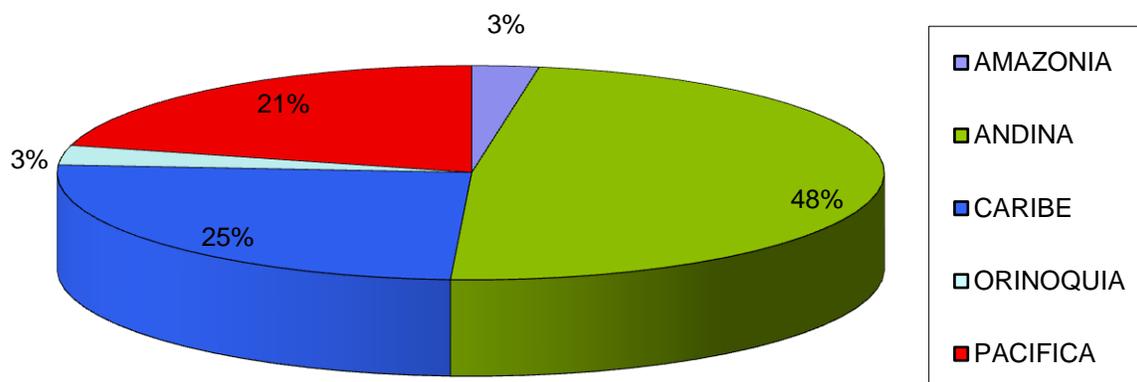
AÑO	Matriculados Grado 12 y 13
2004	7,772
2005	10,936
2006	13,590
2007	12,395
2008	13,032
2009	13,396

Fuente: Elaboración propia con base en información suministrada por el DANE (2010)

Considero que la razón de dicho aumento es que esta formación es una oportunidad para desempeñarse laboralmente en el magisterio, campo que en las ciudades intermedias y pequeños municipios puede ser valorado de manera muy positiva. Así lo demuestran la concentración de la matrícula y la vinculación laboral de normalistas superiores en ese tipo de poblaciones. Seis de las ciudades consideradas principales por sus niveles de desarrollo económico y por ser capitales de departamento: Bogotá, Cali, Barranquilla, Cartagena, Medellín y Bucaramanga, durante los años estudiados (2001-2009), han concentrado 15719 estudiantes que equivalen al 16,60%, mientras que en las escuelas Normales ubicadas en el resto de municipios del país hay 78962 estudiantes matriculados que equivalen al 83,40%. La distribución de las normales por regiones naturales en el país se expresa en el siguiente gráfico²⁶.

²⁶La ubicación por municipio de cada una de las Escuelas Normales Superiores acreditadas actualmente se encuentra en el anexo 7.1.1. (Ubicación de las Escuelas Normales Superiores por municipio en 2009), al igual que el total de matriculados en cada departamento, entre los años

Figura 6 Total matriculados grados 12 y 13 distribuidos por regiones naturales



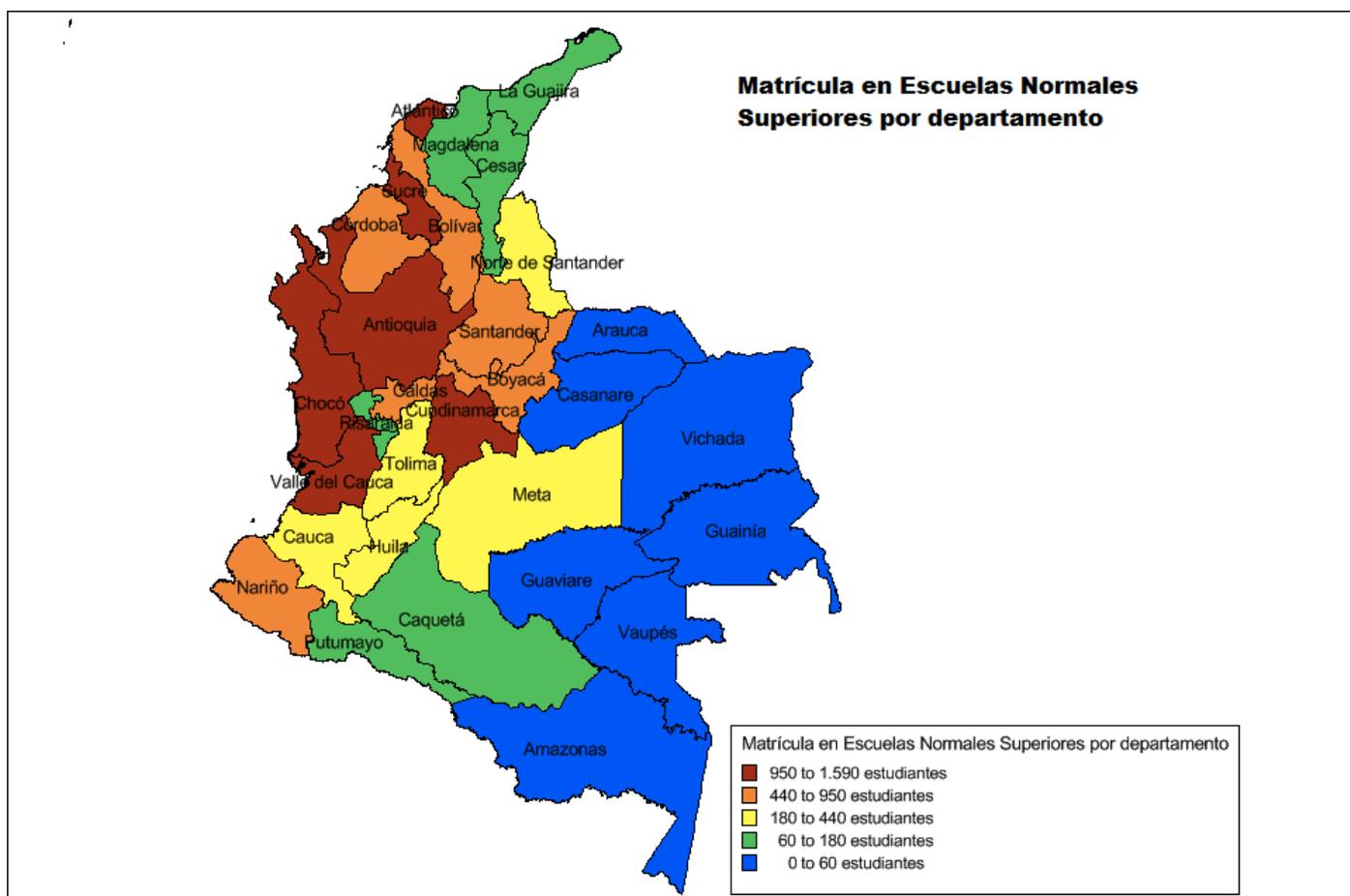
Fuente: Elaboración propia con base en información suministrada por el DANE (2010)

La distribución por regiones naturales de Colombia de los estudiantes matriculados en grados doce y trece (ver figura 6) indica que en la región Andina se encuentra el mayor porcentaje (48%), seguido por la región Caribe (25%) y por la Pacífica (21%), ya que la Amazonia y Orinoquia presentan el mínimo porcentaje (3%). No obstante, en una distribución regional debe considerarse que esa clasificación se debe principalmente a criterios geográficos y a la repetición de patrones o tradiciones culturales que para el caso en cuestión no hacen muy válidas las comparaciones, pues ciertamente la región Andina tiene más departamentos y algunos de ellos, como Antioquia, pueden pertenecer a dos regiones naturales. Por ello resulta más pertinente un análisis de la frecuencia, es

2001 y 2009 (Anexo 7.2. Número de estudiantes atendidos por las escuelas normales superiores por departamentos).

decir del número de elementos (estudiantes matriculados) comprendidos en un intervalo (los departamentos) con una distribución determinada. A partir de la información más reciente suministrada por el DANE (año 2009) establecí rangos de matriculados por departamento y los ubiqué en el siguiente mapa de Colombia.

RANGOS DE MATRÍCULA POR DEPARTAMENTO



La mayor frecuencia de estudiantes matriculados se encuentra en los departamentos de las regiones Amazonia y Orinoquia, señalados con

azul(Casanare, Vaupés, Vichada, Arauca, Amazonas, Guaviare y Guainía).En verde (Guajira, Magdalena, César, Risaralda, Caquetá y Putumayo) señalo el segundo intervalo de frecuencia en el cual se encuentran departamentos de tres regiones naturales de Colombia, aspecto que, como se aclaró, no aporta al estudio del caso en cuestión.La mayoría de los departamentos en los que se dan éstos dos intervalos de frecuencia (Azul y verde) están ubicados en zonas de frontera, en las que no hay lasoportunidades de educación postsecundariaque se encuentran en las ciudades capitales e intermedias decuatro de los departamentos con menor frecuencia, señalados con color café: Antioquia, Cundinamarca, Atlántico y Valle. Dentro de este intervalo bajo de frecuencia también se encuentran los departamentos de Chocó y Sucre, que carecen de ciudades con importantes niveles de desarrollo industrial,económico y educativo; pero su cercanía a las ciudades de Medellín, Cali y Barranquilla o Cartagena, puede ser una de las razones que expliquen su ubicación en el menor rango de frecuencia, al igual que el número de habitantes.

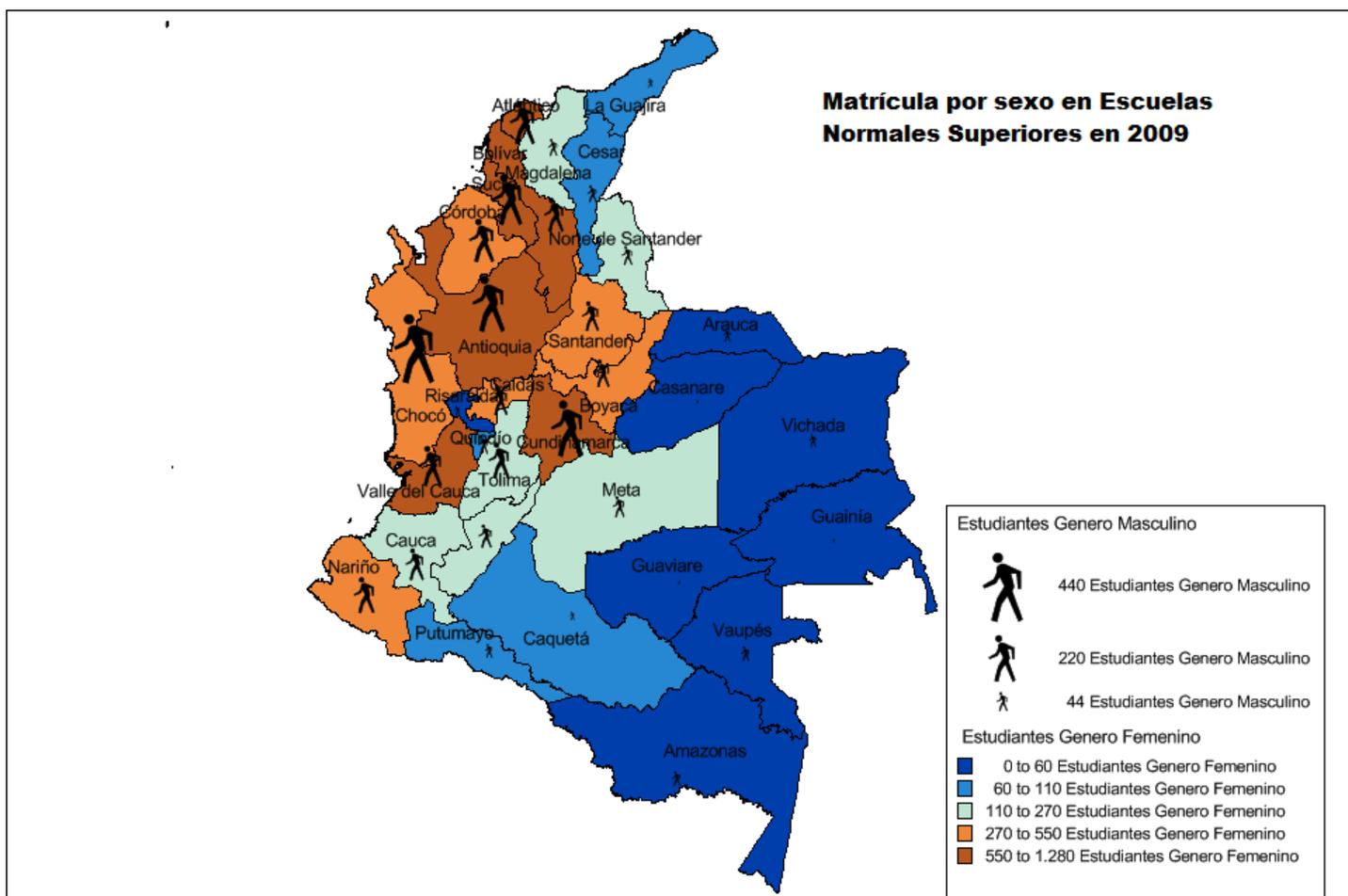
En un intervalo medio de frecuencia(color amarillo) se encuentran las Escuelas Normales Superiores ubicadas en departamentos(Meta, Tolima, Huila, Cauca y Norte de Santander) que son cercanos al centro del país, situación que puede representar otras posibilidades de acceso a la educación y ser una explicación para que se presente un intervalo de mediana frecuencia.

En Bogotá, donde es mayor la oferta de programas de educación superior, el número de docentes, cuyo título de formación es el de normalista superior,

esmínimo²⁷. Sucede lo contrario en la región caribe, donde el título de normalista es el segundo, después del de licenciado, y se aumenta en la zona rural²⁸.

De igual forma, la particularidad de la distribución por sexo en la matrícula por departamento en el año 2009 se presenta en el siguiente mapa.

MATRÍCULA POR SEXO EN ESCUELAS NORMALES SUPERIORES EN 2009



27 “Según el último nivel de estudios de los docentes de Bogotá se encuentra que entre el 68% y el 69% son profesionales licenciados en educación, entre el 15% y el 16% son profesionales de otras áreas no licenciados; alrededor del 6.5 tienen posgrado en educación y entre el 4.7% y el 4.9% tienen posgrado en otras áreas. Otro grupo menos representativo es normalista superior: el 3.7% para el año 2005 y 2.9% para el año 2006.” (Bautista, 2008, p. 74)

28 Según Bautista (2008) “en las zonas urbanas esta población durante el periodo en mención (2000-2003) conformó entre 14.1% y el 25.4% del cuerpo docente (...). Por su parte en las zonas rurales los normalistas han representado entre el 51.6% en el año 2000 y el 29.5% para el 2003. (p. 52)

En éste sobresale la particularidad del departamento del Chocó en el que por razones de orden cultural es más apropiada para los hombres la profesión docente y por ello la participación es casi igual.

Las cifras de estudiantes formadas para ejercer la docencia en la básica primaria se relacionan con la ubicación de las docentes nombradas y regidas bajo el decreto 1278 de 2002. En el concurso docente del 2005, según Bautista (2008), el 22.2% de los admitidos en el nivel primario tiene título de normalista superior (p. 99) y en las regiones Caribe, Pacífica y Orinoquía tiende a estar conformado por mujeres, diferencia que disminuye levemente en la región Andina (Bautista, p. 68).

3.2. RAZONES Y MOTIVACIONES PARA CURSAR EL CICLO COMPLEMENTARIO EN LAS NORMALES SUPERIORES

En este apartado daré cuenta del sentir que algunos estudiantes y las directivas de dos normales superiores tienen frente a la feminización de la docencia en relación a las teorías sociológicas.

La *vertiente feminista* que reivindica el valor de la diferencia y da a la maternidad y a la parte afectiva de las mujeres un papel preponderante en el proceso de enseñanza orienta las concepciones de la rectora de la Normal Distrital Superior María Montessori, quien considera favorable la separación por sexo de los estudiantes en algún momento del proceso educativo “para que haya una

identidad y se logre el tema de la dignidad del ser mujer o ser hombre”; y la presencia mayoritaria de las mujeres en la educación de los niños²⁹.

La crítica a la discriminación que ocasiona la asignación de roles según la naturalizada *relación sexo- género* se percibe en algunas opiniones que coinciden en que relacionar la enseñanza a los niños con la maternidad es una de las razones que explican la feminización de la docencia³⁰.

Para Elizabeth León, funcionaria de la Universidad Pedagógica Nacional, la vinculación de las mujeres con el campo del cuidado y la protección explica que el número de éstas en la educación infantil sea mayor; los estudiantes tienen claro que la cultura ha equiparado la enseñanza al cuidado y a la crianza, a lo maternal y a lo femenino hasta el punto de concebirse a las mujeres en la profesión docente como desinteresadas y altruistas.³¹

29 “La mujer tiene unas **cualidades** que le permiten realmente contribuir a la formación de los otros porque es **madre** y conoce la **sicología del niño**, conoce las formas de ser de los niños. (...) Como los conocemos y sabemos sus formas de ser también podemos establecer unas estrategias de aprendizaje que ayuden a esos niños y a esas niñas a crecer permanentemente. A veces se nos va la mano en las exigencias y creemos que los niños que tenemos en el aula son nuestros hijos (...) y eso creo yo que no es positivo” (Entrevista con María Cristina Cermeño, realizada en: nov. de 2010). **Ennegrilla** énfasis de la autora.

30 Para Cárdenas (1999) es común que circule entre los maestros el concepto de la educación inicial como un “cuidado de los niños, de servicio y de apostolado, como prolongación de la función materna de las mujeres” (1999:138). La figura del maternaje entra así a dar cuenta de una supuesta afinidad de las mujeres con la docencia de los primeros años (preescolar y primaria), orientada por un concepto de lo femenino ligado a “la suavidad, el cariño, lo sentimental, el cuidado, la pasividad, la dependencia, la abnegación y el sacrificio” (139).” Citada por Londoño y Sáenz, 2010, p. 151

31 Según una estudiante: “la profesión docente no da tanto dinero y **las mujeres son menos ambiciosas** y desinteresadas, esta profesión les cae como anillo al dedo. La sociedad cree que las mujeres son las que tienen más paciencia para aguantarse a los niños. Es algo más como de **predisposición social** que la mujer se dedica a los niños y la casa y el hombre a las cosas que impliquen fuerza bruta”. **Ennegrilla** énfasis de la autora.

En general los estudiantes son conscientes de los prejuicios que pesan en la definición de los roles de género³² y consideran un asunto de cliché el supuesto trato y tono suave de las mujeres en la docencia. Los estudiantes hombres sienten y opinan que no se ha valorado mucho el papel de ellos en la docencia, ya que entre los padres de familia “tienen como una mala fama porque algunos hombres violan los niños”. Las prácticas de estos estudiantes han sido en jardines infantiles, donde hombres y mujeres han sentido que hay discriminación y segregación en las tareas que les asignan³³.

No obstante, la presencia de hombres en la formación complementaria de las escuelas normales y sus opiniones permite afirmar que lentamente esas nociones están cambiando y que los hombres pueden demostrar sus capacidades para hacerse cargo de los niños en la escuela y en la casa también. La profesión docente ya no es la única opción laboral y profesional para las mujeres; por el contrario: empieza a serlo para los hombres también, pero ésta sigue siendo femenina porque prevalecen las ideas que equiparan la enseñanza de los niños con cualidades consideradas femeninas como la dulzura, la delicadeza y la ternura. Según las estudiantes de la Normal Superior Nuestra Señora de la Paz, que participaron en el grupo focal, la pervivencia de dichas ideas se materializa en

32 Al respecto una estudiante respondió: “se piensa que un hombre cuidando y enseñando a niños se ve gay, se ve raro, es como una cuestión de machismo, que las mujeres tienen más interacción con los niños y la sociedad emite un juicio de valor porque considera y piensa que las maestras van a tener un mejor proceso con los niños”

33 El único hombre que asistió al grupo focal con los estudiantes de la Normal Superior Nuestra Señora de la Paz refirió que “nunca me hacían cambiar el pañal, era como si lo tuviera prohibido”. En cambio una de las participantes dijo “a mí todo el tiempo me tocaba lo de los pañales, acompañarlos al baño, bajarle los cuquitos”.

el hecho de que los rectores y/o dueños de colegios contratan mayoritariamente profesoras mujeres³⁴.

La Hermana Yolanda Vivas, rectora de la Normal Superior Nuestra Señora de La Paz, donde la mayoría de los estudiantes del ciclo complementario son mujeres, pese a que en ese ciclo es mixta, considera que la naturalización de la *relación sexo- género*, expresada en la feminización de la docencia, está cifrada en ideas que, históricamente, vincularon el rol de lo femenino con el cuidado de la infancia a través de una educación diferenciada para que las mujeres asumieran esos oficios.

Según ella, eso se intenta cambiar en la medida en que los estudiantes hombres hacen prácticas en jardines y en pre jardines con niños de dos y tres años. Pero tanto las directivas como los padres de familia de esos jardines, prefieren a las mujeres para que estén a cargo de los párvulos. (Entrevista realizada en: 22 sept. 2010)

La *organización horaria* de la profesión docente se da por *jornadas parciales de trabajo*, aspecto que para algunos teóricos la hace compatible con el trabajo doméstico y por tanto más deseable para las mujeres. El funcionario del MEN

34 En el grupo focal realizado en la Universidad Nacional, el lunes 22 de noviembre de 2010, las estudiantes Aura Cristina Castiblanco y Gina Sáenz del ciclo complementario de la Normal Superior Nuestra Señora de la Paz opinaron: “la idea de que ser maestro es algo más de mujeres se debe a **la maternidad** que está de por medio, hace parte de la infantilización que viene más de la mujer y eso al parecer es lo que más le llama la atención a los padres, así que en los colegios también se encargan de que la mayoría de sus **trabajadores profesores sean mujeres** [...] el hombre también tiene todas las capacidades para educar un niño sin necesidad de la infantilización y los diminutivos [...]. En **negrilla** énfasis de la autora

opina que en general las mujeres tienen buen desempeño en la profesión docente y que para las madres cabeza de familia es una opción cómoda por razones de tiempo y de desplazamientos.

Según otros entrevistados y los resultados de los grupos focales, tanto para hombres como para mujeres, la organización horaria en la profesión docente representa dinero y tiempo para adelantar otros estudios y trabajos remunerados en jornada contraria. Estudiantes de ambos sexos fueron claros en haber escogido cursar el ciclo complementario porque ven en esa formación de dos años la posibilidad de trabajar medio tiempo y en el otro dedicarse a la familia, o costearse la licenciatura que se quiera seguir.

En cuanto a la *percepción social* que enfrentan estos estudiantes que decidieron continuar con los estudios del ciclo complementario en la Normal, es importante el hecho que menciona una de las estudiantes: dos de sus amigas, aunque les gustaba la docencia, continuaron la carrera de enfermería, que es también una profesión feminizada³⁵. Aunque no es muy relevante la influencia de la familia, varios de los estudiantes tienen madre y/o tíos docentes que en sentido positivo o negativo ha aportado en su proceso. Ese antecedente familiar les ha permitido ver de cerca el desempeño del rol docente y sus funciones y valorar el trabajo en esa profesión, pese a que también han sido advertidos por ellos del cansancio y las

35 Según Bourdieu (1998), "la tasa de feminización actual y potencial es sin duda el mejor índice de la posición y del valor relativos de las diferentes profesiones" (p. 114).

bajas remuneraciones en la profesión. En la práctica este último aspecto obliga a los docentes a tener en su jornada contraria otras actividades remuneradas³⁶.

Dentro de las percepciones sociales se encuentra la *baja remuneración* en la profesión docente. Frente a ésta, los estudiantes piensan que comparativamente con otros trabajos no es tan malo el pago³⁷ porque trae otros beneficios como tiempo libre³⁸ para la vida social y el hecho de poder compartir su tiempo con personas y no con máquinas. Para ellos “la docencia no es algo que sea bien remunerado ni con lo que te vas a volver rico, la ganancia de ser docente es más la gratificación personal que uno siente el poder haber guiado a unos niños”. Relaciono estas ideas preconcebidas de gusto, altruismo y entrega en la profesión docente, sobre todo entre los estudiantes de la normal que es de carácter público, con que “Un poco más de tres cuartas partes (74,7%) de los docentes de Bogotá

36 Según Londoño R. y Sáenz, J. (2010) el 25,5% de los docentes de la Secretaría de Educación de Bogotá tienen otros trabajos remunerados, entre los cuales sobresalen, en términos porcentuales, la docencia (59,5%), el comercio (23,4%), y el ejercicio de actividades profesionales distintas a la docencia (10,4%) (...) y la proporción de hombres que, además de la enseñanza en colegios oficiales, realizan otras actividades remuneradas, es mucho mayor que la de mujeres (41,6% frente a 17,9%). (p. 15).

37 En este sentido se orienta el análisis de Londoño R. y Sáenz, J. (2010): “Al comparar los datos de ingresos familiares de los docentes con los de la Encuesta Nacional de Ingreso y Gastos 2006-2007, se puede hacer observaciones interesantes. 1) El conjunto de las familias de los docentes percibe ingresos superiores a los del 47% de los hogares de las principales 24 ciudades del país, los cuales tenían en 2007 ingresos inferiores a dos salarios mínimos mensuales de ese año (menos de \$867.400). 2) Mientras el 42,9% de las familias de los docentes tienen ingresos mensuales entre 2 y 4 salarios mínimos, en 24 ciudades el 17,7% de los hogares perciben entre 2 y menos de 3 salarios mínimos. 3) El porcentaje de familias de docentes cuyos ingresos son superiores a 6 salarios mínimos también es superior al de los hogares de esas ciudades”. (p. 12)

38 Según los estudios de Liang (1999) y de Limarino (2005), realizados en países de América Latina, los docentes reciben 20% menos salario que otros profesionales, pero también afirman que trabajan 12% menos horas.

escogieron la docencia por razones altruistas, por interés en el campo educativo y pedagógico, o por aptitud para el oficio.” (Londoño, R. y Sáenz, J. 2010, p. 89)

Para los estudiantes de ambos sexos, la posibilidad de ascenso y la regulación que supone el escalafón docente también se considera una motivación importante para decidir cursar el ciclo complementario en la Normal, pues *“La profesión docente implica siempre aprender y formación constante, en esa medida me permito aprender más, enseñar mejor y tal vez ascender en el escalafón y poder así tener más plata. Lo económico depende de la formación”*.

Según la escala salarial vigente de los docentes durante el año 2011 y las condiciones para lograr un ascenso bajo el decreto-ley 1278 de 2002, esta expectativa de los estudiantes no se cumple de manera tan directa, pues se debe completar tres años (Bautista, 2008, p. 121) antes de poder participar en un concurso de competencias para reubicación salarial, y para el ascender al siguiente grado se necesita acreditar estudios; pero la diferencia entre la asignación salarial en nivel A de un normalista superior y la de un licenciado, títulos que pertenecen respectivamente al grado uno y dos, puede ser significativa si se tiene en cuenta que el tiempo de duración de una licenciatura para un normalista superior es menor porque le reconocen materias, de lo contrario este aumento no sería muy significativo, como se puede observar en la siguiente tabla salarial para maestros del decreto 1278, según el decreto 1927 del 4 de abril de 2011:

Titulo	Grado Escalafón	Nivel Salarial	Asignación básica mensual	
Normalista Superior o Tecnólogo en Educación	1	A	1.003.368	
		B	1.279.014	
		C	1.648.745	
		D	2.043.909	
Licenciado o Profesional no Licenciado	2		Sin especialización	Con especialización
		A	1.262.811	1.372.590
		B	1.650.021	1.753.690
		C	1.927.202	2.172.594
		D	2.303.005	2.571.121
Licenciado o Profesional no Licenciado con Maestría o con Doctorado	3		Maestría	Doctorado
		A	2.113.533	2.803.764
		B	2.502.504	3.291.271
		C	3.094.984	4.156.034
		D	3.586.171	4.770.990

Fuente: <http://webcodemaied.wordpress.com/2011/10/23/tabla-salarial-2011-maestros-1278/>

A la percepción social de los bajos salarios se contraponen las expectativas de los estudiantes que están relacionadas con el valor social del maestro, cuyo trabajo es considerado por ellos una contribución a los demás que implica aprender, no imitar a los profesores tradicionales que han conocido, realizarse en lo que les gusta, ayudar, comprender, enseñar, formarse a sí mismos para formar a otros y aportar a un cambio y a una transformación social y en el profesorado. Esas expectativas guardan estrecha relación con una imagen de *maestro líder y modelo*³⁹.

39 Según Londoño R. y Sáenz, J. (2010) "En concordancia con el amplio espectro de fines y medios atribuidos a la educación formal, surge una **visión del maestro** según la cual se espera de él no sólo conocimientos, capacidades y habilidades para ejercer distintas funciones y moverse fácilmente de una tarea a otra y en distintos ámbitos, sino también que siga siendo, como en

Sin embargo, la idea de que en la infancia sólo hay que cuidar a los niños se relaciona con la concepción de que quienes se dedican a esa función tienen pocas capacidades intelectuales⁴⁰ y con el *desprestigio* de la profesión docente. Éste, según Cárdenas (1999) “es un obstáculo a la identidad profesional del maestro, pues termina desestimando sus funciones como un sujeto de saber específico (la pedagogía), a favor de la imagen de *madre*, para lo cual no se requeriría de una mayor formación”. No obstante, esta imagen está cambiando, gracias al reconocimiento y a la participación de las profesoras en espacios gremiales y académicos (Londoño, R. y Sáenz, J. 2010, p. 152).

Este fenómeno también se da en otros países de América Latina y según Vaillant y Rossel (2006) se evidencia en: “número decreciente de bachilleres con buenos resultados de escolaridad que optan por ser maestros; bajos niveles de exigencia de las universidades y los institutos de formación docente para el ingreso a la carrera docente; percepción generalizada entre los miembros de la sociedad de la mala calidad de la educación básica asociada a la baja calidad de los docentes” (p. 249).

tiempos pasados, un arquetipo **moral y un líder social o comunitario**” (Londoño, R. y Sáenz, J. 2010, p. 154). **En negrilla** énfasis de la autora

40 Al respecto, Diego Campos, estudiante del ciclo complementario de la Normal Superior Nuestra Señora de la Paz en el grupo focal realizado en la Universidad Nacional, el lunes 22 de noviembre de 2010, opinó: “Pero eso ahora y por fortuna se está rompiendo porque las mujeres de hoy en día no son las de ahora años, ya hacen lo que hace un hombre, trabajan, negocian, cuidan del hogar, los hijos. Desafortunadamente los papás asocian a la mujer con ternura, amor y cuidado, dejando de lado las capacidades intelectuales de la persona que le pueda transmitir al niño, para ellos es más que suficiente dejar a sus hijos con alguien que los cuida mientras ellos trabajan, no importa casi si sale leyendo o hablando inglés, solo basta y es más que suficiente que en esas ocho horas de trabajo el niño esté bien cuidado, le den comida, le cambien los pañales y hasta ahí fue”.

La teoría de Richard e Ida Simpson (1966) según la cual el *control burocrático* y jerárquico en la organización de la docencia limita la autonomía y requiere del carácter dócil de las mujeres es de difícil constatación debido a la regulación del ingreso, permanencia y ascenso en la carrera docente, tanto de hombres como de mujeres, a través de concursos de mérito, evaluaciones de período de prueba y de desempeño.

Dicha carrera fundamenta las expectativas de estabilidad, las garantías pensionales que ofrece la profesión docente en el sector oficial y hace que se mantenga el carácter femenino de esta profesión. En el caso del cuerpo docente de la Secretaría de Educación del Distrito, “el 41,5% de los hombres ingresaron hace menos de doce años a la carrera, sólo el 30,3% del total de maestras lo hicieron en el mismo periodo de 1998-2010.” (Londoño,R. y Sáenz, J. 2010, p. 78)

El *papel de las Escuelas Normales* en la educación de las mujeres y en la formación docente en el país aún cobra importancia como un imaginario y como una realidad demográfica, pero también como una oportunidad valiosa de formación académica de calidad.

Según Elizabeth León y el análisis de las cifras de matrícula presentado, lentamente se ve más presencia de hombres en las normales. En éstas, durante el bachillerato los estudiantes hombres *“han tenido mucho tiempo reflexionando la educación, han sido persuadidos y lo constituyen como su perfil profesional y se quedan allí y entonces uno lo ve bien y normal porque es coherente con todo el*

proceso que han vivido” porque *“la educación infantil no es la extensión de la madre”* y debe haber un equilibrio de género en esta etapa de la formación” (Entrevista realizada en: mayo 2010).

La reflexión que en la Normal Superior Nuestra Señora de La Paz se ha hecho sobre el papel del género en la formación de la infancia, según la rectora, se ha materializado en la contratación equilibrada de profesores hombres y mujeres para la primaria. Pese a las concepciones críticas que sobre el tema ha puesto en práctica esta rectora, ella considera que en general las normales contribuyen a la reproducción del carácter femenino de la docencia, pues aún emplean el mismo lenguaje y los mismos esquemas de hace años⁴¹.

Para el funcionario del MEN, la escuela normal despierta el gusto por la docencia; es una respuesta a la necesidad de trabajar rápido y a la ausencia de otras oportunidades educativas y de recursos para pagar otro programa en una institución que no sea oficial (la mayoría de escuelas normales en el país lo son); y ofrece la ventaja de que se le reconocen materias hasta del quinto semestre en una licenciatura. De esta manera, la formación complementaria es una garantía muy importante para los jóvenes de estratos medios y bajos de encontrar un

41 “Tú vas a una reunión de coordinadores y rectores de Escuelas Normales y yo por ejemplo me sorprendo del lenguaje... esto está igual que cuando me formó a mí la maestra de segundo de primaria. Entonces yo sí creo que las Normales a veces, en cambio de ser polos de desarrollo, de una alternativa nueva cultural, terminan siendo repetitivas del mismo esquema [...] Culturalmente no se posiciona la mujer como se tiene que posicionar, como una académica, como una profesional” (Hermana Yolanda Vivas, entrevistada en sept. 2010).

empleo en corto tiempo. Es decir que por razones económicas, el título de normalista superior empieza a ser una opción también para los hombres.

Hay regiones del país en las que, pese a la paulatina entrada de las universidades con programas de educación a distancia, las oportunidades educativas no abundan y la normal goza de gran prestigio y demanda⁴², pero a su vez afronta la disminución de candidatos interesados, ya que hay otras opciones. Tanto para las mujeres como para los hombres el interés en la docencia disminuye en función de otras oportunidades educativas. Según la rectora de la Normal Superior Nuestra Señora de La Paz, el deseo de cambiar de ambiente y de instalaciones y la opinión de la familia sobre el salario de los profesores y las posibilidades de ascenso económico que ofrece la profesión son factores que influyen en la decisión que toman los jóvenes, tanto hombres como mujeres, frente a continuar la formación complementaria en la institución.

Entre los estudiantes que son bachilleres pedagógicos, la principal motivación para continuar en el ciclo complementario es el deseo de culminar el proceso de formación en pedagogía que tuvieron en la Normal, y especialmente desde el grado once, cuando empezaron a cursar materias de pedagogía y a tener las prácticas pedagógicas.

42 Según la Hermana Yolanda Vivas, la Normal de Junín encaja en la siguiente apreciación: “tu encuentras **muchas poblaciones en Colombia que hay pueblo porque hay Normal**, todo gira alrededor de la Normal, lo cultural, lo académico, lo deportivo, lo religioso. Entonces el colegio tiene banda, se necesita para las fiestas del pueblo, el colegio tiene orquesta, el colegio tiene todo. No es el pueblo, sino que es una Normal con pueblo. Por eso permanecieron en la historia porque se acaba la Normal y se acaba la cultura del pueblo”. **Ennegrilla** énfasis de la autora.

La experiencia y el desempeño en éstas les reporta otros conocimientos y una relación muy clara entre la teoría y la práctica de la Normal. Además de ser una motivación, las prácticas son un indicador de que les gusta la docencia y de que tienen aptitudes para ello, como es la facilidad y la paciencia para relacionarse con los niños, para llegar a ellos con conocimiento. El deseo de ser docentes se relaciona también con nociones de proyecto de vida, metas y objetivos que quieren alcanzar. La consideración de la calidad de la educación que reciben en el ciclo complementario es valorada como una oportunidad de afianzar conocimientos para acceder a la educación superior.

La normal ha sido para los estudiantes una institución privilegiada en la toma de decisión profesional⁴³, o *vocación*. Para algunos, factores externos como lo económico, el modelo de familia, las experiencias y la gratificación personal conforman la vocación como “algo que pasa casi sin uno darse cuenta. (...) tiene mucho que ver la forma de ser de cada uno, uno no se imagina a una persona bien caprichosa, egocentrista y que quiera ser maestro”.

Siguiendo las consideraciones de Bourdieu sobre este concepto, ésta consiste en una adaptación que hacen los sujetos de sus expectativas y posibilidades⁴⁴. Por

43 Para una estudiante: “El hecho de que uno pueda ser estudiante pero simultáneamente docente por medio de la práctica es muy estimulante; el contacto y el acercamiento que uno logra con los niños es muy enriquecedor, el hecho de que ellos te empiecen a llamar profesora es muy estimulante y creo que hay que empezar a cambiar los esquemas y el rol de maestro en el aula de clases, no debería solo dedicarse a dictar la clase sino verdaderamente involucrarse con el mundo del niño”.

44 “lógica, esencialmente social, (...) que tiene como efecto producir tales encuentros armoniosos entre las disposiciones y las posiciones que hacen que las víctimas de la dominación psicológica

tanto, creer que las mujeres eligen la profesión docente por vocación y que por ésta se sienten realizadas en la profesión, tal como lo demuestran las opiniones del profesorado de la Secretaría de Educación de Bogotá⁴⁵, es un mecanismo que ha naturalizado la idea de la docencia como una actividad propia y adecuada para las mujeres.

4. CONCLUSIONES

Desde una perspectiva de análisis culturalista, la teoría feminista entiende la feminización de las profesiones asociadas al cuidado, atención y servicio de los demás como una asignación de roles, basada en la *naturalizada relación sexo-género* que ocasiona discriminación, bajo reconocimiento social y salarial en estos trabajos, discriminación vertical y una acentuada división entre la concepción y la ejecución del trabajo.

Esos factores del imaginario social son imprescindibles para el análisis desde la perspectiva culturalista, pero en este artículo he privilegiado el estudio desde la oferta educativa, específicamente del papel que sociológica, demográfica e históricamente cumplen las Escuelas Normales Superiores en la formación

puedan realizar dichosamente (en su doble sentido) las tareas subalternas o subordinadas atribuidas a sus virtudes de sumisión, amabilidad, docilidad, entrega y abnegación.” (Bourdieu, 1998, p. 77).

45 “Las mujeres respondieron en un porcentaje significativamente más alto que los hombres — 67,6% y 63,5%, respectivamente— a la opción referida de manera más clara a la vocación (gusto, deseo, convicción, llamado, sueño), así como a la opción de gusto por tratar con otras personas (6%%, frente a 3,5% % en el caso de los hombres). (...) El 44,3% de las mujeres respondieron que estaban muy satisfechas frente al 38,8% de los hombres (Anexo 4, Tabla 3.2)”. (Londoño, R. y Sáenz, J., 2010, p. 94 y 95)

dedocentes, en la reproducción del carácter femenino de la docencia; y de manera más general el acceso de las mujeres a la educación superior en Colombia, dirigido a profesiones y roles considerados femeninos.

Según los resultados obtenidos a partir del trabajo empírico realizado, dicha asignación y la pervivencia de los estereotipos de género se siguen presentando y se evidencian en: la definición simplista de la educación infantil como una extensión del rol materno, un oficio de mujeres, carente de requerimientos, de formación intelectual y reducido al cuidado de la infancia; mayores oportunidades laborales para las mujeres en la formación de los niños; percepción sesgada de las capacidades de hombres y de mujeres en el desempeño de la profesión docente en los primeros niveles; y en el bajo reconocimiento social de ésta.

No obstante, esas concepciones están cambiando; pese a que continúa siendo mayor el número de mujeres en la docencia, lentamente aumenta el número de hombres. La discriminación por sexo no recae solamente sobre las estudiantes, quienes tienen una actitud crítica frente al tema y, al igual que los hombres, se muestran interesadas en la docencia y en la formación complementaria de la Normal Superior no exclusivamente por las motivaciones personales que de manera estereotipada se consideran cualidades imprescindibles en el profesorado femenino, sino por razones prácticas como: la duración y el costo; las posibilidades de ingresar al mercado laboral rápidamente, en el sector oficial o en el privado; y la oportunidad de aprovechar la contra jornada para acceder a otras carreras profesionales u obtener el título de licenciado en una facultad de educación.

De esta manera, la formación normalista en su ciclo complementario se constituye para la juventud en una oportunidad de formación, de movilidad social y de acceso a un mercado laboral, cuando no se ingresa a la universidad. En ocasiones, cuando obtienen el título de normalista superior, continúan la formación de licenciatura, beneficiándose del alto valor ocupacional que para hombres y para mujeres tienen ambos títulos.

La teoría de Richard e Ida Simpson (1966) según la cual el *control burocrático* y jerárquico en la organización de la docencia limita la autonomía y requiere del carácter dócil de las mujeres es de difícil constatación; ya que a las mujeres no se les limita la participación en puestos de poder, por lo menos dentro de la administración educativa de las Escuelas Normales Superiores María Montessori y Nuestra Señora de la Paz, en las que se entrevistaron a sus respectivas rectoras, mujeres destacadas en sus comunidades e instituciones educativas por su formación, trayectoria y manejo de la pedagogía y de la dirección educativa. De otro lado, tanto para hombres como para mujeres, el ingreso, la permanencia y el ascenso en la profesión docente en el sector público en Colombia son aspectos regulados por los mecanismos de la carrera docente (concursos de mérito, evaluaciones de período de prueba, de desempeño, de ascenso y de reubicación salarial) en la que se fundamentan las expectativas de estabilidad y las garantías pensionales. Dicha carrera actualmente se rige por dos estatutos docentes, el 2277/1979 y el 1278/2002.

Éste último, permite a las personas tituladas como normalistas superiores participar en calidad de profesionales de la educación en los concursos de méritos para proveer cargos docentes en preescolar y en primaria, aspecto que se convierte en una motivación para seguir estudios complementarios en una Escuela Normal Superior, según se evidencia en el aumento de las cifras de matriculados y de matriculadas y en la información recolectada en los grupos focales. No obstante, las primeras o más válidas razones y motivaciones que enunciaron los y las participantes se relacionan con nociones de vocación, entrega altruista y desinteresada, las cuales alimentan una imagen idealizada del profesor como maestro, gestor de transformaciones sociales y modelo de liderazgo y de compromiso comunitario; y restan atención a la devaluada imagen social de la profesión docente y a la baja remuneración.

Aunque el estatuto 1278 de 2002 no contribuye de manera explícita a la feminización de la profesión docente en la básica primaria y, por el contrario, permite ejercer la docencia a algunos profesionales no licenciados, en ese nivel la enseñanza continúa mayoritaria, pero no exclusivamente a cargo de las mujeres, debido a que aquellas profesiones habilitadas (sicología, fonoaudiología, psicopedagogía, entre otras) también por razones de tipo cultural están feminizadas.

Mariano Fernández Engüita (1998), tiene en cuenta los aspectos históricos del ingreso de las mujeres al mercado laboral extra-doméstico después de la revolución industrial. Plantea que la profesión docente por su lugar de desempeño y por su organización horaria en jornadas parciales se constituyó en adecuada

para las mujeres, ya que esas características las hacen compatible con el trabajo doméstico que se lleva a cabo en la familia, conforme a una división del trabajo, basada en estereotipos. Esa visión tradicional está cambiando, ya que ni la docencia ni el trabajo doméstico son las únicas expectativas de las jóvenes y por tanto las ventajas de la contra jornada frecuentemente son asumidas como una oportunidad para ampliar la cualificación e incrementar así los ingresos. De otro lado, la participación de los hombres en las actividades del cuidado aumenta y la sociedad avanza hacia el reconocimiento del afecto, las emociones y el sentido práctico y moral (responsabilidad, competencia, atención y receptividad) de los hombres para asumir trabajos que implican el cuidado del otro.

En cuanto a la oferta educativa de las Escuelas Normales Superiores es importante señalar la pertinencia de la reforma, ya que actualizaron los aspectos académicos de la formación complementaria, aumentando y mejorando los planes de estudio. Según las directivas de algunas de estas instituciones y la normatividad consultada, esos procesos de reestructuración, acreditación y articulación con instituciones de educación superior a veces no fueron claros y oportunos, porque en un principio las Escuelas Normales tuvieron que asumir costos que no en todos los casos dieron los resultados satisfactorios o esperados por las directivas. Además, la normatividad expedida se produjo de manera muy espaciada en el tiempo, dando lugar a vacíos e incertidumbres en el proceder de las Normales en cuanto a la definición y el alcance en la formación del profesorado para primaria y preescolar. No obstante y pese a los altibajos que supuso el proceso de

reestructuración, éste permitió a las Normales que superaron todas las etapas del proceso mejorar la calidad de sus programas académicos, dando considerable importancia en la formación docente al desarrollo de habilidades para la investigación en el aula, la reflexión sobre la experiencia pedagógica, el pensamiento crítico frente a la educación de los niños y la innovación en los métodos de enseñanza.

De igual forma, la reestructuración en las Escuelas Normales que se acreditaron como Escuelas Normales Superiores tuvo un papel muy importante en el aumento de la matrícula en los dos grados del ciclo complementario, debido a las ventajas de esa formación y al valor ocupacional y social que tiene el título de Normalista superior entre los jóvenes de provincia y/o de sectores con ingresos medios y bajos. Esta situación se acentúa en las zonas rurales, pues fuera de los principales centros urbanos son pocas las alternativas de acceder a una educación superior con calidad, en un tiempo corto y al precio que se cobra en la mayoría de normales en el país, que son de carácter oficial. Debido a este carácter y a la revisión periódica que el Ministerio de Educación Nacional hace a todas las Escuelas Normales Superiores para evaluar su funcionamiento y plan de estudios, el Estado continúa a cargo de la formación inicial (cuatro o cinco semestres) del cuerpo docente de los primeros niveles del proceso educativo, de la reproducción de las características socioeconómicas del mismo y de la calidad en la enseñanza que reciben y que luego imparten.

Pese a los esfuerzos que hacen las Normales estudiadas por impartir una educación no tradicional y por motivar a los jóvenes, tanto a hombres como a mujeres, para que cursen el ciclo complementario y se desempeñen en la docencia, la sociedad continúa demandando más mujeres para esta profesión.

En consecuencia, se pueden establecer futuras líneas de investigación sobre las escuelas normales, encaminadas a analizar su papel e impacto en el desarrollo educativo por regiones en el país, y aspectos generales como:

- La formación del ciclo complementario, ofrecido por las Escuelas Normales Superiores, como una oportunidad de educación post-secundaria de calidad por el valor ocupacional del título y porque el carácter propedéutico de esta formación permitiría la posibilidad de integración y/o articulación de las Escuelas Normales Superiores con otras instituciones de educación superior que no solo ofrezcan títulos de licenciatura, sino que faciliten el acceso a programas de saberes disciplinares; aspecto que potencializaría la diversidad de los profesionales en la docencia y la riqueza en los saberes específicos y no sólo en el saber pedagógico tradicional.

- La posibilidad de formular acciones de discriminación positiva que promuevan el aumento y la aceptación de los hombres en el mundo laboral de la educación infantil y primaria, ya que ello contribuiría al análisis de: la incidencia de los factores de tipo cultural, como es la mentalidad en los padres de familia, rectores y dueños de colegios y de jardines infantiles, en el aumento paulatino de la

participación de los hombres en el mercado laboral de la docencia; el cambio y el impacto que ello cobre en el comportamiento de las generaciones educadas desde la primaria y el preescolar por profesores y profesoras con mayores niveles de equidad en la participación de unos y de otras.

5. BIBLIOGRAFÍA

Acker, S. (1994). *Género y educación: reflexiones sociológicas sobre mujeres, enseñanza y feminismo*. Madrid: Narcea Editores.

Arango Gaviria, L.G. y Molinier, P. (Comps.) (2011). *El trabajo y la ética del cuidado*. Libro impreso: La Carreta Editores, Universidad Nacional de Colombia

Bautista Macia, Y. M. (2008). *La profesión docente en Colombia. Un análisis al nuevo estatuto docente: Decreto Ley 1278 de 2002*. Tesis de grado obtenida no publicada. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Bonder, G y Morgade, G. (1993). *Educando Mujeres y Varones para el siglo XXI, nuevas perspectivas para la formación de docentes*. Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación, Programa Nacional de Promoción de la igualdad de oportunidades para la mujer en el área educativa.

Correa Olarte, M. E. (2005). *La Feminización de la Educación Superior*, Editores del grupo T/M. S. A

Gonzalbo Aizpuru, P. (1999). *Familia y educación en Iberoamérica*. México: El Colegio de México, Centro de Estudios Históricos.

Guerrero Serón, A.(2003). *Enseñanza y sociedad, el conocimiento sociológico de la educación*. Madrid: Siglo Veintiuno Editores.

Herrera, M.C. (1995). La educación de las mujeres. En Magdala Velásquez (Dir.), *Las mujeres en la historia de Colombia. Mujeres y cultura*, Tomo III, pp. 330-354, Bogotá: Consejería Presidencial para la Política Social.

----- (2004). La educación de la mujer en Colombia: ¿Un Asunto de inclusión ciudadana? Apuntes históricos sobre género y cultura política. En *IX Cátedra Anual de Historia Ernesto Tirado Mejía, Mujer nación, identidad y ciudadanía: siglos XIX y XX*, p. 137-159. Bogotá:Universidad Nacional.

Montoya Ramos, M. M. (2008). *Enseñar: una experiencia amorosa*. Madrid:Editorial Sabina.

Morgade, G. (1997). *Mujeres en la educación. Género y docencia en la Argentina, 1870-1930*. Buenos Aires: Instituto de Investigaciones en Ciencias de la educación, Universidad de Buenos Aires.

Paperman, P. (2011), "La perspectiva del care: de la ética a lo político" En Arango Gaviria, L.G. y Molinier, P. (Comps.) (2011). *El trabajo y la ética del cuidado*. Libro impreso: La Carreta Editores, Universidad Nacional de Colombia

Rovira, M. y Tomé, A. (1993). *La enseñanza, ¿Una profesión femenina?* Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona – Instituto de Ciencias de la Educación.

Sánchez, Moncada M.(1999).*Representación de la mujer en Bogotá, 1880-1920*, tomo II, Santafé de Bogotá: Fundación para la promoción de la investigación y la tecnología

San Román, S. (1998). *Las primeras maestras. Los orígenes del proceso de feminización docente en España*. Barcelona: Ariel

Sierra, R y Rodríguez, G. (Comps.) (2005). *Feminización de la matrícula de educación superior en América Latina y el Caribe*. México, D.F.: IESALC / UNESCO, Unión de Universidades de América Latina, UDUAL

Universidad Central, Departamento de Investigaciones, Línea Género y Cultura.(2005). *Reforma Educativa y Género: Un estado de situación en Argentina, Chile, Colombia y Perú.Caso Colombia, Informe final*.Bogotá:Universidad Central.

Velásquez, T. M. (1989). La condición jurídica de la mujer. En Álvaro Tirado, (ed.), *Nueva Historia de Colombia*,(tomo IV, pp. 9-60). Bogotá: Planeta.

5.1. PÁGINAS ELECTRÓNICAS

Aignerren, M.(2002). La técnica de recolección de información mediante los grupos focales. *CEO, Revista Electrónica*, No.7.Consultado: 20/04/2010, en <http://huitoto.udea.edu.co/~ceo/>.

Apple, M.(1987). Enseñanza y trabajo femenino. Un análisis histórico e ideológico comparado. *Revista de educación de Madrid*, 283, 79-99. Consultado: 15/08/2010, en: <http://scholar.google.com.co>

Arango, L.G. (2004).Mujeres, trabajo y tecnología en tiempos globalizados.

Cuadernos CES, N° 5.Consultado: 01/05/2010,

en <http://www.unal.edu.co/ces/documentos/publicaciones/cuadernos/cuaderno5.pdf>

Birgin, A. (1999). El trabajo de enseñar. Entre la vocación y el mercado: las nuevas reglas de juego. Buenos Aires, Editorial Troquel, Serie: Flacso Acción. En: <http://www.institutoartepilar.com.a>

Calvo, G. (S.F). La profesionalización docente en Colombia. Consultado: 13/05/2009, en <http://www.premiocompartirmaestro.org/PDF>

Carrasco, C. (2009). Mujeres, sostenibilidad y deuda social. Consultado: 06/06/2010, en http://www.revistaeducacion.mec.es/re2009/re2009_08.pdf

Dehli, K. (1994). They Rule by Sympathy: The Feminization of Pedagogy. *The Canadian Journal of Sociology*, 19, (2), 195-216. Consultado: 07/10/2009, en <http://www.jstor.org/stable/3341344>

Departamento Administrativo Nacional de Estadística, DANE:
<http://www.dane.gov.co>

Escuela Normal Superior Antioqueña (Medellín): www.ensa.edu.co

Escuela Normal Superior Centro de estudios Psicopedagógicos:
<http://normalsuperiorcentrodeestudiospsicop.com/>

Escuela Normal Superior La Merced (Yarumal-Antioquia):
<http://www.normallamerced.edu.co/home/index.php/informativo/7-escuela-normal-superior-la-merced-un-siglo-de-servicio-a-la-comunidad-yarumalena>

Escuela Normal Superior María Auxiliadora (Soacha-Cundinamarca):
<http://www.ensumauxisoacha.edu.co/historia.htm>

Escuela Normal Superior Nuestra Señora de la Paz (Bogotá):
<http://www.facebook.com/pages/Escuela-Normal-Superior-Nuestra-Se%C3%B1ora-de-la-Paz/122019981223863?sk=info>

Escuela Normal Superior Privada de la Costa Norte (Barranquilla):
<http://normal-norsucon.blogspot.com>

Escuela Normal Superior Santa Teresita (Lorica-Córdoba):

http://www.facebook.com/pages/Escuela-Normal-Superior-Santa-Teresita-Lorica/160644203987302?_adt=6

Escuela Normal Superior Santa Teresita (Sabanalarga-Atlántico):

www.normatere.com

Feminism(2010). Consultado: 27/12/2010, en *Encyclopedia Britannica Online*.

<http://www.britannica.com/EBchecked/topic/724633/feminism>

Fuentes, L.Y. (2005). Reforma educativa y Género: un estado de situación en Argentina, Chile, Colombia y Perú. Caso Colombia. Bogotá: Línea Género y Cultura, Universidad Central. Consultado:13/05/2009, en <http://docs.google.com>

Londoño Botero, R. y Sáenz Obregón, J. (2011). Perfiles de los docentes del Sector Público de Bogotá. Bogotá: Secretaría de Educación Distrital- IDEP.

Consultado: 05/2011, en <http://sedlocal.sedbogota.edu.co/sedlocal1/images/stories/Adjuntos/premioidepsed/perfildocente.pdf>

Ministerio de Educación Nacional, MEN.(2001). Fortalecimiento de las Normales: Para Formar los Docentes del Mañana. *Altablero, El periódico de un país que educa y que se educa*. No. 05. Consultado: 05/08/2009, en <http://www.mineduacion.gov.co>

----- (2001). Fortalecimiento de las Normales formando al maestro del mañana. *Altablero, El periódico de un país que educa y que se educa*. No. 10. Consultado: 09/08/2009, en <http://www.mineduccion.gov.co>

----- (2002). Escuelas Normales Superiores, más cerca del sector rural. *Altablero, El periódico de un país que educa y que se educa*. No. 16. Consultado: 10/07/2009, en <http://www.mineduccion.gov.co>

Nihlen, Ann. (2003). Imagining Teachers: Rethinking Gender Dynamics in Teacher Education by Gustavo E. Fischman. *Journal of Anthropological Research*, 59, (3), 392-394. Consultado: 07/10/2009, en <http://www.jstor.org/stable/3631512>

Pinilla Díaz, A. V. (2000). Sujetos y educación ciudadana: maestros, jóvenes y mujeres en la coyuntura de mediados del siglo XX en Colombia. *Pedagogía y Saberes*, N° 15. Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, Consultado: 06/05/2010, en www.pedagogica.edu.co/storage/ps/numeros/pedysab15final.pdf

Tenti, E. y Steinberg, C. (2007). Hacia un mayor conocimiento de los docentes en América Latina, características sociodemográficas y posición en la estructura social de los docentes de Argentina, Brasil y México. Consultado: 13/05/2009, en <http://www.iipebuenosaires.org.ar>

Vaillant, D. y Rossel, C. (2006). Maestros de escuelas básicas en América Latina: Hacia una radiografía de la profesión. Santiago, Chile: PREAL. Consultado: 05/09/2010, en

http://www.oei.es/docentes/publicaciones/maestros_escuela_basicas_en_america_latina_preal.pdf

5.2. ENTREVISTAS

- Gloria Calvo (Consultora en materia de educación y formación docente)
- Elizabeth León (Funcionaria de la Universidad Pedagógica Nacional, Encargada de los Convenios con las Normales)
- Hernando Gelvez (Funcionario del MEN)
- María Cristina Cermeño (Rectora Normal Superior María Montessori)
- Herman Yolanda Vivas (Rectora Normal Superior Nuestra Señora de la Paz)

6. ANEXOS

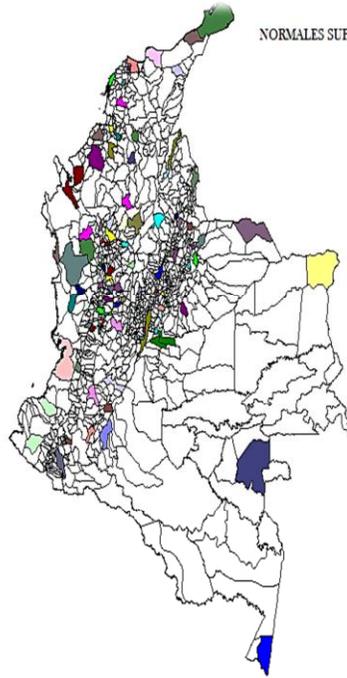
6.1. MAPAS

6.1.1. UBICACIÓN DE LAS ESCUELAS NORMALES SUPERIORES EN EL PAÍS POR MUNICIPIO

Normales Superiores en Colombia

-
- E.N.S. de Cartagena de Indias
- E.N.S. Antonio Santos
- E.N.S. Bajo Cauca
- E.N.S. Claudia Ménera
- E.N.S. Cristo Rey
- E.N.S. de Abajo
- E.N.S. de Acajas
- E.N.S. de Bucaramanga
- E.N.S. de Caldas-E.N.S. de Manizales
- E.N.S. de Convención
- E.N.S. de Corozal
- E.N.S. de Distrito de Barranquilla- La Hacienda- Privada de la Costa Norte
- E.N.S. de Envigado
- E.N.S. de Florencia
- E.N.S. de Ibagué
- E.N.S. de Jericó
- E.N.S. de Junín
- E.N.S. de La Cruz
- E.N.S. de la Depresión Momposina
- E.N.S. de La Mojana
- E.N.S. de la presentación
- E.N.S. de Magdalena Medio
- E.N.S. de Manatí
- E.N.S. de Marzá
- E.N.S. de Medellín y E.N.S. Antioqueña
- E.N.S. de Neiva
- E.N.S. de Nocaima
- E.N.S. de Nordeste
- E.N.S. de Ocaña
- E.N.S. de Oiba
- E.N.S. de Pamplona
- E.N.S. de Pasto
- E.N.S. de Piedecuesta
- E.N.S. de Putumayo
- E.N.S. de Quibdó- E.N.S. Manuel Carriales

NORMALES SUPERIORES EN COLOMBIA



 E.N.S de Quindjo	 E.N.S Monseñor Marceliano Eduardo Canyes Santacana
 E.N.S de Risaralda	 E.N.S Montes de Marja
 E.N.S de Saboy	 E.N.S Nacionalizada Marja Auxiliadora
 E.N.S de San Mateo	 E.N.S Nacionalizada Santa Teresita.
 E.N.S de Sincelajo	 E.N.S Nuestra Señora de las Mercedes
 E.N.S de Socha	 E.N.S Nuestra Señora de F tima
 E.N.S de Urab .	 E.N.S Nuestra Señora de la Candelaria
 E.N.S de Villavicencio	 E.N.S Nuestra Señora de la Encarnaci3n
 E.N.S Demetrio Salazar Castillo	 E.N.S Nuestra Señora de la Paz- E.N.S Maria Montessori- E.N.S Centro de Estudios
 E.N.S Departamental	 E.N.S Nuestra Señora de las Mercedes-E.N.S San Pjo X
 E.N.S Departamental Lacides A. Iriarte	 E.N.S Pitalito
 E.N.S Departamental Marja Inmaculada	 E.N.S Presbitero Jos. G3mez Isaza
 E.N.S Departamental Mixta de Gachet	 E.N.S Pjo XII
 E.N.S Departamental Nacionalizada Marja Auxiliadora	 E.N.S Rafael Marja Giraldo
 E.N.S Divina Providencia	 E.N.S Rebeca Sierra
 E.N.S Enrique Vallejo de Tierradentro	 E.N.S Rio de Oro
 E.N.S Federico Lleras Acosta	 E.N.S Sady Tob3n Calle
 E.N.S Genoveva Djaz.	 E.N.S Sagrada Familia
 E.N.S Gigante	 E.N.S Sagrado Coraz3n
 E.N.S Indigena de Uriibia	 E.N.S Sagrado Coraz3n de Jesus
 E.N.S Indigena Nacional de Mit3	 E.N.S Sagrado Coraz3n de Jes3s
 E.N.S Integrada	 E.N.S San Bernardo
 E.N.S Integrada Fabio Lozano Torrijos	 E.N.S San Carlos.
 E.N.S Jorge Isaacs	 E.N.S San Jos, de P cora
 E.N.S Juan Ladrilleros	 E.N.S San Juan de Cesar
 E.N.S La Inmaculada	 E.N.S San Pedro Alejandrino E.N.S Marja Auxiliadora
 E.N.S La Merced	 E.N.S Santa Ana de Baranoa
 E.N.S La Presentaci3n	 E.N.S Santa Clara
 E.N.S Los Andes	 E.N.S Santa Teresita
 E.N.S Maria Auxiliadora	 E.N.S Santiago de Cali E.N.S Farallones de Cali
 E.N.S Maria inmaculada	 E.N.S Santiago de Turja- E.N.S Leonor 3lvarez Pinz3n.
 E.N.S Marja Auxiliadora	 E.N.S Sor Josefa de Castillo y Guevara
 E.N.S Marja Escol stica	 E.N.S Superior Francisco de Paula Santander
 E.N.S Marja Inmaculada	 E.N.S Superior Nuestra Señora de Rosario
 E.N.S Miguel de Cervantes Saavedra	 E.N.S Superior Santa Teresita
 E.N.S Mixta de Icononzo	 E.N.S Valle de Tenza
 E.N.S Mixta Nacionalizada de Ubat.	 E.N.S Villahermosa
 E.N.S Mixta Sagrado Coraz3n	 E.N.S Miguel Angel Alvarez
	 E.N.S Pedro Justo Barrio

-  E.N.S Nuestra Señora de las Mercedes-E.N.S San P'jo X
-  E.N.S Pitalito
-  E.N.S Presbitero Jos, Gómez Isaza
-  E.N.S P'jo XII
-  E.N.S Rafael Marja Giraldo
-  E.N.S Rebeca Sierra
-  E.N.S Rio de Oro
-  E.N.S Sady Tobén Calle
-  E.N.S Sagrada Familia
-  E.N.S Sagrado Corazón
-  E.N.S Sagrado Corazón de Jesus
-  E.N.S Sagrado Corazón de JesEs
-  E.N.S San Bernardo
-  E.N.S San Carlos.
-  E.N.S San Jos, de P cora
-  E.N.S San Juan de Cesar
-  E.N.S San Pedro Alejandrino E.N.S Marja Auxiliadora
-  E.N.S Santa Ana de Baranoa
-  E.N.S Santa Clara
-  E.N.S Santa Teresita
-  E.N.S Santiago de Cali E.N.S Farallones de Cali
-  E.N.S Santiago de Turja- E.N.S Leonor Alvarez Pinzón.
-  E.N.S Sor Josefa de Castillo y Guevara
-  E.N.S Superior Francisco de Paula Santander
-  E.N.S Superior Nuestra Señora de Rosario
-  E.N.S Superior Santa Teresita
-  E.N.S Valle de Tenza
-  E.N.S Villahermosa
-  E.S.N Miguel Angel Alvarez
-  E.S.N Pedro Justo Berrjo
-  E.S.N San Roque
-  E.S.N Señor de los Milagros
-  E.S.N Victoriano Toro Echeverri
-  E.S.Nmariano Ospina Rodriguez
-  Escuela Normal Superior Monseñor

6.2 CIFRAS

6.2.1 NÚMERO DE ESTUDIANTES ATENDIDOS POR LAS ESCUELAS NORMALES SUPERIORES (ENS) POR DEPARTAMENTOS (2001-2009)

FUENTE: DANE										
Número de Matriculados en ciclo complementario ENS por Departamento entre 2001 y 2009										
DEPARTAMENTO	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	Total general
AMAZONAS	108	71	59	72	68	52	43	33	58	564
ANTIOQUIA	1136	1151	1276	1097	2094	1995	2234	2130	1583	14696
ARAUCA	37	32	33	43	35	36	36	43	39	334
ATLANTICO	460	547	1503		761	1101	806	1385	1287	7850
BOGOTA D.C.	192	221	415	168	382	434	553	447	628	3440
BOLIVAR	99	245	313	153	309	640	612	524	919	3814
BOYACA	486	456	425	337	324	374	458	459	441	3760
CALDAS	369	405	405	291	428	409	483	514	526	3830
CAQUETA	41	30	18	225	20	503	34	48	72	991
CASANARE	29	21	21	35	43	54	33	26	33	295
CAUCA	184	229	192	402	632	363	477	372	378	3229
CESAR	78	68	109	86	131	117	133	46	122	890
CHOCO	451	471	448	443	515	798	476	501	972	5075
CORDOBA	170	176	144	387	578	653	215	719	604	3646
CUNDINAMARCA	588	537	504	554	625	1250	760	721	663	6202
HUILA	106	137	197	260	188	243	212	239	292	1874
LA GUAJIRA	68	61	60	53	66	86	71	100	118	683
MAGDALENA	113	134	121	160	124	181	585	869	175	2462
META	190	252	222	97	163	223	242	263	234	1886
NARIÑO	302	371	203	685	761	916	366	450	474	4528
NORTE SANTANDER	201	193	182	271	184	175	192	140	222	1760
PUTUMAYO	76	25	15	33	36	115	113	83	85	581
QUINDIO	88		91	79	91	104	122	115	132	822
RISARALDA	59	68	67	272	321	242	136	90	74	1329
SANTANDER	507	535	414	394	558	624	776	561	638	5007
SUCRE	300	282	316	394	384	555	812	620	951	4614
TOLIMA	288	273	202	224	257	442	458	412	368	2924
VALLE	585	552	566	525	783	799	878	1064	1232	6984
VAUPES	58	34	12	19	52	62	28	31	38	334
VICHADA	44	26	11	13	23	44	51	27	38	277
Total general	7413	7603	8544	7772	10936	13590	12395	13032	13396	94681

6.3 TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTAS

6.3.1 ELIZABETH LEÓN (FUNCIONARIA DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, ENCARGADA DE LOS CONVENIOS CON LAS NORMALES)

Silvia: yo estoy trabajando en la feminización docente y tengo como hipótesis que la formación en las normales contribuye a ese carácter femenino de la profesión. Y entonces estoy acá porque hablando con la profesora Gloria Calvo ella me comentó que tú estabas a cargo de un programa que tiene que ver con las normales que se llama FLAPE

La señora: el proyecto se llama REDIFF (red de instituciones formadoras de formadores). Flape es otro programa de la universidad que es la plataforma de políticas educativas y con esta hay un punto de articulación, pero no trabaja directamente con normales, entonces me voy a referir específicamente a lo que tiene que ver con REDIFF

REDIFF es un proyecto que se crea en el año 2004 con el plan de desarrollo anterior de la universidad y que se propone formalizar y organizar la relación de la universidad con las escuelas normales. Desde el 97 las normales tuvieron que reestructurarse, en el plan de estudios, ya no se es normalista cuando se llega al grado 11 sino que se es normalista si se cursan dos años adicionales o ciclo complementario y eso generó una transformación importante en las instituciones. Para que las normales tuvieran acreditación para poder ofrecer ese ciclo

complementario, se les pedía que tuvieran convenio con una universidad o facultad de educación para guiar y considerar que la formación fuera realmente completa ya que desde el 2002 estas personas saldrían dentro del escalafón docente profesional. Entonces en ese marco surge el convenio con la universidad y la universidad empieza a atender estos convenios pero de forma muy esporádica y en algunos casos decía que si en otros que no porque no había como un proyecto. Entonces la administración anterior tenía claro que la labor con las normales era como un objetivo misional de la universidad y nada tenía que ver con lo económico y entonces los convenios se formalizan a través de REDIFF.

De las 137 hay 120 normales que tienen convenio con la universidad y nos buscan por la legitimidad que tiene la pedagógica en el tema de formación docente. La pedagógica es la única universidad dedicada totalmente a la educación y la pedagogía y por eso es un proceso de retroalimentación en el que tanto para las normales como para nosotros como universidad se hace importante tener ese contacto, ya que como el nombre de la universidad lo dice somos una universidad nacional y eso de alguna manera nos obliga a sostener relaciones con instituciones de otros lugares. Es un espacio además para intercambiar prácticas, saberes, conocimientos, experiencias, etc.

De la mano de REDIFF está otro proyecto de la universidad que es el de expedición pedagógica y de ahí sale un elemento muy importante que hace parte de REDIFF para que la universidad y la parte administrativa de ella entienda cómo es el manejo y la relación con las normales y consiste en entender que las

normales son una fuente de construcción del saber pedagógico. Es decir, expedición era que unos maestros visitaban a otros maestros y en esas visitas se daban cuenta que la práctica del otro era interesante y valioso, así es como se llega a un punto en común de intereses tanto de las normales como de la universidad y desde el 2004 se empieza a trabajar en la idea y por 5 años, hasta el 2009 estuvimos trabajando en el proyecto, hay muchos logros como por ejemplo que el convenio les da la posibilidad de admisión directa a la universidad, que nuestros estudiantes vayan a las normales y conozcan como es la experiencia de formación, ha habido intercambios de docentes, han venido docentes de normales para conocer procesos de investigación. Entonces para la universidad la normal se convierte en una aliada porque el normalista viene ya con unos conocimientos muy valiosos para los programas en los que ellos se vinculan. Entonces nosotros con los docentes hicimos como una evaluación general con los profesores de los primeros semestres a cerca de los estudiantes que llegaban de la normal a la universidad y ellos decían que era muy evidente y se diferenciaba fácilmente el que era normalista y el que llegaba primíparo, primero porque hay algunas facultades en las que muchas de las materias se las homologan, aunque en algunas facultades si deben verlas todas, pero a pesar de identificarlos por eso, se sabe de entrada porque la personalidad del normalista ya viene con unas características porque ellos desde la media ya vienen trabajando en aula, no es una cosa ajena el manejo del aula, saben hacer proyectos investigativos, han tenido práctica, entonces son muchachos que ya se han lanzado al ruedo, a hacer

ejercicios de trabajos con niños y eso es una experiencia que un muchacho de la universidad de segundo o tercer semestre no la tiene.

Silvia: entonces tú me hablas de un periodo de 5 años, hasta el 2009, **¿el proyecto hoy en día continúa?**

La señora: en el 2009, se da la formulación del siguiente plan de la universidad: hay una orden institucional y es mirar..., con rediff veníamos funcionando como proyecto y una de las características del proyecto es que tiene principio y fin que es diferente de una dependencia que siempre va a estar allí porque va a estar siempre orgánicamente instalado. En el caso de rediff este aportó algo importante para la universidad en cuanto a la comprensión como tal del sistema nacional de formación docente, yo creo que ese es el principal elemento que aporta, el decir que es un sistema nacional y no que la universidad es una rueda suelta y la que más sabe, que en muchas partes se sabe y que en la medida en que estén integrados los maestros nacionales van a tener más posibilidad de las mejores experiencias de formación. Habiendo encontrado ese valor, la universidad se plantea un nuevo reto que es crear el instituto nacional superior de pedagogía, realmente no es una idea exclusiva de la universidad sino del movimiento pedagógico, y lo que pretende es incorporar a todas las instituciones. Entonces rediff como proyecto se acabó y no lo vas a encontrar en el plan de desarrollo, pero si hay una línea fuerte que trabaja con las normales que está dentro del instituto nacional superior de pedagogía para que todos los objetivos se articulen y tengan mayor impacto y aporte a la universidad porque también todo debe

devolverse a las facultades y a la sociedad. Es un instituto en construcción para ser parte de la esencia de la universidad y lo superior tiene que ver es con el impacto que se quiere tener a nivel nacional y ese ha sido el cambio de 2009 a 2010.

Silvia: Y digamos que en el manejo estadístico o de cifras que se han manejado, tu que me puedes contar. Porque yo estoy entendiendo la feminización de la docencia como ese número mayoritario de mujeres dedicadas a la enseñanza y que vienen ya formadas también de instituciones de carácter muy femenino como son las normales. Estoy interesada en consultar cifras de matrícula para poder constatar. Usted aquí ¿tiene esas cifras? **¿Cuál es su percepción?**

La señora: lo que yo conozco directamente es poder mirar una base de datos que se construyó a 2009 del ingreso de normalistas y se podría clasificar por género y es una cifra que se puede hacer para saber cuántos hombres y mujeres normalistas ingresaron a la universidad en ese periodo.

Bases estadísticas de las normales no, ya sería como cuestión de tu escoger algunas normales dependiendo del lineamiento de tu investigación y pedir la información a las normales

Desde admisiones, la universidad con esa dependencia puede darte el número de mujeres ingresadas o admitidas a la universidad. Pero me parece más factible las dos primeras opciones para adquirir los datos y la información, de hecho esto ya se ha hecho en otras ocasiones y lo otro es que el ministerio también tiene

muchas estadísticas. Eso desde lo estadístico porque desde mi percepción de las normales si evidentemente son más las mujeres que los hombres pero me parece que paulatinamente se ha ido incrementando el número de hombres, es decir, siguen habiendo más mujeres pero sorpresivamente en el campo de la educación infantil que había sido más un campo destinado para las mujeres por el cuidado y la protección, se ha visto un paulatino aumento de los hombres. Y tú te encuentras que para la educación infantil hay muchos hombres, por ejemplo la normal de Tunja era masculina pero se volvió mixta, la normal de La Paz en Bogotá funciona adscrita al colegio que es masculino y lo que hacen es que las niñas que vienen de esa misma institución, pero de la parte femenina se encuentran con los chicos en la parte del ciclo complementario entonces es algo muy equilibrado porque hay mucho muchacho que se queda después del grado 11, haciendo el ciclo complementario y ya las niñas son las que llegan casi nuevas porque los hombres han estado allí desde siempre entonces el índice es bastante equilibrado. Y en normales como la del Montessori que también es de Bogotá, uno ve presencia de hombres que no equivale al 50/50, pero si empieza a haber más presencia que hace 5 años, ahorita yo veo más hombres que hace 5 años y no más hombres que mujeres sino más hombres que hace algún tiempo. Y si tú miras la universidad en general, depende como de las facultades también, hay facultades que tienen más predominio de mujeres y hay otras en cambio en las que la proporción es más equilibrada como por ejemplo pasa en la de ciencia y tecnología. Entonces yo pienso que es una buena investigación porque es un tema que ha tenido muchos

imaginarios de subidas y bajadas, ha sido como de tendencias, por épocas predomina más la mujer y a veces, en otras épocas se vuelve más parejo. Además creo que es un campo que vale la pena documentar y documentarlo bien, no solo con base en las impresiones

Silvia: ¿a qué cree que se deba el aumento de hombres en la formación preescolar que es el caso que mencionas?

La señora: Yo no me explico, la verdad es que no tengo muchas razones allí. A mí me parece legítimo porque por ejemplo las normales masculinas cuando llegan hacer la media realmente han tenido mucho tiempo reflexionando la educación, han sido persuadidos y lo constituyen como su perfil profesional y se quedan allí y entonces uno lo ve como bien y normal porque es como coherente con todo el proceso que han vivido. Pero de los que llegan primíparas pues la verdad es que no tendría muchas razones para explicarlo. Pero si estoy de acuerdo con que la educación infantil debe ser totalmente equilibrada en género porque es que la educación infantil no es la extensión de la madre, o sea ya es un docente con unas responsabilidades de formación que tanto el uno como el otro están en capacidad de apoyar. Por ejemplo, ahora mi hijo tiene 3 años y su maestro es hombre y es una experiencia lindísima porque él es afectivo, cercano pero tiene sus características de hombre y es capaz de formar al niño porque los valores y los patrones de comportamiento no se hacen cuando uno es grande sino que se van construyendo con el tiempo. Pero evidentemente la educación infantil si ha sido más monopolizada por las mujeres pero algo debe estar cambiando porque

hay discusiones y de hecho hace poco circuló en el correo interno de la universidad en boletín en el que se invitaba a un foro que se llamaba porque los hombres debemos hacer parte de la educación infantil. De repente siento que tiene que ver como con las experiencias que cada quien vive y a la libre elección que hay hoy en día para estudiar y hacer las cosas que a cada quien le guste y le interese, sumado al menor juzgamiento, pero es algo más intuitivo y una percepción. Pero cuando uno habla de los que ya vienen en la formación de normalistas uno lo ve normal por el proceso que ellos han vivido desde siempre, pero me parece muy interesante que haya un equilibrio de género.

Silvia: claro, es muy positivo porque permite la reevaluación de la formación docente, ya los hombres no están viendo a un oficio asignado a las mujeres como una cosa menor sino que se ven interesados por el

La señora: si, yo siento que el hombre que está ahí es por gustos.

Silvia: o es por falta de oportunidades educativas o **¿porqué se matriculan en una normal?**

La señora: no, no yo creo que no porque ellos podrían no seguir ahí y cuando están en la universidad cambiar de programa o si les gusta lo infantil se quedan en lo infantil. Yo siento que es muy por gusto que se quedan, hay menos influencia social

Silvia. Y en el mundo de la escuela, es decir, en la interacción con padres de familia y con directivos **¿cómo se recibe la presencia todavía nueva, pienso yo, de estos hombres en el preescolar?**

La señora. Bueno te hablo desde la experiencia cuando trabajé con la Normal de La Paz que fue durante tres años. Y allí no había preescolar entonces desde ahí no te puedo hablar, el único profe que conozco en preescolar es el de mi hijo pero digamos que allá en La Paz, desde primero hicieron dos grados por cada nivel y más o menos el 30 o 40% eran manejados por profes hombres y tenían muy buena aceptación. Yo era orientadora y en el tiempo en que estuve nunca recibí una mal comentario o reclamo de porqué hombre o mujer y a veces se rotaban las clases para que el niño tuviera la oportunidad de estar con profes hombres y mujeres y ni los niños ni los papas tienen esa prevención o al menos yo nunca las encontré. Además el perfil de los que yo he conocido, son muy buenos profes y eso se relaciona mucho con lo que hablábamos ahora y es que cuando a uno le gustan las cosas pues las hace bien, son gente juiciosa pero eso en la primaria porque en el preescolar no he tenido la oportunidad. Pero no encontré prevenciones en los padres o si las tenían no es algo que se les convirtiera en el centro de atención o de mayor preocupación.

Silvia: bueno, ya casi para terminar, quisiera saber **¿cómo articulan ustedes o que presencia tiene ASONED?**

La señora: Con ASONED, nosotros para algunos temas eventualmente nos hemos vinculado con ellos. ASONED es lo que asocia a todas las escuelas normales y funciona como un órgano muy juicioso entre ellas mismas. Yo desde la universidad no tengo tampoco un contacto permanente con ellos pero si se que están muy presentes en lo que tiene que ver con la calidad de la educación de las normales y hacer aportes a la construcción del sistema nacional docente y en eso son muy juiciosas y tienen sus capítulos. Yo tengo como el contacto es con el presidente de la asociación y dependiendo del tema nos remite a otras personas y si tú quieres yo puedo suministrarte ese contacto para que tú puedas comunicarte con el que de hecho es de la normal de Risaralda y te asigne a alguien de esa zona para una entrevista o algo así.

Silvia a bueno te agradezco mucho, No es con mucho gusto dice la señora

Mira que estoy tratando de conseguir una entrevista con la hermana Yolanda que es de la Normal de la Paz que me han dicho que es una normal estrella. Y claro que yo te puedo servir de puente con eso, con lo de la base de datos y con lo de ASONED, ahora lo miramos.

Y me parece genial que tengas la posibilidad de entrevistarte y conocer la mirada de la hermana Yolanda y de la profesora María Cristina Cermeño, la de la hermana Yolanda como rectora de la normal de La Paz que es una normal muy muy buena, que tiene un proyecto educativo muy interesante, es de carácter confesional, tiene su primaria, bachillerato y su media masculina y ya luego llegan

las niñas la ciclo complementario. Y María Cristina es la rectora de la normal Montessori que es oficial, mixta, con su estructura desde el preescolar y tiene proyectos interesantes en el tema de la infancia, es laica y entonces, ambas son diferentes y te pueden dar miradas también diferentes.

Y la Montessori es también una de las 20 que tiene convenio con la pedagógica. Queda como por la décima. Si, es Caracas con la 11 sur, ah sí, yo creo que estuve alguna vez allá

Bueno y ahora que hablas de las diferentes miradas que me puedes decir del contacto que tienen ustedes con Latinoamérica

La señora: Nosotros presentamos un trabajo como en el 2005 o 2006 que se hizo acá en Colombia con redquipus que es una red de formación docente auspiciada por la UNESCO, es latinoamericana y del Caribe y ahí mostramos como era la experiencia de la formación docente en Colombia y nos dimos cuenta que lo que hace Colombia es ejemplar al menos en el continente porque por ejemplo en Perú y Ecuador ellos sentían que a sus normales se les había acabado el prestigio. En México por ejemplo las normales son muy empoderadas del tema de la educación y allí las principales escuelas formadoras de maestros son las normales pero esas normales se volvieron en institutos y a pesar de eso siguen encargados de la formación docente. Hemos tenido la oportunidad de conocer y de darnos a conocer pero no hemos tenido la oportunidad de hacer trabajos conjuntos pero a pesar de eso, yo he podido deducir que Colombia ha hecho un papel importante

en la legitimación de identidad y necesidad de escuelas normales, cuando sale el decreto 3012 del 97 que da la reglamentación para la acreditación había toda la expectativa porque se pensaba que era para acabar con las normales y el balance para mí en este momento es que las normales demostraron ser unas instituciones totalmente preparadas, con muy buenos proyectos de acreditación y hay de todo pero me atrevo a decir que en general las normales son muy responsables en el proceso de formación que ofrecen y le ganan a la universidad en cuanto a la pertinencia porque pueden desarrollar programas que ofrezcan suplir las necesidades detectadas en las diferentes regiones y si en algún momento hubo duda de la permanencia de las normales, pues con su trabajo se instalaron y se quedaron y se necesitan donde no llegan las facultades de educación. Las normales se necesitan y son una fuerza grande y también es necesario que se vinculen a la universidad para que hagamos aportes y se dé el sistema nacional de formación docente y eso es lo que en LA ven con sorpresa de Colombia, lo que sí se ve es que necesitamos apoyo más de los ministerios.

6.3.2 HERNANDO GELVEZ (FUNCIONARIO DEL MEN)

Lugar: Ministerio de Educación Nacional, tercer piso, subdirección de competencias

Fecha: Martes, 22 de septiembre de 2010

Entrevistado: Hernando Gélvez, Miembro del equipo de formación de docentes, que también tiene a cargo: programas con las escuelas normales, programas de facultades de educación de licenciaturas y los programas de los comités territoriales de capacitación, pero más hacia la orientación de la formación de los maestros para preescolar, básica y media.

¿Cuál ha sido su trayectoria, su experiencia y su percepción trabajando con las normales?

Mi experiencia es que yo soy egresado de una escuela normal en el año setenta. Esa escuela normal preparaba a los maestros en lo que era quinto y sexto de bachillerato, se llamaba en ese momento. O sea décimo y once ahora. Salíamos con el título de maestros. Dentro de ese proceso yo fui maestro rural, después volví a Pamplona Norte de Santander, donde nací, y fui maestro de una escuela unitaria con el modelo de escuela nueva y ahí realizábamos la práctica docente. Yo era maestro de práctica docente, daba la teoría en las dos normales de Pamplona y la práctica docente en la escuela que yo dirigía. Como maestro manejé el multigrado.

Después viene a integrar un equipo del ministerio de educación nacional en un modelo que se llamaba, se llama, escuela nueva y dentro de ese modelo trabajamos con las escuelas normales en cómo introducir la teoría de escuela nueva en el programa de escuelas normales.

Entre los años setenta y los años 1994 hubo alguna reforma en la escuela normal, por ejemplo el título de normalista se cambió por el de bachiller pedagógico. Así se dio hasta la ley general de educación. Sólo se preparaba décimo y once. En algunas otras reformas se preparaban a partir de octavo grado para ejercer la normal. Eso no dio resultado entonces se volvió a décimo y once con el título de maestro bachiller.

La ley general de educación creó lo que llamó la ley el programa de formación complementaria. El programa de formación complementaria se reestructuró entre el año 94 y el año 2002. Más o menos en el año 94 en el país existían unas 350 escuelas normales funcionando; con la reestructuración que se realizó en dos procesos, uno se llamó acreditación previa y otro que se llamó acreditación de calidad y de desarrollo, dentro de esos dos procesos quedaron en el país 137 escuelas normales.

Esas son las que actualmente funcionan, quedaron con una característica establecida por un decreto 3012 del 97. Ese decreto 3012 ya fue derogado, pero ahí sucedió algo que fue un poco desorientador, digamos así, para el proceso de las escuelas normales. Primero que las escuelas normales debían establecer un convenio con universidades para funcionar y segundo que las escuelas normales debían ofrecer el programa con énfasis en una de las áreas del artículo 23 de la ley 115. Pero los titulaban, como el título que se cambió era el de normalista superior que lo acreditaba para ejercer la docencia en preescolar y primaria. Pero había esa contradicción: que los preparaba en un área, con énfasis en un área,

pero los acreditaba para ejercer la docencia en preescolar y primaria, y tenía que ser en convenio con una universidad. Luego se alargó el programa dos años más, o sea antes salían del grado once y podían ejercer la docencia ahora son dos años más después del grado once. Los egresados de la normal podían desarrollar la formación complementaria en cuatro semestres y los egresados de otros colegios de otras modalidades de bachillerato debían hacer la formación complementaria en seis semestres. Esa es la diferenciación entre un egresado de una escuela normal y un egresado de otra institución que no sea de una escuela normal. También entre el año 94 y el año 2002-2004 se generalizó mucho en el país lo que se llamó la profesionalización de docentes. Era que las escuelas normales en convenio con las secretarías de educación profesionalizaran a los docentes que estaban en ejercicio, pero que no tenían el título de normalistas superiores. Esa profesionalización se dio en muchos casos por fuera de la escuela normal, lo dieron con unas propuestas de programa semi-presencial que no existió y que también fue bastante desalentador para la formación de los maestros porque se daba con cursos muy rápidos o con profesionales no formados para esto. Y eso se vino a subsanar con la nueva reforma que ya se les prohibió a las escuelas normales ofrecer programas semipresenciales o programas que fueran fuera de la sede de la escuela normal y que solo pueden ofrecer el programa dentro de la escuela normal, o sea al interior de la planta física de la escuela normal. Ese programa se evaluó con lo que se estableció con el 3012 que era desarrollar un énfasis y hacer un convenio con una universidad se desarrolló y nos

dimos cuenta que lo del énfasis no estaba dando resultado porque lo que se preparaba no era para ejercer la docencia en preescolar y en primaria, sino para continuar estudiando en la universidad y para prepararse para maestros de secundaria.

Una de las preguntas que nosotros hacíamos era: entonces ¿quién prepara para preescolar y primaria si las normales se están especializando es en un énfasis de un área y básicamente para continuar estudiando en la universidad? En el año 2008 se reglamentaron estas normas mediante el decreto 4790.

El decreto 4790 estableció las condiciones para que una normal funcionara como tal, estableció una sala anexa de escuelas normales en educación superior que se encargaba de la evaluación del programa y se estableció, bueno, se organizó el banco de pares académicos que iban a visitar las escuelas normales, rendían el informe a la sala y la sala con base en ese informe decidía si la escuela normal podía continuar o no el programa, condicionado a un año o autorizado a cinco años.

En eso estamos en este momento, o sea acaba de pasar la verificación de los pares a las escuelas normales y están saliendo los conceptos de la sala, autorizando la normal a un año, autorizándola a cinco años para que desarrolle el programa, o condicionándola a un año, condicionándola también ese año con un plan de mejoramiento. En definitiva el programa quedó ahora así: décimo y once en las escuelas normales ofrecen un bachillerato con profundización en pedagogía

y el título que dan es bachiller académico con profundización en pedagogía que no los acredita para ejercer la docencia y el programa de formación complementaria que va a cuatro semestres para los que ingresan, perdón, para los que egresan de la escuela normal a cuatro semestres y a cinco semestres para los bachilleres de otras modalidades, o sea se bajó de seis a cinco semestres.

Los egresados de la escuela normal se titulan como normalista superior y pueden ejercer la docencia en preescolar y primaria, pero a su vez la universidad les puede reconocer saberes para continuar estudios de licenciatura. Entonces en algunos casos ellos están haciendo los cuatro semestres en la normal, pero también están avanzando en el programa de la universidad con la que tengan convenio en la licenciatura. Más o menos en las escuelas normales hay unos doce mil estudiantes en 137 escuelas normales en el programa de formación complementaria. De los cuales sale un promedio de cuatro mil por año. De esos cuatro mil yo no le sabría decir cuántos ingresan a la carrera docente, pero si quisiéramos una cifra pudiéramos hablar del cincuenta por ciento de esos, más o menos un 50% ingresan a la carrera docente. Ingresan al ejercicio docente porque también eso tenemos que trabajarlo desde lo oficial y lo privado, o sea unos que contratan en colegios privados y otros que ingresan al concurso para escuelas oficiales.

¿Cuáles cree usted que son las motivaciones que tienen los chicos que estudian en una normal para tener el ciclo complementario, (grados doce y trece) y pues ahora que lo escucho hay gente que no estudió en la normal,

sino en otro colegio, y que quiere hacer doce y trece y le toca hacer cinco semestres, que motivaciones llevan?

Las motivaciones son múltiples, unos que les gusta la docencia, pero uno no sabría contar cuántos de esos que ingresaron porque les gusta la docencia; otros porque la docencia es una forma de adquirir un trabajo rápido, o sea la docencia desde la escuela normal. Porque hacer dos años en la formación complementaria y poderse presentar a un concurso y ser profesionales eso es muy apetecido, me entiende, porque es una forma de adquirir un trabajo rápido esa es otra. La otra es que donde están las escuelas normales, bueno ahora se ha ido, digamos, generalizando mucho la educación a distancia y las universidades están entrando a los pueblos, pero cuando no existía eso el único sitio de estudiar en un pueblo era una escuela normal, llámese usted por ejemplo, en Bahía Solano-Chocó, allá no llega nadie y la que está es la escuela normal, o sea que es la única alternativa que ellos tienen para estudiar. Y lo otro es que generalmente a la escuela normal, esto no es negativo, pero si es una forma de caracterizarla, generalmente va la gente de bajos recursos. Porque la mayoría de ellas son oficiales no pagan semestres, tienen la atención como cualquier estudiante del área oficial, del sector oficial, y generalmente la población que estudia es una población de bajos recursos. O sea uno no encuentra estrato seis o siete estudiando en una escuela normal porque ellos tienen otro pensamiento de carreras, pero hay gente comprometida y hay gente que le gusta. Lo que hemos visto es que muchos bachilleres que han egresado de otros colegios después de estar un tiempo con el

título de bachiller y no tener otra alternativa, ingresan a la escuela normal, pero porque ya se dieron cuenta que eso es una buena salida para ellos profesionalmente y que les permite continuar estudiando. Además la garantía que tiene la escuela normal, primero que no paga una pensión alta, una matrícula o un semestre alto, les vale para continuar en la universidad, algunos pueden ingresar hasta en el quinto semestre después de la normal, o tienen el título de normalista superior y fuera de eso pueden trabajar inmediatamente.

Si le entiendo bien usted dice que hace unos años era, digamos, la única oportunidad, hoy en día esto ha ido cambiando, entonces en los municipios donde hay normales **¿efectivamente han entrado las universidades a distancia y otras oportunidades, o cómo podríamos explicar que la opción por la educación normalista del ciclo complementario siga siendo la alternativa que buscan incluso aquellos egresados de otras instituciones?**

Claro, han entrado otras oportunidades entonces la normal ha tenido que abrirse a esas otras oportunidades, haciendo convenio con esas universidades para que hagan los estudios básicos en la normal y luego continúen en la universidad. Pero también hay apertura de otras carreras entonces la vocación no es tan abierta para decir me voy de maestro.

Teniendo en cuenta que las normales en los países de América Latina, donde las hubo, las han desmontado y las han convertido en facultades y en universidades,

¿usted cómo ve la particularidad de Colombia que aún tiene este tipo de institución de formación de formadores?

México las tiene, pero como universidades ya; Guatemala, creo que si siguen siendo, no se si están como universidades, pero México ya las tiene son, o sea las normales en México son universidades y yo creo que Colombia va para allá; si porque igual que va en la forma de convenio que se hace con la universidad el egresado de la escuela normal continúa de una vez en la universidad. Pero lo que pasa es que financieramente las normales no pueden pasar a educación superior porque no tendrían el financiamiento de los docentes por la ubicación de los docentes en preescolar, básica y media. Pero de alguna manera de otra forma van a educación superior de una vez. El problema es que educación superior le garantice la continuidad de la formación que les hizo la normal. O sea si yo terminé para ser maestro de preescolar cómo puedo continuar una licenciatura de preescolar. Si terminé en la normal para ejercer la docencia en primaria cómo puedo tener una licenciatura que me complemente la formación de la normal en primaria. De alguna manera se llaman escuelas normales superiores, pero se rigen actualmente con la educación preescolar, básica y media, no se rigen por la educación superior. Desde el contexto, desde la parte presupuestal de la escuela normal, quién las financia, quien le paga al maestro de la escuela normal oficial, y este dato tal vez no se lo he dado: hay 129 escuelas normales oficiales y ocho normales de carácter privado.

Y en la parte legal no están estipuladas en la ley 115 ni en la ley 30 de la educación superior...

Están estipuladas en la ley 115 como formación complementaria no como educación superior. Tu miras el artículo 112, 113, de la ley 115 la llama formación complementaria. Entonces la pregunta es complementaria de qué, qué es lo que complementa. De alguna manera complementa la educación básica y media académica con la parte pedagógica.

En ese tránsito hacia la educación superior **¿las 137 normales están articuladas ya con una institución de educación superior?**

Tienen convenios para que se les reconozca, dice el decreto, saberes para continuar en la educación superior. De hecho que hay un porcentaje que no continúa y se queda como normal y hay otro porcentaje que si continúa. No digo que todos los egresados se van de una vez a educación superior algunos se van de una vez, otros ingresan a la docencia, otros tienen licenciatura, pero se presentan como normalistas al concurso porque pasan más rápido, otros se presentan como normalistas y no continúan con la licenciatura y después cuando ya están en la carrera dentro de la nómina docente continúan la licenciatura.

Ya me decía usted que la condición que posibilita la existencia de las normales es que estén articuladas con un convenio a una institución de educación superior...

Pero no es obligatorio, era obligatorio. Ahora la función de la normal es prepararlos para que sean normalistas superiores, pero sin embargo eso les motiva a ellos, si no, no ingresan a la normal si la normal no tiene un plus que les garantice, eso es una motivación para ingresar a la normal.

Ud. que tanto las conoce y las ha recorrido **¿ha tenido la percepción de que están más matriculadas mujeres?**

Generalmente en el sistema educativo colombiano hay más mujeres que hombres, usted lo mira de 350 mil uno diría pueden haber 200 mil mujeres y 150 mil hombres ejerciendo la docencia y eso también se ve en las normales: la formación se da más a nivel de la mujer. Hay más en matrícula mujeres que hombres

Y usted **¿qué explicación tiene para esa situación?**

Que hay más mujeres en el mundo que hombres... generalmente las mujeres, por ejemplo algunas son madres cabeza de familia y generalmente es una salida de ellas también profesional para hacerlo. Los hombres van más otro tipo de carreras o a otro tipo de trabajos y a la mujer como que se le facilita más esa situación y tiene como más oportunidad por ahí.

O sea que **¿diría usted que la docencia es un mercado laboral femenino, apto para mujeres?**

La docencia permite, pero no es que sea apto para mujeres es apto para ambos pero lo toman más las mujeres que los hombres...

Por lo que ud. dice que algunas son madres cabeza de familia entonces **¿eso es compatible con el cuidado de los hijos?**

Porque la normal está muy cercana a su casa, no tiene que desplazarse lejos, porque el hombre busca más otro tipo de trabajo, por muchas cosas. Si hablamos de guerra y paz nos tenemos que meter por otros lados... uno le pregunta a un egresado de una normal, usted qué quiere ser y dice yo quiero irme para el ejército, yo quiero irme de policía, inclusive después de terminar la normal, en cambio la mujer dice yo quiero ser maestra. Pero el programa es apto para ambos, no es que el programa excluya al hombre, es cuestión natural de procesos.

Ante la pregunta de si sabía de algún caso de normal en el que la proporción de matriculados hombres y mujeres fuera particular, respondió que no sabía y dijo: si quiere le pregunto al rector de Santa Marta (quien esperaba ser atendido) si allá hay más hombres que mujeres...

Rector: es una estudiante de sociología de la Nacional, me hace una pregunta que usted me la puede resolver, ¿allá en su normal hay más hombres que mujeres estudiando formación complementaria, o más mujeres que hombres o igual?

En este momento hay más mujeres que hombres.

6.3.3 MARÍA CRISTINA CERMEÑO(RECTORA NORMAL SUPERIOR MARÍA MONTESSORI)

FICHA TÉCNICA DE LA ENTREVISTA

ENTREVISTADA: María Cristina Cermeño. Rectora de la Normal Superior Distrital María Montessori

LUGAR: Rectoría de la Institución

DÍA Y HORA: martes 02 de noviembre de 2010, 9:00 a.m.-11:00 a.m.

TRANSCRIPCIÓN

¿Cuál ha sido su trayectoria en la educación y particularmente en la educación normalista?

Muchas gracias por permitirme reflexionar contigo respecto del tema de la feminización de la educación. En primer lugar yo soy normalista, egresada de la Escuela Normal de Montería-Córdoba. En ese momento la Escuela Normal era Normal Femenina, Normal para Señoritas era el nombre que tenía. Como casi todas las Escuelas Normales, unas eran para niñas, o para señoritas y las otras eran Escuelas Normales para varones. Hoy en día no. Las Escuelas Normales ya son mixtas, en su gran mayoría, no estoy segura, pero sí creo que existen algunas como por sexo. Por ejemplo la Normal de la Paz es de varones. En formación complementaria si reciben ya estudiantes de uno u otro sexo.

Mi trayectoria comenzó como profesora de primaria, tal como el grado que me ofrecía la Escuela Normal de Montería, yo entonces salgo a desempeñarme como docente de primaria. En Córdoba estoy cinco (5) años, luego me vengo a vivir a Bogotá, donde comienzo mi licenciatura en Filología e Idiomas en la Universidad Libre y sigo desempeñándome como profesora de primaria en el colegio Claretiano de Bosa que fue para mí una experiencia muy importante porque allí la práctica pedagógica era objeto de reflexión permanente. Y ese era un colegio para varones, creo en este momento que es mixto, pero en ese momento era para varones.

Dos semestres antes de terminar la licenciatura entonces paso a ser profesora de secundaria. Recuerdo que en ese momento era muy difícil que encontrara una mujer dictando clase en secundaria, sobretodo de noveno hacia arriba, lo que en esa época se llamaba cuarto, quinto y sexto de bachillerato. Entonces era muy difícil, en el colegio claretiano que tenía una propuesta bastante diferente, nosotros, un grupo de mujeres muy pequeño pasamos a dictar clases en los cursos superiores, inclusive desplazando a hombres. Eso fue muy importante para mi vida profesional. Luego me vinculo al Distrito y soy profesora de secundaria en colegio mixto. He hecho casi toda la carrera docente en mi vida profesional porque he sido coordinadora, docente de aula, antes jefe de departamento, rectora, fui coordinadora de educación local, como se llamaba en esa época, en la localidad de Kennedy, estuve tres años y medio, luego volví a la rectoría del colegio Castilla, y posteriormente volví a pasar al Cadel de Usaquén y he llegado a la rectoría de la

Escuela Normal, creo que es una de las experiencias más importantes. También fui docente de la Universidad, estuve en varias, en dos universidades, pero en cuatro facultades, en la facultad de educación, en la facultad de derecho. En la facultad de derecho estuve dictando historia de la cultura una cátedra muy interesante que me permitió conocer algo de lo que es realmente el mundo. Y llego a la Escuela Normal, donde tengo cuatro años y me parece una experiencia, como te decía, bastante significativa porque me ha permitido reflexionar sobre muchas concepciones anteriores que tenía, revalidarlas y otras validarlas.

Esta Escuela Normal es mixta en todos los grados, desde preescolar hasta undécimo grado y los jóvenes que entran a formación complementaria. Luego aquí no es visible, según la población que atendemos, no es tan visible el que sea la feminización de la enseñanza, pero la mayoría de los docentes que están en la Normal, si son mujeres. En el equipo directivo que tenemos una rectora, hay tres coordinadoras, y tres coordinadores. Entonces ahí estamos más o menos en equilibrio. Pero realmente la comprensión que la mujer ha hecho desde cuando se desplaza de la casa, del hogar, al mundo del trabajo yo creo que es bastante alto. La mujer tiene unas cualidades que le permiten realmente contribuir a la formación de los otros porque es madre y conoce como la psicología del niño, conoce las formas de ser de los niños. Entonces yo creo que es un aspecto positivo que haya muchas mujeres que estemos al frente de la formación de los niños y de las niñas y de los jóvenes. Como los conocemos y como sabemos sus formas de ser también podemos establecer unas estrategias de aprendizaje que ayuden a esos

niños y a esas niñas a crecer permanentemente. A veces se nos va la mano. A veces se nos va la mano en las exigencias y a veces creemos que los niños que tenemos en el aula son nuestros hijos y a veces los tratamos como si fueran nuestros hijos y eso creo yo que no es positivo. Esa es una de las cosas que tenemos que corregir las mujeres en general. Y que en particular en la Escuela Normal se hace reflexión al respecto.

Ya que fue formada en una Normal, y ahora es la rectora de una, **¿cómo ve que ésta institución ha cambiado?**

Mucho, por ejemplo, los procesos de las prácticas; creo yo que a nosotros nos exigieron muchísimo, pero además eran períodos muy fuertes para realizar esas prácticas; teníamos momentos de crisis, pero también teníamos mucho acompañamiento y una cosa muy positiva y es que éramos muy poquitos. Eran, por ejemplo el curso: nosotros empezamos alrededor de unos cincuenta en ese grupo de primero de bachillerato, o sexto grado hoy, y terminamos 42. Nos graduamos 42. Entonces el acompañamiento era muy cercano, las condiciones sociales y políticas del momento facilitaban muchísimo ese acompañamiento y esos aprendizajes.

Hoy, claro, la sociedad es mucho más compleja, es una sociedad permeada por muchísimos factores como la violencia, el desplazamiento como consecuencia de esa violencia, la pobreza es más visible, es más tangible. En ese momento nuestro no era tan visible, casi que uno no se podía dar cuenta de las diferencias

sociales, pero hoy en día las diferencias sociales son muy profundas, las crisis económicas de igual manera entonces por su puesto, la enseñanza se complejiza, las condiciones de los muchachos y de los niños y de las niñas que nosotros recibimos son muy diferentes, nosotros todavía éramos producto de una familia nuclear hoy en cambio las familias son disfuncionales, muchos de los conflictos que viven los jóvenes son agenciados por la misma familia, los meten en esos líos. Entonces esa es una situación bastante compleja y eso por supuesto complejiza los procesos de enseñanza-aprendizaje. Ese es un primer cambio bastante grande y en ese momento a nosotros no nos enseñaban por ejemplo a ver el mundo con un pensamiento crítico, el criterio crítico nosotros lo adquirimos luego en la misma práctica y personalmente en las oportunidades que tuve de desempeñarme en colegios donde los maestros son muy buenos y son críticos. Entonces acá, en esta institución, por decreto, es decir porque así nos los exige el Ministerio de Educación a través de los decretos que regulan las Escuelas Normales, que también es por una necesidad importante que ha descubierto la Escuela Normal en sus ya casi sesenta años, acaba de cumplir 59 años, y creo que ese aprendizaje de lograr que los estudiantes tengan un pensamiento crítico, innovador, científico hace que aquí en la Escuela Normal se logren cosas muy importantes para la cualificación de la enseñanza. Eso también es un cambio importante en la enseñanza y en la forma de ser maestro. A nosotros nos tocó aprenderlo, claro, las bases nos las dio la Escuela Normal, yo estoy muy agradecida con mi Escuela y creo que tuve unos buenos maestros, recuerdo dos

maestros especialmente, un hombre y una mujer que aportaron definitivamente en mi vida, tanto personal, como profesional para tener un pensamiento crítico. Pero creo que no era la política institucional formarnos con ese pensamiento crítico, había más una formación si bien no religiosa, si nos hacían mucha reflexión porque teníamos inclusive un sacerdote ahí todo el tiempo con nosotros que nos acompañaba, pero afortunadamente no era un sacerdote cerrado, sino como de mente abierta a los cambios. Hoy no tenemos en las Escuelas Normales un sacerdote, hoy la misma Constitución política no lo permite, nosotros nos somos un estado confesional. Sin embargo si tenemos una profesora de religión que nos ayuda mucho a todo ese proceso de reflexión y de proyecto de vida de los estudiantes, no es una formación religiosa como tal. Y pues volviendo al tema de la feminización, pues yo creo que más que una feminización es simplemente por el hecho de que somos la mayoría mujeres, pero no es una concepción cerrada, es más bien una concepción abierta un proyecto institucional que logra involucrar a unos y a otros en este proceso de formación.

Pero si tú me preguntas a mí en particular, yo creo que el hecho de que las Escuelas Normales hoy en día no sean ni femeninas ni masculinas, sino que son mixtas, eso contribuye a mejorar la relación entre hombres y mujeres. Pero creo yo sin que yo esté pensando que he hecho una investigación alrededor de eso, sino intuitivamente puedo descubrir que hay muchas cosas que se perdieron al abrir las instituciones, especialmente de secundaria. Yo sí creo que en primaria debe haber mucho esa interrelación porque además eso es lo que somos en el

mundo, una interrelación de hombres y mujeres, y sin definirme como feminista, yo creo que si hay una cosa que la educación si debe hacer y es en algún momento separarlos por sexo para que haya una identidad, que se logre tema de la dignidad del ser mujer o ser hombre. En este momento solamente podemos formar alrededor de la dignidad del ser humano, pero hay una cosa que yo sí creo que es muy particular yo no sé si la salida es dividirlos o no, pero si creo, yo por ejemplo no tengo ningún problema para relacionarme ni con los hombres, ni con las mujeres, ni con el mundo, ni con nada y yo fui producto de una escuela femenina en su momento. Pero además yo llego a la universidad me relaciono bien con todo el mundo, había muchos encuentros entre la Normal de varones y la Normal de señoritas, muchísimos momentos de encuentro a nivel cultural, a nivel deportivo, participábamos de formaciones extracurriculares, teníamos grupos de estudios... yo tengo 43 años de haber salido de la Escuela Normal, entonces era una situación diferente, además de provincia, de Montería-Córdoba. Hoy las cosas son distintas como en este momento yo conozco como colegio masculino, pero que tiene muchas mujeres de maestras ese el colegio Nicolás Esguerra y un colegio femenino que es la Merced y tiene muchos hombres de profesores. Entonces en qué consistiría la feminización de la educación, solamente en el número de mujeres que estamos participando en esa formación de jóvenes y que te digo yo que es una ventaja porque nosotras conocemos las formas de ser, de actuar de los niños y de las niñas y de los jóvenes porque somos madres, eso lo combinamos un poco con nuestra formación profesional.

¿Cómo ve la profesión docente en relación a otras profesiones y el rol de la mujer en ésta de la docencia?

Yo creo que no hay ningún profesional que no haya tenido un maestro, definitivamente. Entonces el pilar de desarrollo de una sociedad es la profesión del maestro. A mí me parece y estoy convencida y amo muchísimo mi profesión y me ha permitido realmente ver lo que soy, hacer todas las cosas que yo he querido hacer, entonces creo que es el pilar de desarrollo de una sociedad y con eso te digo ya cuál es la relación con las demás profesiones... pregúntale a cualquier profesional y cualquier profesional siempre recordará un buen maestro en su vida, ya sea en su época de primeros años, en la secundaria, o en su formación ya profesional, entonces realmente la profesión del maestro, la profesión docente, es el pilar de desarrollo, repito, lo creo así, considero que es la mayor contribución que hace y nosotras las mujeres que hemos estado siempre a la cabeza del número de maestros estamos haciendo una contribución muy buena en eso, qué digo buena, excelente. La mayoría de maestros somos maestras y estudios que yo sepa han señalado cómo el desarrollo está hoy en las manos de las mujeres por su capacidad de comprender lo que es la economía, lo que es la distribución del recurso porque lo aprendimos todo el tiempo en la casa. Ese ejercicio diario nos ha permitido aportar realmente a la sociedad... yo le creo muchísimo a la mujer que es ministra de comercio, por ejemplo, creo muchísimo en las mujeres que son decanas, que son rectoras de las universidades, de las escuelas normales, yo no sé si en las rectorías de las Escuelas Normales la mayoría somos mujeres, no sé,

estoy pensando en el último encuentro que tuvimos, pero si somos un buen número de mujeres las que somos rectoras de las Normales, incluyendo a las religiosas y estamos al frente de las escuelas Normales. Además nosotras tenemos una gran ventaja que puede ser desventaja también y es que los tiempos para nosotras no cuentan, siempre estamos ahí donde haya que estar, las mujeres somos de un liderazgo bastante grande entonces formamos a nuestros estudiantes con ese criterio de liderazgo, participación, somos además independientes, a pesar de que yo vengo de una familia que vivió cincuenta años, celebramos con mi padre y mi madre los cincuenta los de casados... mi mamá era profesora y no podía seguir trabajando porque mi papá era el señor de la casa y era el que tenía que sostener la familia. Entonces no era bien visto en ese momento que la señora después de casada fuera a trabajar. A pesar de eso nos enseñaron con un criterio bastante libre y creo yo que no aprendimos a depender del hombre ninguna de mis hermanas, nosotros somos cinco mujeres, aprendió a ser dependiente del hombre, todas somos total, económica, social y políticamente independientes... no estamos esperando qué dice el hombre para nosotras tomar decisiones. Hemos podido asumir el mundo, yo creo que eso es una posibilidad muy grande de las mujeres.

En términos de la remuneración del ascenso, de la capacitación en servicio y de todo aquello que contempla el nuevo estatuto docente usted **¿cómo ve la profesión docente y el lugar que las mujeres tenemos ahí?**

En el estatuto docente anterior, el 2277 del 79, no se hacen diferencias entre hombre y mujer ni en los ascensos, yo no sé si en los cargos. Lo que pasa es que con la ley 115 si establece los concursos, no es que yo voy a nombrar a fulanito, no es un tema político que eso no lo resolvió el 2277. Pero luego con los concursos si. En eso sí creo que hemos avanzado, no se hacen diferencias por lo menos muy notorias. El 1278, que es el nuevo estatuto, tampoco establece diferencias entre sexos, también reglamenta los concursos, los docentes tienen que pasar por concurso. De hecho yo de los doce docentes que son del 1278 y que me toca evaluar periódicamente, solo tres son hombres. Entonces mira la relación que hay en ese número. Y pueden hacer ascensos en igualdad de condiciones, sólo que las exigencias que les hacen ahora ya no es como a nosotros, que son los créditos, sino que ellos ya tienen que hacer posgrados. Realmente no veo la diferencia ni en salarios ni en eso. Ahora, en la sociedad en general es donde probablemente se encuentren algunas diferencias que a veces se prefiere nombrar a un hombre que a una mujer, sin embargo yo creo que eso se está cayendo. Porque la capacidad de trabajo, la formación que tienen las mujeres, el acceso a las universidades, a la educación superior, a las maestrías, a los posgrados en general, creo que están desmontando definitivamente eso. Ya hay que darle la oportunidad a la mujer, que eso no sea como la política porque ahora es el treinta por ciento no más, y creo yo que eso es discriminatorio, yo creo que no es el treinta por ciento obligatorio, es por ley y por las capacidades que tengan las personas yo creo que se deben dar las posibilidades de que así sea.

En cambio si a mí me ponen que el treinta por ciento, ese treinta por ciento me obliga a ponerlos tengan o no tengan las condiciones de exigencia de la empresa o del cargo que vayan a desempeñar. Pero creo que eso se está desmontando. Ahora, las mujeres somos las llamadas, sin un concepto, o una postura feminista, a hacernos sentir en una sociedad con nuestras capacidades, con los logros, a mostrar lo que estamos haciendo para que eso sea visible en la sociedad y no tanto visible, como posible. Y eso es una lucha que todavía estamos dando y la estamos dando no porque estemos organizadas en un cuerpo x, sino porque estamos dando ejemplo de cómo se administran las cosas, cómo se debe hacer una gestión humana. Pero la cosa más importante es que hemos logrado ser independientes, ya no dependemos de nadie, ni siquiera para tomar las decisiones en la casa.

¿Cómo ve el salario en la profesión docente y en otras profesiones?

Pues yo no sé si puedo opinar al respecto porque realmente no me he dedicado a mirar cuál es la relación existente entre un salario de esta profesión docente y otras profesiones. Por los comentarios que uno escucha, por ejemplo que los médicos andan muy mal, que el salario de los docentes crece muy poco, es muy lento... porque eso si es muy cierto, eso de que crece muy lentamente, si. Yo creo que en la sociedad colombiana y en general en Latino América, no han entendido la importancia que tiene el maestro para el desarrollo de esa sociedad. Entonces los maestros no somos los consentidos. Si bien nada se hace sin la participación de un maestro porque para que tú seas de la profesión x necesitas un maestro,

eso no ha sido posible que la sociedad lo entienda así. O sea el Estado. La sociedad me refiero al Estado para que consienta los maestros, y un maestro feliz, y ya que estamos hablando de la feminización, una maestra feliz es una maestra que hace sus cosas felices que hace a los estudiantes felices y la sociedad será entonces más feliz, ¿por qué? Porque la felicidad también es el pilar de cada uno de los seres humanos que hace que uno se enamore de lo que tiene, de las cosas que hace y todo lo que hace lo hace de manera feliz. Por ejemplo tu observas esta oficina y encuentras los detalles de felicidad que hay aquí, los detalles de la naturaleza, mi relación con la naturaleza, mi relación con los docentes, mi relación con los administrativos, con todo el personal que está alrededor mío porque yo soy una mujer feliz, con todas mis necesidades satisfechas, si, pero es porque lo he logrado después de 42 años de experiencia y eso no debe ser así. Eso debe ser desde el comienzo hacer a los maestros felices, hacer a los maestros consentidos de esa sociedad para que realmente participen en esa construcción de justa y armónica que tanto queremos. Yo escucho al presidente Santos el día de su posesión y decía que necesitaba una sociedad próspera y feliz y luego cuando estaban entregando el premio Compartir al Maestro, lo escuché decir de la importancia que tienen las Escuelas Normales para el desarrollo y para la formación docente y que las iba a fortalecer y todo eso. Sería una buena cosa que lograra ese fortalecimiento poniendo... por ejemplo acá al maestro de la Escuela Normal le corresponde investigar, no hay un docente de la Escuela Normal que no tenga unas mínimas cosas de investigación que debe hacer, de su práctica en el

aula, de las formas de ser de sus estudiantes, todo eso tiene que estar permanentemente. Son muchos tiempos extras que tendría que hacer. Si realmente se quiere fortalecer a la Normal entonces tiene que haber unos estímulos especiales para las Escuelas Normales. Yo creo que hay que estimular mucho la formación de la mujer, ya que nosotras somos la gran mayoría que estamos en esa profesión que, repito, es el pilar del desarrollo social, como es la docencia. Entonces yo si creo que deberían haber unos estímulos especiales para eso que no los hay no social ni salarialmente... eso un maestro llega y es tratado igual que cualquier otro. En el mismo tema de la salud, yo por ejemplo tengo un sistema de salud particular y sin embargo a mi me descuentan todo lo que sea porque tengo el cargo de salud obligatorio, pero no es efectivo. Yo sé que no es solamente para los maestros, pero es que los maestros necesitamos un sistema de salud especial. El régimen especial que el ex presidente Uribe lo quita... eso no debe ser así. Eso es no reconocer la profesión docente como un aporte importante. Yo digo que no es un aporte, es el eje fundamental para ese desarrollo social. Y fíjate que abarca todos los aspectos del ser humano. Uno de los fines de la educación: la educación integral y sin embargo qué entiende el Estado por una educación integral. Es una educación emocional. Primero tiene que darles educación emocional a los maestros ¿por qué? porque nosotros recibimos diario 35 estudiantes, mínimo por curso en la primaria, y en la secundaria, por ejemplo en la Escuela Normal estamos en 45 promedio, eso es mucha gente. Entonces esa es una situación que fácilmente puede poner a un maestro en condiciones

vulnerables, frágiles; las condiciones son frágiles ¿por qué? Porque no hay un fortalecimiento ni social ni económico, ni político, que el maestro se sienta reconocido socialmente, que el maestro sienta que es valorado en su trabajo. Esas cosas no existen y la mayoría de esas somos mujeres que además tenemos que atender... no, es que somos es como una especie de heroínas porque la casa con todas las consecuencias, los hijos, nosotros llegamos a nuestro lugar de encuentro común que es el aula de clase, el colegio y ahí encontramos unas familias con dificultades muy grandes y unos niños que vienen de esas familias y que tenemos que lidiar tanto con los niños con esas dificultades, como con los niños que no tienen esas dificultades, y con los papás que tienen esas dificultades y con los papás que no tienen. Entonces eso es un mar de interacciones allí que hay que fortalecer es al maestro y ¿cómo se fortalece? con ese reconocimiento social, con ese reconocimiento de su trabajo, económico, y que tenga un lugar privilegiado en la sociedad para que realmente podamos aportar.

Volviendo a tu trayectoria, ¿a ti qué te llevó a la educación normalista, a ser profesora?

Resulta que nosotros nos habíamos cambiado de ciudad y cuando llegué la única posibilidad que tenía de ingresar fue a la Escuela Normal. Entonces: "en la Escuela Normal el primero de bachillerato, mientras el próximo año la podemos pasar a que haga su bachillerato". Y la decisión si fue mía, me enamoré tanto de mi Escuela Normal, de los maestros que tenía que no quise pasar a ninguna otra institución educativa y yo creo que desde antes de nacer ya tenía alma de

maestra, sin ser... pues mi mamá si era maestra, pero yo no la vi en ese ejercicio porque cuando se casa ella se desvincula de su condición de maestra, pero yo creo que lo llevaba en el alma, yo adoro, siento una gratitud inmensa por mi condición de maestra, por mi profesión, por las cosas que he logrado a través de esta profesión y creo que volvería a nacer siendo maestra. Y nunca he creído que tenga la última palabra ni mucho menos porque siempre he considerado que mi práctica merece ser revisada. Si yo me quiero, si yo me amo también lo que hago merece ser revisado y mejorado permanentemente.

Algunas hipótesis dicen que el carácter femenino de la docencia es hereditario, que hay familias de maestros que se suceden una y otra generación, ¿qué ha observado al respecto?

Creo que no. No tuve esa influencia, ni recuerdo que en mi familia, ni paterna ni materna, haya habido muchos maestros, creo que ninguno, aparte de estos, los dos hermanos que tengo. Sin embargo mis hermanos que tienen otras profesiones si han tenido cátedras en la Universidad, pero no es su carreta ni su cuento. Ahora, yo si tengo aquí en la Escuela, hijos de maestros, no son la mayoría, son muy pocos que son hijos de maestros que vienen a estudiar aquí, pero que desertan y se van a otras carreras. Entonces son realmente muy pocos los hijos de maestros que acá se gradúan como normalistas superiores. Pero yo no sé, no he reflexionado mucho en eso, pero si tenemos familias enteras que el abuelito fue profesor, y los abuelitos, luego los hijos fueron profesores entonces tenemos aquí

a dos o otros hijos que son nietos, que son bisnietos y entonces también quieren seguir la carrera de docentes. Pero realmente en la profesión es mínimo.

Si entiendo bien, ¿su elección fue por el llamado de la vocación?

Sí, me sentí muy feliz allí. Inclusive había familiares que le decían a mi mamá, ¿por qué tiene a María Cristina en la Normal, por qué no la pasa? Nada, yo no quería que me cambiaran. Yo seguí en la Normal, enamoradísima de eso, además creo que estaba como designada a ser directivo docente porque dos meses de mi práctica me tocó en una Escuela Anexa, como se llamaba en ese momento, como directora de la misma y eso yo creo que fue para mí vital.

¿Cuáles cree que son las motivaciones de los estudiantes del ciclo complementario en esta institución?

Uno, la propuesta pedagógica que tiene la escuela, eso los enamora, creo yo, y luego van siendo más conscientes de esa elección. Nosotros de 120 estudiantes de bachillerato que graduamos anualmente un promedio de 35 se quedan con nosotros, o sea son conscientes de qué quieren ser realmente. En ese momento a uno no lo ponía a elegir, ahora tienen la opción de elegir, como tienen orientación profesional en décimo y once eso les ayuda muchísimo en la toma de decisión, pero como ellos tienen que hacer práctica en décimo y en once, en décimo las observaciones, hacen el proyecto, y en once van al aula y hacen intervención, eso también les ayuda a que tomen la decisión de si van a continuar o si escogen otra carrera.

Y en cuanto a las expectativas laborales, **¿qué cree que piensan ellos del mundo laboral en la docencia para elegir la formación complementaria?**

De pronto uno que otro toma la decisión porque ve su futuro muy oscuro y entonces considera que es mejor agarrar una carrera que le permita subsistir. Entonces la misma presión social lo obliga quedarse en la escuela, pero esos son muy pocos porque nuestros estudiantes muestran mucho interés en la docencia y son muy proclives a esa carrera.

¿Cuál es la composición social de los estudiantes de la escuela?

El mayor promedio son de estrato tres (3), pero si tenemos uno (1) y dos (2) y uno que otro de cuatro (4).

Retomando un poco algunos elementos de la conversación entorno a las posibles razones de la feminización de la docencia, teniendo en cuenta que la mayoría son de estrato tres es muy entendible que quieran ascender y en dos años tener listo un título para trabajar; el llamado de la vocación se cultiva mucho en la Normal y desde temprano se les inculca...

No se les inculca, pero si se les muestra claramente qué significa ser maestro, qué es estudiar en una Normal, se les hace con frecuencia talleres alrededor de eso, cuáles son los compromisos, hacia dónde vamos, todo eso. Y por eso conscientemente creo yo que toman la decisión de quedarse o irse, entonces si inculcáramos de pronto se nos quedarían más, pero nosotros no estamos

interesados en eso, si creemos que la Escuela Normal hace un esfuerzo muy grande en la formación de estos jóvenes y que deberíamos tener más jóvenes, pero igual lo dejamos a la libertad de ellos porque preferimos un maestro consciente que va a ser bueno a un maestro que por casualidad o por necesidad lo hace.

Claro, en otra época se contemplaba una falta de oportunidades educativas muy grande, hoy en día usted, **¿qué piensa sobre este tema de las oportunidades educativas frente a la elección normalista?**

Hay varias cosas, por ejemplo la Secretaría de Educación del Distrito, en particular, que es el caso más conocido por nosotros está haciendo muchos esfuerzos porque los jóvenes que realmente tengan acceso a la universidad y a la educación superior en ese sentido, nos evitaría nosotros el tener aquí un buen grupo de chinos o de chicas que no quieren ser maestros, pero que por no quedarse sin hacer nada entonces entran a la Escuela como su única y posible oportunidad. Pero definitivamente, esos esfuerzos que hace la Secretaría de articular la media a la educación superior, de traer las universidades en este momento acá se está tratando de abrir unos grupos tecnológicos, todavía no estamos con formación profesional, pero si unos grupos tecnológicos que permitan que estudiantes que salen de aquí o de cualquier otro colegio de la localidad puedan tener esa oportunidad de estudiar. Eso es lo que tiene que ver para Bogotá. Entonces el porcentaje que se quedaría por solucionar un problema laboral, sería muy poco pero es que la formación que se les da en décimo y en

once es bastante alta para que ellos comprendan lo que es ser maestro, pero además de hacerlos en el aula, ya es saber cómo y qué es lo que les toca hacer, ven a sus maestros y a ellos mismos les toca hacer entonces ahí toman la decisión. Aquí teníamos una chica que llegó a once, hija de una profesora de aquí mismo de la Normal, y en cambio ella si tenía la expectativa de que su hija fuera médica y entonces la trajo a estudiar aquí por comodidad de que la traía con ella y salían... y la chica se quedó e hizo formación complementaria se graduó como normalista y está haciendo licenciatura en este momento, está trabajando, vinculada.

Del promedio de los 35 que se quedan cursando el ciclo complementario,

¿cuántos son hombres y cuántos son mujeres?

El porcentaje es más alto de mujeres, digamos que es un 30% de hombres y el 70% de mujeres. En la mañana tengo 28 cursos, incluyendo los tres grados de pre-escolar, y 28 son mujeres. En la tarde si tengo un promedio de... por ahí un 15% son hombres, maestros.

Si he entendido bien, **¿consideras que la docencia es un oficio apto para mujeres?**

No sé si apto para mujeres, no creo. Me parece que las mujeres tenemos mejores desempeños ahí. No quiere decir que sea la única profesión para mujeres ni que esté cerrada para los hombres; me parece que las mujeres ahí tenemos un desempeño bueno, alto, bastante positivo.

¿Cómo ve el desempeño de los profesores hombres?

También los hombres son aptos; los profesores que yo tengo aquí, igual he tenido que llamarle la atención a hombres, como he tenido que llamarle la atención a las mujeres. Por supuesto que en la proporción de existencia de hombres y de mujeres, la mayor proporción está para llamarles la atención a las mujeres porque son más. Pero si he tenido que halarle las orejas y duro a los hombres. Como somos más las mujeres en el mundo entonces es más visible dónde estamos. Pero eso no es que sean unas profesiones más aptas por sexo, por naturaleza.

¿Tú qué piensas de que la profesión docente sea una opción para las mujeres porque es un oficio compatible con el trabajo doméstico?

¡Ayyyyy, por Dios, eso me parece una barbaridad!

Es decir, por aquello de la media jornada de trabajo que permite en la contraria, cuidar los hijos por ejemplo y eso es una tarea doméstica, de la casa...

Pues yo como mamá nunca pensé que mi profesión de madre, porque lo considero así, sea como muy doméstica, de pronto por el espacio donde se realiza, pero si hay una cosa importante es el oficio de ser madre, la profesión de ser madre, la profesión de vivir una familia, de orientarla y todo eso, me parece que ahí nacen muchísimas de las cosas y de los valores que nosotros luego tendremos en la profesión que tengamos. Creo que esa fue una posibilidad de la sociedad para que hombres y mujeres pudiesen trabajar media jornada, eso es un

tema de la cobertura que había mucha y tuvieron que abrir los colegios así en jornadas, pero bueno, eso fue una oportunidad para que hombres y mujeres se desempeñaran y pudieran atender otros asuntos, incluyendo la casa. Pero no considero que se escoja hoy precisamente por eso, porque no se va a trabajar, sino media jornada. De hecho, yo si estuve muy poco tiempo trabajando solamente media jornada, porque inclusive trabajaba en dos colegios, uno en la mañana, otro en la tarde, o en la universidad en la mañana y en el colegio por la tarde. Entonces, no creo que esa sea una motivación importante, me parece que no. Porque yo creo que cuando uno elige ser maestro no está pensando en todos los líos que se le van a presentar luego. Además me parece que ese trabajo tan importante que uno hace en la casa con los hijos todos los días tiene que ser compatible con todas las profesiones, no particularmente con la de la docencia. A nosotros no se nos olvida que somos profesores en la otra jornada. Con nuestro proyecto de vida damos ejemplo.

También es una oportunidad para la formación yo tengo maestros que en su jornada contraria están haciendo sus posgrados, maestrías, doctorados...

no es que uno lo utilice única y exclusivamente en la casa, que eso sería un excelente aporte a la sociedad... que uno esté en la casa al frente de la formación de sus hijos, mejores ciudadanos.

6.3.4 HERMANA YOLANDA VIVAS (RECTORA NORMAL SUPERIOR NUESTRA SEÑORA DE LA PAZ)

FICHA TÉCNICA DE LA ENTREVISTA

ENTREVISTADA: Hermana Yolanda Vivas. Rectora de la Normal Superior Nuestra Señora de la Paz

LUGAR: Rectoría de la Institución

DÍA Y HORA. Miércoles 22 de septiembre de 2010, 9:00 a.m.-11:00 a.m.

TRANSCRIPCIÓN

¿Cuál ha sido su trayectoria en la educación normalista?

Yo llevo en la docencia como más de 35 años. En la Normal 14 años. Antes trabajé en la Normal de Santa María en Cartago y en la Normal de Junín. Son como tres experiencias donde me he desempeñado como maestra de Escuela Normal. El ejercicio de la docencia, sobre todo acá en la Escuela Normal se ha constituido para mí en un espacio de formación permanente. Yo siento que todos los años los procesos académicos son distintos, no quiere decir que todo se rompe porque acá se trabaja muy convencido del proceso. Entonces hay unas rutas clarísimas que nos han dado los ejercicios de planes de mejoramiento vividos por la Escuela Normal a partir de todo el proceso de reestructuración que la Escuela ha sufrido y todas las Escuelas Normales en el país.

Entonces todo el ejercicio de la acreditación previa, luego la acreditación de calidad y de desarrollo, luego la evaluación diagnóstica y hace poquito acabamos de pasar un proceso de verificación de las condiciones de calidad y ya tuvimos el aval nuevamente para cinco años. Entonces todo ese proceso me parece que me

ha disciplinado mucho en la dirección, en la animación de la obra. Porque quedan unas líneas de trabajo claro, queda una carta de navegación clara entonces yo estoy muy juiciosa en hacer efectivo ese plan operativo.

El plan de mejoramiento y esa cultura permanente de la evaluación institucional lo hace ver a uno en qué momento se perdió y en qué momento se centró en una exigencia concreta de formación. Entonces esa dinámica de construcción colectiva de trabajar con colectivos de maestros muy serios que le apuestan, que son juiciosos en el estudio, en la lectura, en la sistematización, en la producción académica me parece que tiene muy bien posesionada la Normal a nivel académico porque por ejemplo nosotros el año pasado, hizo el Ministerio una evaluación de las 137 Escuelas Normales en el país y la nuestra está en el primer lugar.

Pero es por la calidad de la cultura organizacional del trabajo de maestros, acá tenemos maestros muy pilos, muy pilos y muy conscientes de ese proceso de que acá en la Escuela Normal no es que todo el que llegue con una teoría es válida, la teoría tiene que ser examinada: hay cosas que no se negocian, hay cosas que si se pueden negociar, pero hay cosas que no, hay unos elementos de la filosofía, el carisma, del horizonte institucional que no los negocio; de criterios de evaluación, de la postura de la investigación entonces todo depende como de la manera en que uno mire la participación de los otros.

Todo por ejemplo pasa por un equipo de animación y gestión y construimos y creemos en los equipos, creemos que el maestro que llega acá tiene que notarse que llegó a la Escuela Normal y se formó. Es maravilloso ver cómo acá sienten necesidad de estudiar, entonces mucha gente acá ha hecho la maestría. Nosotros tenemos una maestra que lleva acá seis años, trabajando con nosotros, que es doctora en educación de una universidad española y es muy sencilla, pero aporta: hace unos trabajos bien interesantes.

El ejercicio de lo femenino en la educación que me parece que es el tema de interés tuyo es un ejercicio que también a mi me ha apasionado mucho y cuando nosotros, la Escuela Normal de la Paz, hace un convenio con la Sociedad Colombiana de Pedagogía, con SOCOLPE, ahí está solita Quijano, Marlen Sánchez, Sandra Rodríguez, por recordar ahoritica unas muy pendientes de ese tema, del porqué de lo femenino. Y aquí nosotros tenemos varones de primero a once, son solo varones. Solamente es mixto en formación complementaria. Pero es curioso: la mayoría de niñas que hemos graduado como Normalistas Superiores, la mayoría han sido niñas. Pero acá por ejemplo tenemos un varón en segundo de primaria y hemos tenido varones en tercero de primaria como maestro, único egresado de acá.

Pero es bien curioso pensar que solamente el rol de lo femenino es a quien le corresponde cuidar la infancia y aquí hemos visto que no, que uno puede también pensar que el hombre, el varón, puede también cuidar la infancia, ellos hacen aquí prácticas en jardines, en pre jardines entonces las maestras se sorprenden de que

son los únicos varones que llegan allá a niños de dos años, de tres años, a párvulos y hacen el ejercicio.

Lo que pasa es que la oferta académica en Bogotá es tan alta que los muchachos están cansados ya del espacio escolar de la Escuela Normal y prefieren ir a la Universidad, aunque el grupo de chicos que tenemos como normalistas superiores son altos, ellos llegan a las universidades a proceso de monitorías altas. Los muchachos logran unos niveles de argumentación, de escritura, de fundamentación bien interesante. Yo creo que si la sociedad y la familia entendieran el valor que tiene pasar por cuatro semestres de formación complementaria harían que los chicos pasaran por allí. Porque es increíble lo que ganan. Ganan en comprensión del mundo, de la vida de ellos porque se constituyen, ya no son adolescentes, sino que son jóvenes entonces llegan a la universidad pisando criterios, pisando opciones, pisando decisiones no a que otros se los pisén... ellos ya hicieron opciones, ahí lo defienden, hacen opciones claras.

Otra fortaleza que yo le veo al ejercicio de formación complementaria son los niveles de escritura y de lectura porque acá son muy altos. Entonces quiera que no, como la escritura modifica la conciencia, entonces cuando ellos están pensando en sí mismos, en su historia como educadores porqué optaron por ser maestros porque quieren optar por la básica primaria y preescolar, porqué quieren seguir en un saber disciplinar, le quieren seguir la pista a un saber disciplinar, porqué hace una licenciatura, porqué hace una especialización, porqué van a una maestría porqué sueñan con un doctorado, es que así tiene que ser el ejercicio

formativo del maestro. Entonces esa oferta laboral ha sido muy buena, por ejemplo el año pasado once se presentaron al concurso y pasaron diez y el doce de julio ya tenemos diez egresados, graduados del año pasado, trabajando con el Distrito.

De esos diez, ¿cuántos son hombres y cuántas mujeres?

De ese grupo me parece que eran siete hombres y cuatro mujeres. Como acá tenemos, la mayoría son varones, mejor dicho esto era antiguamente la normal de varones, aquí funcionó; el fundador creó la normal de varones y la normal de niñas, que es la que queda sobre la 27. Con el tiempo el ministerio pide que los bachilleratos se diversifiquen y aquí no se pudo diversificar porque era muy pobre: ¡la pobreza salvó la pedagogía! Porque cuando llegó el proceso de reestructuración solamente se reestructuran en el país las Escuelas Normales que permanecieron en la historia como Escuelas Normales. Allí pasó a ser bachillerato pedagógico, bachillerato en artes y bachillerato en comercio. Entonces ya dejó de ser Escuela Normal, pasó a ser Centro Educativo. Esta si toda la vida, los 61 años de historia, ha sido Escuela Normal. Primero Escuela Normal Parroquial de varones, escuela normal Nuestra Señora de la Paz y escuela Normal Superior Nuestra Señora de la Paz, que es el nombre que tiene actual. Porque en el momento en que las Escuelas Normales pasan del proceso de acreditación previa a acreditación de calidad y de desarrollo ahí hay un lapso en el que el ministerio dice están aptos para dar educación superior y nos ponen el título de superior. Entonces las Escuelas Normales funcionamos en un primer momento en convenio

con una Universidad, pero lo curioso es que las Escuelas Normales se reestructuran y las Facultades no se han reestructurado, pero teníamos que tener nosotros convenio con una Universidad como para que avalaran el proceso académico de las Escuelas Normales. El proceso de reestructuración de las Facultades de educación se da después de que se inicia en las Escuelas Normales, pero el Ministerio dice que las Normales son una unidad de apoyo académico. Nosotros el primer convenio lo tuvimos con la Universidad Pedagógica Nacional.

Después, ese convenio costó, eso fue un escándalo terrible porque la Escuela Normal tenía ya una historia de ser comunidad académica entonces es muy difícil que le hagan a uno como olvidar la tradición y muchas Escuelas Normales de regiones perdieron la tradición porque la Universidad les dijo ustedes tienen que enseñar esto y esto para que nosotros los homologuemos y no, nosotros no. Por ejemplo en el primer proceso de la acreditación previa se le pide las Escuelas Normales un énfasis entonces la Escuela Normal de La Paz empieza a pensar, bueno para formar un nuevo maestro del distrito Capital qué énfasis requeriría ese maestro.

Entonces nosotros pensamos en educación política, en educación ética, pensamos en competencias, estaba todo el boom de la alcaldía del alcalde Mockus, entonces dimensión ciudadana, cultura ciudadana y el Ministerio dijo que no, que tenía que ser en un saber disciplinar, o en lengua castellana, o en sociales. Nosotros nos metimos por el lado del lenguaje, pero no el lenguaje como

un saber que se tiene que enseñar, sino como la comprensión del mundo de la vida. Entonces es un maestro que tiene que tener una comprensión de todos los lenguajes, entonces el lenguaje prosémico, kinésico, lingüístico, paralingüístico, artístico, entonces implementamos el teatro como una puesta en escena del cuerpo allí, entonces eso fue muy interesante y llega el proceso de verificación y dicen que no, que tiene que ser en lengua castellana y nosotros ya teníamos eso como una comprensión de lenguajes y aquí hay una cultura musical, artística, escritural, entonces ya terminó siendo parte de la cultura. Entonces, bueno nos tocó ponerlo énfasis: lengua castellana, pero la fuerza de nosotros estaba por otro lado, aunque en la media académica las optativas estaban por el lado de la lingüística y por el lado de psicología y prácticas pedagógicas e investigación. Entonces como un primer nivel de la formación complementaria. Ahora ya la tenemos así como un propedéutico porque después del proceso de acreditación las Escuelas Normales pueden ofrecer el ciclo complementario a bachilleres académicos porque antes era solamente de bachilleres que vinieran de una Escuela Normal. Ahora sí, pero entonces los que vienen de la Normal lo hacen en cuatro semestres y los que vienen de un colegio académico lo hacen en cinco semestres. Entonces nosotros ese primer semestre lo llamamos propedéutico. Entonces ¿qué es lo que tiene que hacer? Lo que no hicieron en la media académica que es ver pedagogía, psicología y lingüística y práctica pedagógica. Entonces esa es como la fuerza inicial. Entonces en la fuerza inicial se le pone a la lectura y a la escritura para saber que sepan leer textos, que sepan documentar y

hay momentos en que los chicos que se gradúan de acá llegan a la Pedagógica y la maestra de castellano dándoles que es un párrafo y ellos ya produciendo textos, entonces sienten como que se retroceden un poco en el proceso.

Me dijo que el primer convenio fue con la Pedagógica, ¿Ahora con quién?

Ahora lo tenemos con la Monserrate, la Monserrate es una propuesta muy interesante porque los chicos pueden trabajar a los dos años de tener el... pueden trabajar y estudiar de noche. Así tengo dos que están acá. Uno está en tercero de primaria y el otro está en segundo de primaria y.... ah no, uno está estudiando no en la Monserrate, sino en la Gran Colombia, entonces también nos hicieron oferta de hacer convenio porque ahora el último decreto no habla de homologación, sino de reconocimiento de saberes, somos dos comunidades académicas entonces yo puedo reconocer los saberes que tu traes de tu comunidad, y tu también me puedes reconocer a mí los saberes. Entonces por ejemplo hay chicos que a partir del último concurso se dieron cuenta que están terminando psicopedagogía, no hicieron ciclo complementario por eso, por no quedarse en la Normal porque ya llevaban once años y ellos querían otro ambiente y demás, hicieron psicopedagogía en la Pedagógica, uno está en noveno semestre, nosotros le hicimos reconocimiento de saberes y va a hacer un semestre, dos semestres para hacer formación complementaria y graduarse como Normalista Superior. Él quiere tener el título de normalista superior y de psicología en la Pedagógica, porque hay veces por ejemplo en el proceso del nombramiento a los psicopedagogos no los nombraron, a los normalistas superiores si los nombraron. Entonces ellos dicen,

tenemos los dos títulos, dos entradas laborales buenas, no cierto, porque ellos pueden trabajar perfectamente como normalistas superiores en un colegio oficial y como psicopedagogos en un colegio privado.

Así es, el concurso les reconoce puntos al título de normalista superior y si fuera de eso tiene el de licenciado o de psicopedagogo más puntos, o sea es una ventaja para ellos...

Entonces en convenio marco hicimos ese reconocimiento... entonces así nos han llegado otros. Hacemos una malla curricular y la cruzamos con la nuestra haber qué elementos hacen falta, pero hay cosas que no, por ejemplo el seminario de pedagogía para la paz dado en la Pedagógica es muy distinto al de acá, aquí tiene el carisma entonces ese no es negociable, ese lo tiene que cursar, acá. El proyecto de investigación de allá es muy distinto al de acá, acá tiene que cursar el proyecto de investigación porque tiene unas características que son propias. Entonces hay cosas que no negociamos, eso era lo que yo te decía al comienzo. Entonces por ejemplo aquí los maestros estamos por mitad, mitad varones y mitad mujeres y formamos a varones. Entonces a veces nos encontramos con el machismo de los niños, los adolescentes que hacen más reconocimiento al maestro varón que a la maestra mujer, como también otro momento, otro juego afectivo que se da es que nos quieren más a las mujeres que a los varones, entonces son muy caballeros, son galanes los adolescentes. Pero yo sí creo que el asunto de lo femenino viene desde la historia, es pensando que solamente a la mujer le corresponden ciertos oficios... cuando uno mira por ejemplo la historia de

las Escuelas Normales en el país se encuentra que el plan curricular para las normales de niñas era distinto al plan curricular de la normal de varones. A los varones les daba física, química, trigonometría y cálculo, a las mujeres no porque había que darles modistería culinaria, puericultura. Porque se pensaba como que el cerebro de uno y el cerebro del otro estaba condicionado en la historia solamente para algunas cosas. Y hoy fíjese que la mujer está... nosotras estamos posicionadas académicamente al mismo nivel, ¿no es cierto? Sin embargo se sigue pensando que el trabajo de maestra... por ejemplo hay jardines que solicitan candidatos para trabajar en los jardines, entonces yo les digo: hay un buen chico que haría muy buen papel, ay no hermana, mujer. Y ¿por qué no un varón? Por ejemplo yo hablaba con una directora de un jardín y le dije: yo le tengo unos candidatos bellísimos, entonces me dijo: no hermana, ¿allá no es de niñas? Si pero es que también hay muchachos y los muchachos harían un buen papel en primero de primaria, ¡Ay no hermana!... es por la concepción que se tiene de que la mujer está únicamente para esos cuidados. Y hoy uno encuentra que la postura es distinta, yo encuentro posicionado tanto al varón como a la mujer. Sin embargo, al ciclo complementario entran más niñas que varones.

O sea hermana que sus chicos varones que gradúa de once... No todos pasan a formación complementaria, **¿Por qué no pasan los requisitos, o porque no lo eligen?**

Primero porque tienen que tener unos niveles académicos fuertes en el ICFES, porque tiene que tener unos niveles de escritura y de lectura muy apropiados.

Entonces hacen una entrevista así estén en el mismo colegio. Es un prerequisite hacer una producción escrita y participar de una entrevista. Segundo porque ellos están cansados como del ambiente, aunque por ejemplo los muchachos de formación complementaria no tienen uniforme, no están viviendo un ambiente escolar propio, pues participan de algunas cosas para que comulguen del carisma y de la espiritualidad, pero ellos tienen más los horarios propios de una universidad. Al puro comienzo nosotros los teníamos con muchos huecos en el horario entonces en la medida que hemos avanzado hemos visto que es mejor ubicarles las clases bien en la mañana y en las tardes ellos pueden ir a la biblioteca, pueden leer, pueden producir... entonces es mucho más rico. Entonces por ejemplo hay chicos que... los muchachos de formación complementaria vienen a una clase, a una sesión, a una unidad académica que dura de siete a once y se van... ellos verán para dónde se van, se van para la biblioteca, pero es a ese nivel. Sin embargo los muchachos sienten como que es lo mismo que siguen en las mismas instalaciones, que quieren otra cosa, aunque los niveles son de autonomía y libertad. Entonces ese puede ser un factor. Pero lo más curioso es que se van a una ingeniería y uno se los encuentra como docentes de ingeniería más adelante. Entonces la pedagogía les queda ahí sembrada en el corazón y terminan en la docencia. Son médicos y uno se los encuentra... no hermana, imagínese que yo dicto clases en la universidad, tal cosa... tengo mi consultorio... entonces terminan vinculados en la docencia. A veces no eligen formación complementaria porque la familia cree que: imagínese, estudiar tanto para ganar

tan poquito, pero es por la concepción que se tiene que el ingeniero va a ganar más, que un médico va a ganar más, que un abogado va a ganar más y uno ve maestros acá que saben administrar muy bien su saber académico y ganan muy bien entonces todo depende... si yo soy un maestro que me contento únicamente con un tiempo de trabajo, pero si yo estoy también produciendo y tengo... acá hay maestros que han producido libros y venden sus propios libros, su propio saber y ahí tienen una entrada, y fuera de eso están liderando seminarios, entonces todo depende cómo se ubique el maestro, pero las familias creen que los salarios de los maestros son muy flojitos y realmente uno ve que el médico y el maestro a nivel nacional son los que menos ganan. Porque uno encuentra por ejemplo un muchacho ingeniero industrial en una multinacional que se está ganando siete millones de pesos un médico no se gana siete millones de pesos. Entonces todo eso influye en que la familia presione un poco: usted qué va a ser de maestro, usted no va a ganar bien, usted: ¡haga una ingeniería eso si le da plata!... entonces esa es la presión. Pero es curioso uno le dice al papá en noveno: El chico no quiere ser maestro, llévelo a otro colegio... ¡ay cómo me lo voy a llevar! Ellos creen en el dispositivo formativo de la Normal, pero no creen en la posibilidad que tenemos nosotros de ser buenos profesionales y de ser plenos y felices. Ahí influye mucho que hay una crisis de vocacionalidad. Uno dice hasta qué punto el maestro formador que forma a otros es un apasionado por su opción. Porque es posible que yo esté ahí porque me tocó, yo quería medicina y no pasé nunca a medicina entonces terminé estudiando biología y terminé enseñando

biología, pero en el fondo no soy feliz enseñando biología y eso lo comunico, eso se nota. Aquí los maestros que más quieren son los más apasionados por su profesión. O maestros que por debajito de cuerda le están diciendo a usted: oiga, no haga el ciclo, entre directo a la universidad, no pierda el tiempo esos dos años. Lo mismos maestros de acá. Entonces eso es la sociedad, la familia, los mismos maestros, hay una crisis de vocacionalidad. A mí me parece. Sin embargo, los chicos de acá terminan en la docencia uno se los encuentra en la Secretaría de Educación, en el Ministerio de Educación Nacional, dirigiendo un colegio y aquí no querían, pero después terminaron que era por ahí. Pues es a penas normal, un muchacho aquí todavía es adolescente, si tenemos conflictos con los de formación complementaria... pero es que las edades de formación complementaria cuando se gradúan son 17, 18 y 19 años, no son más porque los pelaos están terminando de 16 años el bachillerato. Entonces en los dos años uno si ve una metamorfosis: esta niña o este muchacho que llegó a primer semestre de ciclo complementario cuando los graduamos son otros. Y en las universidades vuelan... son monitores, son los mejores estudiantes, entonces uno dice: estos dos años funcionaron. Y aquí funcionan por unos núcleos de saber, no por asignaturas. Entonces sociedad, educación y cultura es un núcleo; lenguajes es otro núcleo; y otro núcleo prácticas pedagógicas. Y a partir de esos núcleos ellos tienen programas de orden, por ejemplo en sociedad, educación y cultura tienen cátedra como escuela y ciudadanía, escuela y política, género y escuela, entonces se van abordando... la ciudad educadora... entonces ahí trabajan lo que antiguamente cuando yo me

formé como educadora yo veía sociología de la educación, antropología cultural, antropología de la educación, psicología de la educación, psicología general y ellos lo ven alrededor del núcleo sociedad, educación y cultura y ahí abordan todo. Es muy interesante, muy interesante esa propuesta formativa que tiene formación complementaria, muy bella.

Entre las opciones que usted enumera, o sea las hipótesis, sobre porqué los chicos que se gradúan de once acá no optan por el ciclo complementario, **¿cabría pensar que esos chicos dicen, “no, yo que me voy a poner en esas, si eso es para mujeres?**

Sí, claro, es muy fuerte. Porque es pensar como que...todavía sigue... uno se pone a mirar estudios de 1820... Estuve mirando un trabajo que encontré en la universidad, en la biblioteca Luis Ángel Arango, de Marlén Sánchez, ella hace un estudio de 1880 a 1920 de la mujer en Bogotá. Y es curioso, Marlén Sánchez insiste ahí los oficios. Entonces para la mujer estaba ser maestra, ser mecanógrafa, ser taquígrafa, ser modista, ser cortadora. Para el hombre otras cosas entonces las propuestas curriculares eran distintas. Todavía sigue siendo muy fuerte, aunque como aquí la mayoría de sus maestros son varones entonces ellos ven más varones que mujeres en el ejercicio de la profesión a mí me gusta más contratar varones.

¿Incluso para la primaria?

Si, tenemos tres varones en primaria... y no he encontrado uno solo que tenga buena grafía para primero, ese si pongo condición que tengan buena grafía, porque como es el que enseña a escribir y esos benditos de ahora no escriben bonito.

¿Estos requisitos son los mismos para las niñas que vienen al ciclo complementario y ellas de dónde vienen?

Ellas vienen de la antigua normal de niñas Neusa que es el centro educativo o de otros colegios. Esa era la antigua normal de niñas, allí salen bachiller con profundización en comercio, bachiller con profundización en arte y bachiller con profundización pedagogía. Y las niñas de pedagogía pasan al proceso de entrevista acá y vienen, y vienen también de otros colegios nuestros que tienen bachilleratos académicos por lo que ya tenemos la posibilidad de recibir no solamente que vengan de Escuela Normal, porque las niñas venían del centro educativo y de acá. Por ejemplo en este momento nosotros tenemos en segundo año, en el primer año hay siete varones contra ocho mujeres, hay quince en el primer año, y en el segundo año... no están los datos, pero hay más mujeres, siempre hemos graduado más mujeres. Que es la pregunta que uno se hace... éstos tienen taller pedagógico desde cuarto de primaria, los nuestros, salen muy bien, son los mejores expositores en las facultades, son los que mejor se desenvuelven en público, porque ellos tienen acá teatro como un espacio de perder el miedo para llegar también al aula, tienen práctica desde noveno, entonces ellos están en trabajo con los niños entonces se desarrollan mucho, pero

los benditos no optan por acá. Nosotros decíamos si tuviéramos otra sede que significara dejar esto... y eso que mire acá no hay timbre, nosotros no tenemos timbre, cada cual maneja el tiempo ya llevamos aquí como once años y ellos saben que acá no se maneja el timbre para nada.

Ya vimos las posibles causas de porqué los chicos de acá no optan por el ciclo complementario e incluimos ahí ese influjo cultural y familiar de cómo va a estudiar una cosa que es para mujeres y los que efectivamente si entran, sean de acá o de otro lado, **¿qué motivaciones tienen?**

Pues fundamentalmente quieren ser maestros y quieren desempeñarse en la infancia con básica primaria y preescolar, ellos se ven bien, se ven realizados, ubicados. Por ejemplo el maestro que les da a ellos pedagogía en décimo y once trabaja como maestro de primero de primaria en una escuela de allí del Distrito y ellos lo ven... nos está dando una teoría de los pedagogos y demás, pero él en la práctica no se deja cambiar de primero de primaria y ya es mayor, ya el debe tener unos 42 años y trabaja ahí con primero de primaria y los muchachos de acá van a hacer práctica con él. Entonces yo creo que eso influye: Que ven maestros hombres, trabajando felices con los niños y ellos dicen yo también puedo. Hay gente con una claridad y son lo más hermosos, son muy caballeros. Si, los centros educativos en los que nosotros tenemos preescolar se fascinan que les mandemos varones porque la manera en que ellos por ejemplo lideran proyectos de música, lideran proyectos de arte, que las niñas no tocan guitarra, los muchachos tocan guitarra, por eso este año por ejemplo los de música todos

están aprendiendo a tocar guitarra los que están en primer año para que por lo menos cacharrien con la guitarra cuando van a trabajar con los niños, no solamente lo varones, la guitarra también puede ser de la mujer porque las niñas no quieren tocar guitarra entonces se puso como obligatorio que tenían que aprender a tocar guitarra en didáctica de la música. Ah por lo menos que se sepan cinco o seis rondas con eso traman a los niños cuando lleguen a clase, ¿no cierto? Entonces eso me parece fundamental. Yo creo que ellos optan porque eso ya se ha ido superando ya se viene superando en algunos ambientes, mire... en la Universidad Pedagógica educación infantil solamente he visto uno de la Normal, varón, que haya continuado con el ejercicio de profesionalización en ese programa, ellos eligen más matemáticas, sociales; las niñas eligen más pedagogía infantil, psicopedagogía.

Es una cosita con lo femenino que termina siendo de atracción ¿no cierto? pero les da como cierta, como un recelo, como que yo mejor contrato una mujer. Ay hermana va a tener un varón de maestro y yo le decía un día a la mamá: ¿qué pasa?, chévere. En primero tienen una mujer, en segundo van a un hombre y en tercero vuelven a una mujer y en cuarto ven a un hombre y así los tengo yo. Entonces ya cuando pasan a quinto entra una mujer y un hombre.

Le pregunto lo de las motivaciones porque yo he contemplado la posibilidad, o dijéramos la hipótesis, de que este ingreso de las mujeres a la educación normalista y por tanto al ejercicio laboral puede ser un tema que obedece a falta de otras oportunidades educativas. Usted en este contexto acá en Bogotá, donde

las oportunidades son más y comparando con su experiencia en Junín y en otras normales, ¿qué me puede decir al respecto de las oportunidades educativas frente a la elección de la educación normal y del ejercicio de la profesión docente?

Si, en Cartago era una situación muy *suigeneris* porque era la única normal en América Latina que formaba maestros catequistas. Sino que después con ese proceso de susto que nos metieron al comienzo porque éramos 367 Escuelas Normales en el país y empezaron a decir: solamente se van a acreditar las que tengan las condiciones y las primeras que estaban allá... acá también nos dijeron ustedes económicamente no pueden tener y ahí seguimos calladitas y mire donde estamos, pero allá se acoquinaron. Entonces la postura de la mujer allá era vital. Tu encontrabas a las egresadas de la Normal Santa María posesionadas de la comunidad, las mandaban a una vereda y era la maestra que también preparaba para la Primera Comunión, era la maestra que si había una Eucaristía la maestra sabía de Liturgia, la maestra sabía de Cristología, de antropología porque eso se les daba en la Normal, era único. Esa era una Normal para decir: esa Normal no se cierra por nada en el mundo porque era la única en América Latina, después encontramos una en España, pero en América Latina, nosotras estuvimos indagando, y no había ninguna que formara maestras catequistas. Chévere, era una cosa bellísima. Allí cómo veía yo la elección. La elección era porque haber, se elige y se puede trabajar rápido. Formación complementaria tiene esa ventaja. Los papás no lo ven, pero tiene esa ventaja. Los muchachos, tu miras, aquí hay mucha solicitud en noviembre: hermana, necesitamos que nos envíe unos maestros que

se acaben de graduar para nuestro colegio y no hay ninguno desocupado, todos ya están contratados. Entonces ya terminaron sus dos años, están ganando y están pagándose su Universidad. Yo creo que hay varios que trabajan por la mañana y estudian por la noche en La Salle, en la Gran Colombia y en la Monserrate. Son universidades privadas que dan cierta garantía de lo académico. Los que pasan a la Pedagógica no pueden trabajar hasta que no hayan pasado por lo menos unos cuatro semestres que ya ellos puedan acomodar el horario, en cambio en la privada se sabe que la clase es de seis a diez y ellos trabajan hasta las tres de la tarde y tuvo de seis a diez para estudiar, para almorzar entonces ese es un trabajo, esa es una garantía. A mí me parece que se elige, en Cartago se elegía la Normal, porque se salía rápido a trabajar entonces se apoyaba la familia y uno veía cómo la normalista se graduaba, trabajaba y su casa empezaba a mejorar, mejoraba su entorno familiar, sus relaciones; la gente ya empezaba a decir, ay hermana pudimos ya dar la cuota inicial para el apartamento, por ejemplo. Entonces lo que significa que una persona se educa y se promueve todo su entorno familiar entonces yo creo que por eso se elegía. En Junín era que no había más alternativa porque era el único colegio, entonces le tocaba quedarse, ahí no había opción. Entonces tu encuentras muchas poblaciones en Colombia que hay pueblo porque hay Normal, todo gira alrededor de la Normal, lo cultural, lo académico, lo deportivo, lo religioso. Entonces el colegio tiene banda, se necesita para las fiestas del pueblo, el colegio tiene orquesta, el colegio tiene todo. Entonces no es el pueblo, sino que es una Normal con pueblo, entonces por eso

permanecieron en la historia porque cómo: se acaba la Normal y se acaba la cultura del pueblo. Por eso es muy distinta la opción que tiene un chico de acá que dice me voy a la Pedagógica, me voy a la Distrital, me voy a la que se proponga. En Junín le tocó... no hay más. Entonces casi como que era promoción automática, se graduaban y pasaban al ciclo, entonces uno encuentra ciclos complementarios de cincuenta, sesenta, de ochenta estudiantes. Acá son de quince, de veinte, de diez, de nueve. Así hemos graduado, pero la calidad, la calidad académica de la capital, si la gente es de fuera. Tú estás en una Normal oficial y entonces te ponen cuatro horas más para formación complementaria pero tú no tienes un estudio mayor en cambio aquí la gente que va formación complementaria tiene una maestría, el que va a enseñar, a formar en formación complementaria tiene que tener una maestría, acá.

En cambio en el oficial ¿el maestro del ciclo complementario es quién?

Cualquiera, entonces esa es una lucha porque no hay un reconocimiento, cómo hacen investigación si no les dan unas horas, no les pagan unas horas por su investigación, es muy difícil, entonces eso es una lucha. Privadas no somos sino nueve en el país. Las demás son oficiales, y eso es terrible porque entonces se guían por el plan de... la asignación académica de los maestros se los dan de acuerdo a unos parámetros. Por ejemplo aquí en la Normal un maestro no tiene 22 horas de clase, no las tiene porque si no cómo produce, cómo investiga.

Entonces ¿cuántas tiene?

A menos, por ejemplo puede tener diez, doce, depende.

¿Y otras responsabilidades?

Sí, pero no como en un colegio oficial que deben tener 24 horas de clase, dirección de curso y ciclo. Entonces el ciclo no es de calidad. Para mí es calidad cuando once se presentan y diez pasan el concurso. Hay calidad.

O sea que en este contexto acá en Bogotá, ¿usted está plenamente convencida de que las personas, que hemos dicho que en su mayoría son mujeres, que optan por el ciclo complementario están henchidas de deseo y de vocación por ser profesoras?

Y lo mismo los muchachos.

¿O sea que ya no es que no hubo más?

Sino que hizo una primera opción. Es posible que en esta primera opción él descubra que no. Nosotros tenemos a veces ingresos de treinta estudiantes y se gradúan doce porque en el proceso dicen: no, mi opción no es ser maestro, yo estaba convencida que era por ahí, pero no. Pero bueno, por menos llegó a la universidad e hizo una opción profesional distinta, no porque él tocó. Es que mire los matemáticos son ingenieros frustrados, los de biología son médicos que no pudieron ser, los de castellano es gente que por ejemplo quiso estudiar una antropología, una sociología y nunca pasó entonces le tocó. Entonces yo sí creo que cuando la elección pasa por una opción cambia totalmente a cuando tocó

porque no hay más. Yo me presento cinco veces a medicina y no paso entonces ya mi familia me dice métase a otra cosa entonces se mete a química... alguna vez me puedo pasar a... entonces uno encuentra un químico frustrado que no va a ser feliz en un laboratorio entonces termina de profesor, enseñando clases de química. Entonces yo sí creo que la opción del género pasa por lo vocacional, por una opción vocacional y es también por las comprensiones que se han tenido del oficio nuestro como maestros. Es que a veces se cree que lo nuestro es como artesanal, noo lo nuestro es profesional. El maestro tiene que ser un profesional que sabe lo que enseña, que tiene una didáctica para enseñar, que sabe y se hace respetar y se reconoce, entonces es ponente, él participa de eventos por internet entonces él se mete a profesionalizaciones virtuales porque no puede de otra alternativa. Acá por ejemplo tuvimos unos chicos que se presentaron a una convocatoria que hizo la OMFI, que es una organización para la evaluación y se presentaron con varias universidades y quien ganó la ponencia fueron muchachos de acá... y estaba gente de la Tadeo, de la Pedagógica, de la Distrital, de los Andes, concursando la ponencia y quienes ganan la ponencia son los de acá. Entonces uno dice: hay un nivel académico alto de estos procesos. Entonces yo sí creo que lo que hay que vender es ganas, como pasión, deseos, opciones, eso es lo que yo llamo vocacionalidad. Es eso. Es que yo me enamore de esto y lo haga mío, entonces me constituyo como sujeto, haciendo lo mío y constituyo a los otros también como felices. No tienes tú en la mente en tu experiencia como estudiante

una maestra o un maestro que a ti te entusiasmó porque era... ese es el que le queda a uno grabado.

La Comunidad de Hermanas de Nuestra Señora de La Paz, **¿tienen otras Normales en el país?** Si, una en Río Sucio Caldas.

¿De las nueve privadas ustedes tienen dos, la de Bogotá y la de Río Sucio?

No, la de Río Sucio es oficial, pero las hermanas la regentan. Están nombradas como maestras oficiales, una es rectora, otra es coordinadora y otra asume educación religiosa, trabajan tres. Y ellas también se acabaron de acreditar como nosotras con cinco porque es el proceso de verificación de calidad; el Ministerio creó una Sala Anexa, en esa sala había dos representantes de Escuelas Normales y tres de otros funcionarios del Ministerio y esa sala anexa no le dio el aval al programa de formación complementaria a 46 Escuelas Normales del país, se los dio por seis meses o por un año y lo ideal eran cinco. Me parece que a 92 nos dieron cinco. Pero fíjese que eso se va reduciendo si esto no mejora no puede abrir nuevamente formación complementaria.

O sea Hermana que ustedes por privados hacen su convenio con la Universidad que les parezca, en cambio estas otras Normales oficiales tienen que hacer convenios con universidades oficiales también o ¿cómo es esa parte?

Inicialmente el convenio tenía que ser con una universidad sea la que sea. Entonces yo conocí Escuelas Normales oficiales que hicieron convenio con

privadas. Este convenio inicialmente costó y fue un escándalo, mejor dicho la Universidad se aprovechó de las Escuelas Normales. Por ejemplo, a nosotros el primer convenio nos costó treinta millones y el segundo 24 millones de pesos. 54 millones de pesos que todavía me duelen porque el aporte de la Universidad fue mínimo. Porque acá había una construcción y una comunidad académica, lo que nosotros necesitábamos era iluminación, pero no más. Entonces había momentos en que la Universidad iba por otro lado, nosotros los escuchábamos, se iban y nosotros seguíamos con lo que nosotros veíamos. En cambio hubo Escuelas Normales que les creyeron a las Universidades y perdieron identidad.

La primera Escuela Normal que tiene convenio con la Universidad Pedagógica somos nosotros. Ahora ya tienen como 18. Pero nosotros aprendimos con ellos y ellos aprendieron con nosotros porque eso eran unas peleas académicas de rector a rector, eso era terrible. Ya después la ministra determina que eso no tenga ningún valor, sino que sea un proyecto macro más como de reconocimiento de saberes entonces en la medida... por ejemplo hay Escuelas Normales que tienen hasta con diez universidades entonces ya las universidades empezaron como a llamarlos a coquetearlos porque le interesaban el tipo de candidatos que llegaban. Es que es muy distinto un chico que llega a una licenciatura habiendo pasado por formación complementaria a uno que llegó porque no pasó a ninguna otra carrera. Son opciones distintas es que a mí me parece que la cosa es de opción. Si yo tengo clara la opción yo me voy, yo me enruto por ahí y por ahí es mi proyecto de vida finaliza y finaliza pleno. Cuando no, entonces estoy picando un lado, picando

en otro y cuando no tengo esto vuelvo nuevamente a la escuela, y la escuela termina siendo un escapadero y la facultad también un escapadero. Ahorita hay una crisis terrible en las facultades de educación porque no conozco bien un decreto me lo hicieron llegar una vez por internet y nunca lo leí y después se me perdió, pero está en... Cecilia María Vélez antes de irse dejó como en entredicho las facultades de educación entonces es terrible.

Pero lo femenino y lo masculino en la escuela a mi me parece muy interesante el proceso de la investigación tuya...

Ya hemos ventilado el asunto de las oportunidades educativas, el asunto de la posibilidad de acceder al mercado laboral, el asunto de las características formales, pero dijéramos en cuanto al contenido **¿usted si considera que las mujeres son más aptas? ¿Que la extensión del rol materno de las mujeres en las aulas es la que hace la razón de ser de la educación primaria?**

Yo creo, yo creo que a veces la mujer proyecta una mamá en el aula.

Pero ¿eso es necesario para que el proceso sea exitoso?

No, a mi me parece que eso es un vicio. Yo creo que la mujer no es mamá, la maestra no es mamá de los niños, entonces por ejemplo, aquí procuramos mucho que el lenguaje sea coherente con las opciones ideológicas. Si yo pienso que los niños que están bajo mi responsabilidad para que yo sea testigo de su desenvolvimiento, eso es la maestra... le entregan unos niños y los hace crecer

para que él desarrolle todas las potencialidades y cualidades con las que él fue adornado desde la creación. Entonces si la maestra empieza: mis niños, mis hijos, papito, mamita, así termina actuando. Son sus estudiantes. Si ellos te dicen maestra, pues son tus discípulos. Entonces tu postura es de maestra no de mamá. Aunque a uno se le sale. A mí se me sale de religiosa la mamá.

¿Qué tan consiente es el cuerpo docente de que él mismo se encarga de reproducir ese carácter femenino?

Hay que hacer ejercicios de formación nosotros tenemos un proyecto acá que se llama Proforma, proyecto formación maestros, porque a ellos hay que hacerlos conscientes de eso... oye, tú porqué utilizas tanto los diminutivos... a mí me llamó mucho la atención la evaluación en un jardín que se llama Gepeto yo estaba ahí presente en la evaluación y una niña de formación complementaria dice: "bueno me llevo muchos aprendizajes de esta práctica acá, pero yo me llevo una pregunta, yo quiero saber porqué el diminutivo en las maestras que trabajan con niños, porqué. ¿Es que piensan que el niño es así?

Otra hipótesis del problema de la feminización de docencia es que éste es un oficio atractivo para las mujeres que les permite en la jornada contraria desempeñarse en el rol doméstico que la cultura ha atribuido a las mujeres, ¿usted qué piensa al respecto?

Pues a mí me parece que eso también está cambiando yo lo percibo porque hoy encontramos que el rol del hogar es de hombre y de mujer uno encuentra a las

parejas jóvenes hoy a la par. Yo me encuentro que los maestros dicen a mi me toca con mi pareja complementar todo, entonces todos usan la lavadora, la aspiradora, no solamente las mujeres. Entonces yo sí creo que como está tan arraigado la idea de que la mujer es para las muñecas, las cocinitas... fíjese no más, yo me pongo a pensar en mi infancia, lo que a mí me regalaban, y yo era feliz, tenía uno las ollitas pequeñas, la vajilla pequeña, a mi me regalaban eso, y a eso jugábamos nosotros. Hoy ve uno que los hombres sirven, planchan, cocinan.

¿Usted cree que las Normales son instituciones que reproducen el carácter femenino de la docencia en la primaria?

Si, se sigue todavía con esa concepción. Tu vas a una reunión de coordinadores y rectores de Escuelas Normales y yo por ejemplo me sorprende del lenguaje...esto está igual que cuando me formó a mí la maestra de segundo de primaria. Entonces yo sí creo que las Normales a veces, en cambio de ser polos de desarrollo, de una alternativa nueva cultural, terminan siendo repetitivas del mismo esquema... la Normal María Montessori que es la normal distrital de acá de Bogotá está invitando a un evento académico sobre la concepción de infancia y las tarjetas están llenas de monitos, de colores, como... aquí por ejemplo nosotros tuvimos una lección inaugural este año y se tituló... una maestra que está haciendo un doctorado en el Brasil, que es de acá, y se tituló: "¿Muerte de la infancia moderna o surgimiento de una quimera infantil?". La invitación fue académica. Cómo así que yo voy a invitar a un foro sobre la concepción de infancia entonces yo tengo que poner las tarjetitas florecitas, monachitos... así

llegó la invitación de la Normal María Montessori, entonces desde ahí uno se desamina.... de qué infancia van a hablar. Yo creo que muchas Escuelas Normales repiten el mismo esquema. Culturalmente no se posiciona la mujer como se tiene que posicionar, como una académica, como una profesional.

6.4 DISEÑO GRUPO FOCAL

Teniendo en cuenta que el grupo focal es una técnica que permite evidenciar la relación entre las prácticas sociales y el discurso, considero que es útil y pertinente para tener un acercamiento directo a los jóvenes que han optado por la educación normalista con el fin de desempeñarse en la profesión docente en la básica primaria como lo estipula el estatuto docente (Decreto 1278 de 2002).

Si bien la normatividad regula en cierto sentido algunas prácticas sociales en la profesión docente también hay motivaciones y sentidos subjetivos, pero compartidos, que están presentes en la decisión de estos jóvenes. Para la selección de los participantes y con el fin de propiciar cierto nivel de heterogeneidad, tuve en cuenta los siguientes criterios:

NÚMERO DE GRUPOS FOCALES: Dos (2). Uno en la Normal Superior Distrital María Montessori que es oficial y mixta, y otro en la Normal Superior Nuestra Señora de la Paz, que es una institución, religiosa, privada y masculina.

NÚMERO DE PARTICIPANTES: Diez (10), de los cuales cinco (5) serán mujeres y cinco (5) hombres

-Algunos que sean bachilleres egresados de las Normales Nuestra Señora de la Paz y María Montessori, y otros que sean egresados de otras instituciones.

Serán convocados a través de la rectora en cada institución.

EDAD: entre 17 y 21 años

LUGAR: Según la conveniencia y las posibilidades de los participantes será en las instalaciones de la Universidad Nacional, o en las de las Normales.

PREGUNTAS DE TRABAJO

1. ¿Por qué decidieron cursar el ciclo complementario?
2. ¿Qué opinión tienen en sus familias y círculos de amigos cercanos de su decisión de formarse para el desempeño laboral en la docencia?
3. ¿Qué esperan de esta profesión?
4. ¿Por qué se consideran aptos para desempeñarse en la profesión docente?
5. ¿Por qué creen que en la enseñanza en la básica primaria la mayoría sean mujeres?
6. ¿Cuáles son las características que considera que debe tener un profesor de primaria?
7. ¿Cuáles características de la profesión docente le motivan para desempeñarse en ella?

6.4.1 TRANSCRIPCIÓN DELGRUPO FOCAL CON ESTUDIANTES DEL CICLO COMPLEMENTARIO EN LA NORMAL NUESTRA SEÑORA DE LA PAZ.

Lugar: Universidad Nacional de Colombia, Sede Bogotá, Edificio de Sociología, Orlando Fals Borda

Fecha: Lunes 22 de noviembre de 2010

Hora: 9:00 a.m.

Asistentes: tres estudiantes del ciclo complementario de la Normal Superior Nuestra Señora de la Paz. Un hombre y dos mujeres.

Tema: Feminización de la docencia y el papel de la formación normalista

1. ¿Por qué decidieron cursar el ciclo complementario?

- **Diego:** Pues por mi parte decidí cursar el ciclo complementario porque es una buena salida económica, pues realizando dos años y luego obtener trabajo me parece bien. Por otro lado, en el fondo, también hay una motivación social, una motivación en la que también quiero cambiar en algo esta sociedad, si no salvarla, si bien poder modelar a una persona para que sea diferente, sea crítica, piense las cosas de fondo. Y otra motivación que tuve, fueron algunos de mis profesores de la primaria y el bachillerato que no solo se encargaron de enseñarme el conocimiento sino que también en algún momento creyeron en mi o me cuestionaron e hicieron que pensara de una manera diferente.

- **Yina:** Bueno, pues de mi parte, yo decidí realizar formación complementaria docente, en primer lugar por las experiencias familiares, ya que dos hermanas pasaron por la normal y pude darme cuenta que es una buena formación y como mencionaba Diego, en dos años se puede obtener una posibilidad de empleo. También porque es una de esas profesiones que no son monótonas sino que todo el tiempo está cambiando, precisamente porque los alumnos y los grupos son

diferentes lo cual te hace pensar y actuar diferente y en esa medida aportar al proceso de cambio

- **Aura:** Yo escogí formación complementaria docente no de la noche a la mañana sino que lo llevaba pensando desde el bachillerato. Afortunadamente en mi familia encontré mucho apoyo porque de hecho mi mamá es también docente y eso me enorgullece. Además en la normal, específicamente en la de la Paz, nos dan las bases para acercarnos más a la pedagogía. No lo hago por estabilidad o facilidad económica como lo decían los anteriores compañeros sino por aprender más como tratar la infancia

- **Silvia:** Si le entiendo bien a Diego, cuando usted dice que hay una razón económica, una motivación social y que además en su experiencia personal, en su educación, tuvo maestros que lo estimularon no solo aprender sino a preguntarse de manera crítica por ciertas cosas, **¿se puede decir entonces que usted tuvo algo así como maestros modelo?**

- **Diego:** Sí, fue una gran motivación tener una representación de lo que yo deseaba ser a futuro, alguien a quien emular me motivó mucho hacer la formación complementaria

- **Silvia:** **¿Y estos maestros, fueron maestros hombres?**

- **Diego:** No, fue principalmente una mujer, una maestra de primaria fue la primera que me motivo aunque después me encontré también con algunos

profesores hombres. Fue en segundo de primaria y había un ambiente de agresividad o de rechazo contra los de piel oscura y aunque yo soy de piel blanca, en mi familia siempre me enseñaron la igualdad entre los hombres sin importar el color de la piel, así que esa profesora, era de color oscuro y cuando llego por primera vez fue de algún modo rechazada y por lo que en mi casa me habían enseñado, yo me pare al frente y empecé a transmitir a mis compañeros de salón lo que en mi casa me habían enseñado a cerca de la igualdad entre los hombres y que lo que realmente hacia la diferencia era lo que lleváramos por dentro, así que desde eso, esa maestra siempre estuvo al lado mío, tanto así que parecía como una segunda mamá. Y esa fue entonces, la primera maestra que me movió

- **Silvia: ¿esa maestra era Afro descendiente?**
- **Diego:** Sí, era afro descendiente, se llamaba Margarita
- **Silvia: ¿Y en cuál Colegio fue esa experiencia?**
- **Diego:** En el Colegio Miguel Angello
- **Silvia:** Ya hablando de lo que era la condición de ser mujer de esta profesora, **¿qué le llamó la atención o lo motivó, lo hizo pensar en que era bueno hacerse profesor?**
- **Diego:** Yo creo que el acercamiento de uno como hombre con las mujeres. Además rescato mucho el hecho de que ella no era como las demás, no solo se

dedicaba a dar su clase, sino que le preocupaba también mucho la parte personal de sus alumnos y ahí pensé que si llegase a ser maestro me gustaría tener un acercamiento más allá de lo académico con un estudiante.

- **Silvia:** ¿ese acercamiento del que tú hablas también lo encuentras presente en aquellos maestros hombres que también dices que te encontraste y te hicieron ver por la docencia un camino?

- **Diego:** En algunos si y en otros no. Realmente en unos solo lo encontré por la parte académica, que me ponían a pensar en las cosas sociales, de la historia, en cosas que ya pasaron y se pasan por alto. Y otros si me motivaron de una manera diferente y veían en mi algo diferente e interesante a pesar de que yo no era el más brillante de la clase

- **Silvia:** Bueno, Yina y Aura tienen familiares maestros, ¿esa transmisión que se da como por herencia?

- **Aura:** No es tanto herencia, sino que uno tiene un acercamiento más directo y desde siempre con esta formación, entonces no es algo nuevo para uno sino que como es algo familiar ya se tiene algún tipo de experiencia y sabe uno de entrada que tipo de ventajas y desventajas tienen.

- **Yina:** es motivador poder vivir de más cerca la experiencia de ser maestro, entonces con las visitas que hacía a su colegio, calificar exámenes, pasar las

notas en las planillas, llenar los observadores, son cosas pequeñas pero que ayudaron a crecer la motivación para ser maestra.

- **Silvia:** Si les entiendo bien entonces, de no haber ustedes tenido familiares tan cercanos que les permitieron ver antes como era el cuento de ser maestro, no hubieran tomado la decisión de formarse para desempeñarse después como profesoras, **o ¿si lo hubieran hecho?**

- **Aura:** Yo pienso que si no hubiera tenido ese acercamiento a través de mi familia, si de todas formas hubiera escogido la formación para luego ser maestra porque en el colegio donde yo estude desde octavo uno tenía la posibilidad de hacer énfasis en tres posibilidades, entre ellas estaba la formación pedagógica, así que tuvo mucho que ver también que el colegio me proporcionara ese espacio de aprendizaje previo. Además también nos dieron la oportunidad de conocer la normal antes de entrar.

- **Yina:** independientemente del elemento familia, yo si hubiera optado por la formación complementaria.

- **Silvia:** Yina utiliza la palabra inculcación, o sea que es algo que le inculcan a uno desde pequeño en la casa. Pero también hablan del otro elemento importante que es haber podido estudiar en una normal, o sea que son dos factores; si no se dan **¿es menos esa inculcación o que piensan?**

- **Yina:** Bueno yo hablo de inculcar porque en mi familia encuentro un gran apoyo, entonces desde adentro de tu familia te moldean y preparan para eso.
- **Silvia:** yo encuentro como elementos clave, el antecedente familiar y la escuela normal que obviamente hacen a la persona más dispuesta y capaz para ser maestros, **¿de no existir esos dos factores qué pasaría?**
- **Diego:** Pues yo siento que en mi casa, mi mamá me apoyaría en cualquier carrera que yo hubiera escogido. A veces es importante la influencia de la familia pero no siempre porque hay personas que solo les basta con salir a la calle y ver que hay muchas personas que necesitan cierta ayuda que la pueden ofrecer a través de ser maestro y es así como toman la decisión.
- Dejando de lado el factor familia y la escuela normal yo pienso que es muy estimulante el hecho de que uno ya fue niño y estudiante, ya sabe cómo es esa etapa de la vida y entonces con esas experiencias y sabiendo que es lo bueno o no se genera más estímulo y expectativa.
- **Silvia:** o sea que la normal **¿si es una institución privilegiada para la vocación o la toma de decisión profesional en torno a la docencia?**
- Sí, claro, no sé realmente si sea una ventaja o desventaja el hecho de que nosotros veamos clase justo en un colegio. Eso nos permite conocer más el medio en el que nos vamos a desempeñar. Además las prácticas pedagógicas se

facilitan mucho y hay un verdadero acercamiento, eso nos hace diferentes a los que ven solo teoría.

- **Diego:** vale la pena rescatar mucho la parte de la práctica porque en la clase vemos la teoría y ya luego por medio de la práctica somos nosotros mismos los que tenemos la posibilidad de juzgar como se dan las cosas realmente, eso nos permite que las cosas no sean tan aburridoras.

- **Yina:** El hecho de que uno pueda ser estudiante pero simultáneamente docente por medio de la práctica es muy estimulante, el contacto y el acercamiento que uno logra con los niños es muy enriquecedor, el hecho de que ellos te empiecen a llamar profesora es muy estimulante y creo que hay que empezar a cambiar lo esquemas y el rol de maestro en el aula de clases, no debería solo dedicarse a dictar la clase sino verdaderamente involucrarse con el mundo del niño.

- **Diego:** desde que uno empieza a tener los espacios para hacer la práctica, la mente también se le abre y empieza uno a confirmar que realmente eso es lo de uno, lo que quiere, en lo que se siente cómodo, igual no todo el que estudie en la normal está obligado a seguir su carrera de maestro.

- **Silvia:** ¿A qué se debe el gesto que haces?

- No, es que precisamente estaba pensando en que las practicas realmente tienen mucha importancia, utilidad y ventajas que ya las hemos dicho pero

también tiene algunas desventajas que he podido conversar con algunos compañeros y es que llega un momento en que pueden cansar, que la pedagogía los tenía saturados, por eso a lo mejor no todos los compañeros que estudian en la normal siguen la carrera para ser maestros.

- **Silvia:** parece ser que llegamos a un consenso y es que no es tanto inculcación de la familia y la normal sino más bien que ambas constituyen un clima favorable para tomar esa decisión con conocimiento de causa unos porque tienen familia y otros porque desde la normal, la pedagogía y las prácticas tienen la experiencia y de acuerdo con eso deciden. Porque **¿si fuera solo inculcación serían muchos más los que tomarían la decisión?**

- **Diego:** si esos dos ambientes son favorables para tomar la decisión pero sigo pensando que hay muchas personas que llegan a 11 sin saber que hacer e independientemente de que les haya gustado o no ser maestros, solo por una facilidad económica optan por esta vía, porque es una forma pronta de ponerse a producir rápidamente.

- **Silvia:** claro, es que en eso de la herencia también tiene algo que ver un pensamiento entorno a lo económico, pues Aura verá a sus hermanas empleadas en la profesión que estudiaron, lo mismo Yina y cuando uno decide pues piensa en todo, no?

- La inculcación si tiene mucho que ver con la decisión pero no es el 100% de la decisión, antes si tenía mucho que ver porque las familias eran más estrictas

para elegir la profesión y casi que eran los padres quienes elegían por sus hijos, pero ahora no, digamos que ahora los padres de alguna manera respetan lo que uno quiere ser a pesar de que siempre se ve la compañera que está obligada, por eso es que ahora no veo una gran importancia en eso.

- **Silvia:** lo que Diego decía es muy cierto, si bien se da que hay algo de inculcación y además como un ambiente que les permite saber cómo funcionan las cosas antes de meterse de lleno por el resto de sus días a ser maestro, también es cierto que hay muchos jóvenes que terminan el bachillerato y que por la situación socioeconómica de este país pues tiene que rápidamente producir pero esto se hace más complicado en los jóvenes que a diferencia de ustedes no tienen la posibilidad de conocer esta opción, que la única idea de ser maestros es la más negativa que ellos puedan tener gracias a la que sus maestros les transmiten que no pasa a la de una persona que solo se dedica a dictar una clase. En esos términos, pensaría yo que para un país como el nuestro es muy importante la formación normalista.

- **Silvia:** Bueno, yo quisiera saber si ustedes en la normal han encontrado compañeros que vengan de otros colegios que no sea de la normal, que vengan por ejemplo de colegios distritales y que dado el caso tengan familia docente que les permita ver al maestro más allá de la cucha cansona, regañona y que por una coyuntura económica hayan optado por hacer la carrera complementaria, que a mi manera de ver las cosas es como un caso especial y excepcional, o les repito la

pregunta, ustedes **¿en la normal si han encontrado compañeros que vengan de otras partes?**

- **Diego:** Si precisamente conozco una compañera que viene del inem de Kennedy y llego a la normal por no saber qué hacer y tenía un familiar allegado que le comento la posibilidad de ser maestro, de trabajar en dos años, entonces presento el examen de admisión y paso. Pero ahí, en ese caso en especial, creo yo que estuvieron presentes dos fuerzas, por un lado el que me pongo hacer y por el otro la presencia de ese familiar que la estímulo a entrar al ciclo complementario. Igual yo pienso que tanto los profesores buenos como los malos lo estimulan a uno, los buenos por obvias razones y los malos porque es un espejo de lo que uno no quiere ser cuando sea maestro. Solo hasta este año fue que se abrieron las puertas para que otras personas de afuera pudieran cursar el ciclo complementario porque las personas de afuera también pueden pensarse como maestros, a pesar de que a ellos les toca cursar un semestre más.

- **Aura.** Yo pienso que las persona que vienen de afuera, como por ejemplo de los colegios distritales a hacer la carrera complementaria es a veces mucho por descarte, es decir, después de haberse presentado a otra formación universitaria que es piensan en la formación complementaria.

- **Yina:** yo pienso que hay dos posibilidades, unos que entran y descubren que no es lo de ellos y otros que entran a probar y descubren que realmente es

algo que les gusta y los llena, es decir, que en el transcurrir del tiempo se den cuenta de que si realmente es algo que los llena

- **Aura:** la docencia no es algo que sea bien remunerado ni con lo que te vas a volver rico, la ganancia de ser docente es más la gratificación personal que uno siente el poder haber guiado a unos niños.

- **Diego:** si es cierto lo que dice aura pero un maestro no solo puede vivir de gratificaciones personales, sin tener una remuneración económica y en esa medida hay mucha gente que busca esto como un escampadero mientras que busca algo que le dé más remuneración económica, se encuentran profesores que trabajan en varios colegios para ganar más dinero.

- **Silvia:** Aura nos da una luz cuando dice que los chicos de otros colegios como los distritales primero buscan la opción de formación universitaria pero es porque en su bachillerato no han tenido otra opción en cambio entre ustedes hay más que miran la formación complementaria porque ya han tenido la posibilidad de conocer el medio, entonces si es muy decisivo el poder estudiar en una normal para ser maestro, es tan decisivo que los de otros colegios no la tienen tan presente, ni tan en cuenta, excepto si tienen un antecedente familiar que les muestre esa opción.

- **Aura:** realmente el acercamiento que brinda la normal si facilita mucho las cosas

- **Silvia:** Que entienden ustedes por vocación o qué piensan de la llamada vocación, que lugar tiene o tendría la vocación en esa decisión. **¿Cuál de las tres cosas que tocamos, llámese inculcación, llámese factor económico o llames factor de gratificación personal el poder servir al otro es lo más cercano a la vocación?**
- **Aura;** pues la vocación para mí es como más de la satisfacción personal, la moral, nada tiene que ver con lo económico porque se supone que la vocación es ese llamado que uno tiene, como la misión que tiene para su vida acá en la tierra. Ni siquiera tiene que ver con lo de la familia porque si es inculcación pues dejaría de ser vocación pura.
- **Yina:** yo creo que la vocación es un gusto de uno, algo que a uno mismo le nace hacer, algo que a uno lo llama, que de verdad lo disfruta, lo hace bien, se siente satisfecho, feliz. No es por nada que venga de afuera, vocación es algo que nace dentro de uno.
- **Diego:** De alguna manera la vocación si tiene mucho que ver con ciertas cosas que uno ha vivido, es decir, uno no puede pensar en ayudar a los demás porque sí, hay ciertas cosas que uno vive en el ambiente familiar, personal, con los amigos, etc. que hacen o influyen esa idea o vocación de poder ayudar a los demás.

- **Silvia:** entonces ustedes definitivamente si están ahí por un montón de factores externos como lo económico, el modelo de familia, la gratificación personal, etc. **¿y por la vocación?**

- **Diego:** yo digo que todo eso conforma la vocación, es algo que pasa casi sin uno darse cuenta.

- **Aura:** yo también digo que la vocación la conforman varios factores, es a través de varias experiencias que se forma esa vocación.

- **Diego:** además en eso de la formación de la vocación tiene mucho que ver la forma de ser de cada uno, uno no se imagina a una persona bien caprichosa, egocentrista y que quiera ser maestro

2. **¿Qué opinión tienen en sus familias y círculos de amigos cercanos de su decisión de formarse para el desempeño laboral en la docencia?**

- **Aura:** pues en mi casa somos 4 hermanos, tres somos mujeres, y nosotras tres precisamente escogimos la formación complementaria docente, y da la casualidad que de mi hermano no ha querido escoger esa opción a pesar de que el paso por la normal justo porque él pensaba que no era lo suyo y a pesar de que él tuvo la oportunidad de hacer prácticas pedagógicas. Debido a todo eso, en mi familia es muy normal que una mujer sea docente, lo asocio a que es un rol como muy similar al de ser madre

- **Diego:** en mi caso siempre he sentido mucho apoyo de mis dos padres, mi mamá siempre se inclina más por el pensamiento de hacer las cosas con el corazón y bien hechas en cambio mi papa si más por el lado económico, de pensar que carrera me puede dar más estabilidad económica. Además tengo una media hermana que por casualidad es maestra de un jardín pero con ella no tengo mucho acercamiento para compartir las experiencias laborales pero si me parecía raro que ella es muy seria y me inquietaba que ella fuera a ser maestra y más de un preescolar donde uno se la imagina muy tierna pero en mi practica y compartiendo experiencias con otras de mis compañeras me contaron que la estrategia con niños tan pequeños no siempre es ser un amor, había que educar y volverse serio para enseñar las normas. Y por el lado de mis amigos, pues eso también me llevo a ser maestro porque tengo amigos de 22, 23 años o sea mayores que yo y muchos de ellos no tienen un estudio formal que les permita tener mejores posibilidades económicas pero en cambio mis amigos de colegio, con los que me gradué de 11 me toman mucho del pelo.

- **Yina:** por mi parte el apoyo de mi familia es grandioso, realmente me preocupa más la familia por parte de mi mamá porque siempre no falta el tío o así que siempre preguntan por qué ser normalista si tiene tantos inconvenientes que solo ellos ven porque para mí no lo son, además también cuestionan mucho mi temperamento y la compatibilidad que puede haber con ser maestra.

- **Aura:** es que socialmente se ha construido la idea de que el maestro por ser maestro debe tener algunas características como propias o intrínsecas.

- **Diego:** si realmente en un principio uno llega a darles mucho amor y ganarse la confianza de los niños pero después en el campo laboral se da cuenta que no todo puede ser eso sino que hay que buscar la justa medida entre el amor y la educación o la exigencia.
- **Silvia:** retomando a Yina que decía que la familia por parte de su mamá que es también maestra, le hacía tantos comentarios malucos, amplíanos más eso porque eso da muestra o refleja el pensamiento de la sociedad de ser normalista es decir eso que se vive al interior de sus familias o círculos de amigos es el micro pensar social y por tanto el reflejo de lo macro.
- **Yina:** Sí, mi mamá se hizo profesora y nunca le importo lo que pudiera pensar la otra gente pero cuando me refiero a la familia de mi mamá me refiero a una pareja de tíos, esa tía es educadora de niños especiales y se me hace muy ilógico y extraño que ella estando en el medio me diga ese tipo de cosas negativas a cerca de ser normalista, siempre me juzgo o pensó que era por seguir con la cadena, en vista de que mi mamá era normalista y ella nunca entendió que es porque de verdad me nace no como ella que finalmente en medio de las conversaciones confeso que ella había estudiado eso por facilidad económica, debe ser por eso que le parece tan hartó. Y en cuanto a mis amigos en principio también reprochaban mucho y ponían en entredicho nuestra labor, que no hacíamos nada, pero con el tiempo entendieron que si hacemos algo y me apoyan entonces porque dos personas no me apoyan no voy a parar porque incluso mi

prima al verme a mi ejerciendo se motivó mucho pero no la dejaron por las influencias y comentarios de la familia.

- **Silvia:** pero entonces digamos que es lo que ve esta pareja tan desagradable y nefasto en la docencia para que estén en desacuerdo con tu decisión

- **Yina:** hay que considerar que ella trabaja de 7 a 7 con esos niños entonces llega re cansada y justo me veía cuando yo venía de mis practicas pedagógicas de las que también llegaba bien cansada entonces aprovechaba para hacerme más énfasis en el desgaste con los niños pero hay que tener en cuenta que trabajar con niños normales y especiales es muy diferente.

- **Silvia:** claro entonces vemos que hay como dos cosas, por un lado los amigos que dejaron de 11 que en los tres casos coinciden en que son como muy incrédulos en el trabajo y el estudio que ustedes hacen pero digamos que es justificado porque solo hasta hace poco que se instauró lo de la formación complementaria, se ajustaron horarios y el mecanismo de acción.

- **Diego:** Pues realmente no es tan nuevo porque la promoción que sale este año es la décimo primera.

- **Silvia;** entonces digamos que es una percepción de su círculo de amigos que ve el asunto poco serio, solo hay uno que otro que ve que lo está cogiendo la aurora y que tiene 22 años y que no hace nada por su vida les reconoce que si

realmente es bueno. Y en las familias veo que hay una percepción de que es un trabajo muy duro, muy agotador, que no vale la pena, de que busque mejor otra cosa y de que no repita lo de su mamá, no cierto. Y me imagino que lo de las familias sobre todo tiene mucho que ver con el **tema de la remuneración económica** porque es un trabajo duro y poquita la plata.

- **Yina** y aura al unísono: si
- **Diego:** por mi parte, recuerdo que hace como 6 años mis papas se separaron y trabajaban muy duro de 7 a las 11 y entonces yo vi en la docencia una ventaja por ese lado porque te permite seguir teniendo vida social. Además nuestro trabajo es con seres humanos no con máquinas y eso hace que yo lo vea como más divertido o al menos más llevadero
- **Silvia:** claro entonces hay dos ideas unos que piensan que el sueldo es muy poco si se tiene en cuenta el desgaste y otro que piensan como ustedes que comparativamente con otros trabajos no es tan ni mal pago y además trae otros beneficios como el de algún tiempo libre para la vida social y el hecho de poder compartir su tiempo con personas y no con máquinas.
- **Silvia.** Y quería profundizar en el caso de aura que dice que son 4 hijos, 3 niñas y 1 niño, todos 4 pasaron por la normal y solo las niñas han ido al ciclo y están hoy día trabajando y ejerciendo la docencia y el chico pese a que vivió la misma educación, la misma familia, la misma normal no quiso el ciclo, cuál fue su resolución.

- **Aura:** el vio que tenía buenas características para hacerse por ejemplo entender cuando explicaba un tema pero él decía que no era lo de él, de todo su gusto pero incluso él era muy buen estudiante y en vista de eso la rectora le hizo la propuesta pero nunca acepto porque sabía que no era lo de él y finalmente entonces decidió entrar a la universidad distrital a ingeniería mecánica, entonces a pesar de que tuvo la misma educación no se decidió a pesar de que siempre la tuvo como una posibilidad
- **Silvia:** pero entonces acá que estamos con un chico y que tenemos el ejemplo de tu hermano, **¿creen ustedes que pesa en la cabeza que el ser profesor es un asunto de mujeres?** Y que entonces yo hombre que tengo tantas facilidades y características apropiadas para ser maestro como me voy a poner hacer algo que es propio de mujeres porque siempre tuve maestras mujeres, porque en el caso de tu hermano son mis hermanas, las mujeres las que hicieron ciclo, tu mamá profesora es mujer. Como ven eso.
- **Diego:** pues digamos que en mi cabeza no pesa tanto que la educación en primaria debe ser impartida por mujeres, pesa más el hecho de que la sociedad piense eso porque cuando yo estaba haciendo una práctica, me toco con párvulos y los papas siempre lo ven a uno con diferentes ojos, como que desconfían más de uno como hombre, digamos que puede ser porque la mujer tiene más aspecto o asociación con los niños por su condición de madre y de protección, en cambio los hombres de rudeza, que no llora y que pega, reprende, maltrata. Entonces no pesa sobre mi cabeza esa idea, siento que pesa más sobre la sociedad.

- **Silvia.** Claro si tú lo optaste es porque en tu cabeza no existe ese prejuicio pero la sociedad lo tiene claramente metido, en la medida en que ahora por ejemplo aura dijo que se les había hecho normal que tu mujer al igual que tus hermanas optara por el ciclo pero entonces en el caso en que tu hermano haya querido eso que hubiera pasado en la casa.
- **Aura.** Pues lo hubieran apoyado porque mis padres conocían muy bien la normal, incluso hablaron varias veces con la hermana Yolanda entonces a ellos también les parecía una muy buena opción pero mi hermano no estuvo de acuerdo.
- **Silvia:** pues si igual hoy en día de que vale la pena preguntarse por lo que hubiera sido y no fue pero igual si es muy diciente que hoy en día las tres hermanas se fueron por algo en lo que se gana poco y en cambio el chico se fue por una profesión en la que pues se gana más.
- **Aura:** si de hecho es algo que está pasando ahora porque mi hermana empezó a trabajar en un colegio privado pero que parece más distrital porque los recursos son muy pocos y entonces hay que estar pendiente de muchas cosas pero poco de la formación humana. Y da la casualidad que allá todas las profesoras de primaria son mujeres entonces en mi si cabe esa idea de que ser maestro es algo más de mujeres debido a la maternidad que está de por medio, hace parte de la infantilización que viene más de la mujer y eso al parecer es lo

que más le llama la atención a los padres así que en los colegios también se encargan de que la mayoría de sus trabajadores profesores sea mujer.

- **Yina:** ya en otro lugar habíamos discutido eso del papel del hombre y lo que yo pienso es que no hay ningún impedimento porque si en la casa la mamá no está el papá hace las veces de mamá, lo cuida, lo baña, limpia la cola, así mismo podría pasar en el colegio, también ellos pueden ejercer esa condición de cuidadores y pueden tener buen trato con los niños, tiernos, no todo puede ser la mujer, el hombre también tiene todas las capacidades para educar un niño sin necesidad de la infantilización y los diminutivos, así que pienso que en esa medida la sociedad es muy machista, o feminista.

- **Silvia: es más bien muy sexista, parte las cosas por el sexo,**

- **Aura:** pero también hay factores históricos porque anteriormente la mujer era la que se quedaba en la casa pendiente de los niños y su educación, en cambio el hombre salía al trabajo y entonces eso marca mucho ese aspecto de que sean más las mujeres profesoras.

- **Diego:** por eso mismo que decía aura yo pienso que es que la sociedad no ha podido aprender otra forma de dar cariño de otra forma diferente al hablado que tienen las mujeres.

- **Silvia:** pero evidentemente eso va cambiando y muestra de eso es que las mujeres que se quedan esperando a que el hombre provea es menos y de que

diego por ejemplo opto por ser maestro. Pero entonces yo creo que la mayor asociación no es con la maternidad sino con el de **cuidador**, es decir, dar teteros, limpiar pañales, abrir loncheras, poner delantales y todo eso, es decir, eso no es un trabajo de mamá, ni de mujer es un trabajo de seres humanos porque todos en la infancia necesitamos quien nos cuide y nos asista pero esa idea de la maternidad tiene que ir cambiando porque no es algo de las mamás tiene que ir aprendiéndolo los hombres.

- **Aura.** Si por ejemplo una vez, me dio curiosidad en un periódico viendo los clasificados para empleo, lo que se pedía era niñera en ninguna parte decía niñero pero eso tiene que cambiar por los diferentes roles que ha ido asumiendo la mujer en nuestra sociedad. Y yo también tuve la experiencia de ir al jardín infantil yepeto pero ahí me fue muy mal porque yo siento que di mucho de mí pero las maestras de allá no lo tomaron así porque yo nunca fui un payaso tal como algún día ellas me lo insinuaron y llegaba daba los buenos días y me entraba a hacer las actividades con mis niños entonces allí no sentí empatía con la gente
- **Yina.** Es que allá en yepate hacían comentarios malucos de los hombres, como diciendo pues que a ellos allá nos les servía la presencia de hombres que era mejor contratar enfermeras.
- **Diego:** a mí por ejemplo nunca me decían cámbiale el pañal a tal, nunca me toco cambiar un pañal, era como si lo tuviera prohibido.

- **Aura.** En cambio a mi todo el tiempo me tocaba lo de las pañales, acompañarlos al baño, bajarle los cuquitos,

- **Diego:** si era entonces maluco porque habían unos que se acercaban diciendo que tenían chichi y yo en vista de eso me sentía en una encrucijada sin saber que hacer porque si lo acompañaba no dejaría de existir quien pensara que era depravado o algo así y si no lo acompañaba también corría el riesgo de que me regañaran por haberlo descuidado. Igual pasaba con los papas por las mañanas que yo los saludaba y me veían muy extraño e incluso algunos de ellos hablaban con la profesora y ya ellas le explicaban en calidad de que era que nosotros estábamos allá

- **Silvia.** Entonces en ese jardín la cosa era completamente sexista, a las chicas si las ponían a cambiar pañales y demás pero al chico no e incluso los papas te veían con malos ojos. Pero igual hubieras estado dispuesto a cambiar pañal si eso te hubiera tocado.

- **Diego.** Si claro, igual es una cosa que creo que me va a tocar cuando sea papa.

3. Ahora, chicos por favor, en un una sola palabra, máximo en tres **¿qué esperan de esta profesión docente?**

- **Aura:** transformación personal y colectiva

- **Yina:** cambio

- **Diego:** concientizarme de la sociedad porque quisiera pasarme a bachillerato y con los grandes uno se da realmente cuenta de cómo es la realidad
- **Aura,** si con eso me identifico con diego porque no queremos quedarnos en primaria no porque no nos guste sino porque sentimos más comodidad o gusto con los más grandes que pueden tener un poco más de pensamiento crítico y hablar de temas desde una visión más crítica y profunda, hacer pensar y reflexionar que es mi fuerte.
- **Diego.** Si eso es cierto, aunque en los niños se puede inculcar ciertos valores y pensamientos pero a veces no sirve de mucho porque en las casas hay maltrato y todo lo opuesto a lo que se les dijo.
- **Aura:** si con los más grandes si es más fácil que lo que uno les diga les quede sonando
- **Silvia.** Entonces diego y aura esperan de esta profesión que los lleve algún día a desempeñarse no en la primaria ni el preescolar sino en el bachillerato y esperan además que a través de la profesión se de una toma de conciencia de ustedes mismos y de los estudiantes que van a tener
- **Diego y aura al unísono:** si
- **Silvia.** Y va a cambiar tu vida y también grupal o colectiva porque va a cambiar también la de otros. Si responde aura. Y lo mismo Yina o que espera en lo social, en lo moral, en lo económico.

- **Yina:** si, pienso que también me gustaría trabajar en bachillerato pero yo dije cambio porque me parece que hay mucha desigualdad social y no entiendo porque los ricos tienen que estudiar en los super buenos colegios y los pobres en unos no tan buenos, entonces me gustaría contribuir un poco a que se diera ese cambio.

4. ¿Por qué se consideran aptos para desempeñarse en la profesión docente?

- **Aura.** Pues a mí no me gusta lo que es la monotonía, ni las oficinas entonces el ser maestro le permite vivir y convivir con más personas, es algo muy social y se aprende mucho, no te quedas con lo mismo, es algo innovador que tiene que ver con la creatividad del maestro y el interés.
- **Silvia:** o sea interés, renovación, creatividad, dinamismo y capacidad de aprendizaje, son cosas que tú crees que tienen para desempeñarte en esta profesión
- **Aura.** Si la socialización, que me gusta estar en contacto con personas.
- **Yina:** me considero muy apta para transmitir conocimientos, me encanta enseñar y que me enseñen. Me hago explicar fácil y rápido y además logro mover el aula y además tengo mucha paciencia
- **Silvia.** Entonces paciencia, capacidad de aprender y explicar y ser dinámica en las clases.

- **Diego:** como lo que quiero ser es ser un maestro que crea sociedad entonces creo que soy apto porque mi capacidad de crítica y por el contacto con la gente, la humanidad

- **Silvia.** Como un elemento muy sociable creo que es el consenso que se da entre ustedes que los lleva a ser **aptos para ser maestros**

5. **¿Por qué creen que la enseñanza en la básica primaria, la mayoría sean mujeres? Que razones encuentran ustedes para eso y si lo han percibido.**

- **Aura.** Pues yo creo que lo que ahora mencionábamos y es lo que tiene que ver con el cuidado del niño y la relación con la mujer. La etapa de inculcación de valores, de bases, de amor y por eso es más la presencia de la mujer en esa época

- **Yina.** Si pienso que tiene mucho que ver con el elemento de cuidador o maternal que se tiene en la sociedad pero los normalistas debemos acabar con ese paradigma así como a través de todos estos años también se ha ido desvirtuando esa idea histórica de la que hablaba aura ahora

- **Diego.** Pues creo que también tiene mucho que ver esa concepción de que las mujeres tienen pocas capacidades intelectuales y si eso lo asociamos a que si lo niños a esa edad lo que hacen es descubrir el mundo pues las mujeres son las indicadas para esa labor que supuestamente no tiene muchos requerimientos

intelectuales pero eso ahora y por fortuna se está rompiendo porque las mujeres de hoy en día no son las de ahora años, ya hacen lo que hace un hombre, trabajan, negocian, cuidan del hogar, los hijos, en fin pero si desafortunadamente socialmente y los papas tienen a la mujer en asociación con ternura, amor y cuidado dejando de lado las capacidades intelectuales de la persona que le pueda transmitir al niño, para ellos es más que suficiente dejar a sus hijos con alguien que los cuida mientras ellos trabajan, no importa casi si sale leyendo o hablando inglés, solo basta y es más que suficiente que en esas 8 horas d trabajo el niño este bien cuidado, le den comida, le cambien los pañales y hasta ahí fue.

- **Silvia:** como así, o sea que si te entiendo bien socialmente **¿los papás tienen un interés de que en esa época los niños sean solo cuidados y no instruidos?**

- **Diego:** no, o sea tienen un pensamiento más hacia el cuidado que hacia el aprendizaje porque siempre va a haber el papa que molesta mucho por el aprendizaje pero si me pongo en el papel de un papa yo creo que preferiría que viviera 8 horas en las que yo trabajo bien cuidado que no estar por ahí expuestos al maltrato, los vicios.

- **Aura.** Igual muchas veces la escuela le echa la culpa a la familia de las cosas negativas que tiene el niño y en cambio en la casa hacen lo propio pero contra la escuela, así que hay como una relación contradictoria pero que al mismo tiempo se complementa

- **Yina.** Con respecto a eso del aprendizaje, cuando yo estaba haciendo la practica en el francisco de paula, yo estaba dando clase en primero y había una niña muy atrasada que a diferencia de sus compañeros no lograba leer, identificar letras, palabras, números en fin y la misma mamá de esa niña me decía que a ella no le importaba eso, que lo importante era que pasara a segundo y yo pensaba donde está el compromiso con la educación de esta niña por parte de su hogar, como pretender que pase el año sino sabe leer ni escribir, es decir, estudiar no es pasar los años sino pasarlos habiendo aprendido los logros mínimos para eso año y las familias tienen que estar conscientes de eso.
- **Silvia:** entonces a esa pregunta de porque en la básica primaria casi todas las maestras son mujeres pienso yo que hay consenso en decir que la razón es histórica y social en la cual la gente piensa que en la infancia solo hay que cuidarlos y esa tarea de cuidado solo puede ser llevada a cabo por las mujeres
- **¿Cómo juega el papel de lo académico en las mujeres de la primaria y el papel de lo académico en los hombres más que todo de la secundaria? O dicho de otra manera cuales son las características que debe tener un profesor en primaria**
- **Diego:** que quiera hacerlo y que los estereotipos de ser hombre o mujer se rompan.
- **Aura.** Debería también dejar de lado la monotonía debe tener como disposición y la mente abierta para pensar en cosas diferentes dependiendo de

cada curso y sus alumnos, nunca los niños de un año y otro son iguales entonces que innove dependiendo de las expectativas.

- **Diego.** Además que tenga en cuenta que la primaria no es solo para dar cariño, no es una guardería sino que hay que aprovechar para inculcar los valores que se necesitan hoy en día.

- **Yina,** me uno a lo que ya han dicho

- **Silvia:** bueno, entonces más breve aun, en tres palabras diga **¿cuáles son las características que debe tener un profesor de primaria?**

- **Yina:** ser paciente.

- **Aura.** Pretender llegar a un salón y ser amigo de todo el mundo

- **Diego:** vocación, que conozca la historia de los maestros y la educación en Colombia y en el mundo si quiere realmente romper esos esquemas mentales de la sociedad y la tercera tener paciencia o una personalidad que vaya afín con eso

- **Silvia.** Claro además yo puedo correlacionar estas características que debe tener un profesor con las características por las cuales se sienten aptos ustedes mismos para ser profesores. Igual creo que también me puedo permitir correlacionar la pregunta 1 con la 7 que dice cuáles son las características de la profesión docente que le motivan para desempeñarse en ella. Pero para no

correlacionar nada con mis palabras **¿qué les motiva a ustedes de la profesión docente?**

- **Diego**, pues por mi parte si las puedes relacionar las dos preguntas
- **Aura**. Yo pienso que lo que más me motiva de la profesión docente es que se constituye como un reto
- **Yina**. Bueno lo que yo quería decir es que por ejemplo en la normal a nosotros no nos dicen como tenemos que hacer o actuar dentro de un salón de clases, lo que yo digo es que a pesar de que haya un libro que diga cuales son las principales características de un maestro y no tenerlas si se pueden ir adquiriendo con el tiempo y las experiencias de cada quien
- **Silvia**. Entonces todo eso les motiva a ustedes, estar en un trabajo donde hay que innovar, **¿buscar hacer otra cosa y crear el pensamiento crítico?**
- **Aura**. Si es muy chévere que a través de todo el proceso uno se vaya dando cuenta por sí mismo como son las cosas por medio de la lógica y la razón de ser de las cosas.
- **Diego**: hay que quitarnos la concepción de que el maestro es el dueño del conocimiento, el de la luz y el que se las sabe todas porque eso no es verdad entonces por eso es también chévere el bachillerato porque pueden haber alumnos que no traguen entero y defiendan su posición que puede ser distinta a la

mía y en esa medida uno aprende y no se queda con la misma mirada de la vida, los estudiantes lo hacen cambiar a uno.

6.4.2 GRUPO FOCAL CON ESTUDIANTES DEL CICLO COMPLEMENTARIO EN LA NORMAL SUPERIOR MARÍA MONTESSORI

Silvia: Bueno entonces cada uno comience contándome su **nombre, su edad y dónde vive**

Mi nombre es Cesar Mauricio Méndez, tengo 27 años, soy el mayor de todos mis compañeros. Vivo en Girardot

Mi nombre es William Murillo, tengo 19 años y no se entiende donde vive

Mi nombre es Leonardo, tengo 19 años y tampoco se entiende donde vive

Mi nombre es Catalina Jaramillo y tengo 26 o 22 (no se escucha bien)..., no se entiende bien lo demás

Mi nombre es Lorena Arévalo, tengo 18 años y vivo en el Quintal.

Diana Ramírez, 17 años y vivo en castilla

Johana Muñoz, 18 años y vivo en el Policarpa

Andrés Quintero, 18 años y vivo en Suba

Mónica González, 18 años y no se entiende mas

Maira contreras, 17 años

Yeison Andrés Rodríguez, 17 años

1. ¿Por qué decidieron cursar el ciclo complementario?

Yeison: Yo no vengo de normal, vengo de un colegio académico, no soy normalista.

Silvia: si, gracias Yeison, muy importante tu aporte porque justo en eso se basa la discusión porque los académicos deciden cursar el ciclo complementario y porque lo hacen los que ya venían con la normal.

Lorena: Bueno, yo me gradué de acá de la normal y realizar el ciclo complementario era completar un proceso que ya se venía haciendo desde el bachillerato. Desde que estamos en grado 11 se comienzan a ver materias de pedagogía y entonces el ciclo complementario nos permitía terminar ese proceso y después graduarnos como maestros, entonces ese fue la motivación

Silvia: o sea que fue un deseo de formación.

Lorena: Si, y de continuar el proceso

Cesar: Bueno, como lo decía mi compañera Lorena y como te lo comentábamos a ti, somos de un grupo de 4 semestre y somos bastantes y diversos, venimos de diferentes normales. Y lo que nos hace particularmente importantes o diferentes es que fuimos de las últimas generaciones que recibieron profundización pedagógica, que ahora esa parte ya no existe, entonces los que estamos ahora acá es como para complementar un proceso que viene desde la escuela anexa donde lo vienen a uno formando como maestro y cuando llega acá para seguir el

proceso que se convierte como en un proyecto de vida o un objetivo que se quiere alcanzar.

William: Yo lo decidí porque en 11 con el énfasis en la pedagogía me estimule seguir con la formación para tener bases más sólidas y poder acceder a la formación superior.

Leonardo: para darle continuidad al proceso porque a uno se le despiertan muchos las ganas cuando puede hacer las practicas pedagógicas

Catalina: Bueno yo estoy aquí a pesar de que vengo de un colegio académico por el gusto hacia los niños, enseñar algo que en el futuro va a servir, eso me llega al corazón y por eso estoy acá, el poder construir un futuro mejor tanto para los niños como para Colombia

Diana: Yo estoy acá en la normal desde segundo de primaria, mi mama y mis tíos son maestros, entonces tengo como el antecedente familiar y lo otro es la formación que nos empiezan a dar desde sexto de la pedagogía, entonces también por continuidad y porque fue un gusto que surgió en mi teniendo la practica con las diversas poblaciones y ya pues quise terminar ese proceso.

Johana: estoy en el ciclo complementario porque como su nombre lo indica es un ciclo y n 10 y 11 se inicia ese ciclo haciendo las practicas pedagógicas y que bueno poder terminar ese ciclo en lo más cercano a ti que es tu normal y terminar el ciclo que iniciaste que es todo un proceso como persona y docente

Un chico al que no se le entiende bien pero dice algo así que ha tenido la oportunidad de ver profesores muy mediocres y eso hace que un alumno no se forme bien i no le termine gustando el estudio, entonces ese es mi sueño, ser profesor porque quiero cambiar y ser un profe para formar personas

Mónica: Entre por el gusto a la docencia y además porque me dijeron que el nivel dela educación acá era muy bueno entonces ya que se presentó la oportunidad hay que aprovecharla.

Silvia: ¿**Mónica es bachiller académica?**

Moni: si señora, bachiller académica y siempre sentí gusto por enseñar Maira. Yo soy bachiller académica y entre a la normal porque antes de ser docente, nos dan la oportunidad de hacer las prácticas y por medio de ellas nos damos cuenta si tenemos buenas capacidades. Además mi gusto por la docencia viene desde pequeña porque tengo la idea de que yo y todos mis compañeros que somos jóvenes podemos hacer las cosas diferentes en comparación con los docentes más viejos que son muy tradicionalistas y no cambian la forma de dictar sus clases sabiendo que cada año, cada generación es distinta

Yeison. Pues inicialmente cuando estaba en el colegio esto era como una meta ser docente pero mi fuerte era la música. Pero además en este tiempo me di cuenta que no es solo una meta sino adquirir un conocimiento sobre la educación para enriquecerlo y mejorar los defectos que tiene la misma.

Silvia. Entonces veo un elemento común o dos consensos. Uno que la formación que reciben desde pequeños en la normal es la motivación para continuar con el proceso o sea que ustedes de no haber pasado por una normal no se les hubiera ocurrido hacer ciclo complementario. Y en cambio los que salen de un colegio académico, veo que la principal motivación es un gusto por enseñar y por evaluar, criticar y proponer nuevas prácticas docentes. Entonces está el factor institucional como un factor o institución que ayuda a ver a los jóvenes la docencia como una opción de formación y profesional

Y además veo un factor importante en el caso de Diana que es el factor familia es como una transmisión por herencia quien también tiene esa condición o que **¿piensan ustedes que la profesión docente puede transmitirse casi como un legado de familia?**

Johana. Pues yo creo que el contexto en el que crece el niño es muy influyente y en este caso Diana ha convivido todo el tiempo con maestros entonces creo que eso influye en las decisiones que tú tomas para ser profesional, entonces sí creo que puede ser como una herencia pero eso no quiere decir que las cosas no pueden cambiar

Yeison: Viene de colegio académico pero tiene familiares docentes. Mi mamá siempre quiso ser maestra cuando estaba en el colegio y a pesar de que no se le presentó la oportunidad de estar en una normal, hoy en día es docente de sociales, entonces digamos que al ver ella mis deseos como

que se sintió reflejada e hizo todo lo posible para que yo alcanzara ese sueño que ella siempre quiso

Maira. Tengo dos tías que son maestras, son normalistas y no siento que hayan influenciado tanto mi decisión, o sea si me decían que la normal era algo básico pero no me deje influenciar mucho por ellas

Andrés: Mis tíos todos son profesores y yo les comentaba a ellos mis gustos y mi decisión a pesar de que ellos no son normalistas, pero aún así me deje influenciar mucho por ellos y me aconsejaban que empezara no solo desde la formación complementaria sino también desde el bachillerato y de hecho lo hice hasta que por cosas de la vida debí retirarme en 8

Leonardo: no entiendo bien pero deduzco que hay alguien en su familia que creo es la mamá que es docente y aun así ella nunca se los inculcó porque ella creía que no era nadie para obligar sino que era una cuestión de gustos de cada persona. Había un par que son hermanos no supe quiénes y por eso se refiere a ellos en plural.

Y en el caso de cesar que me contaba que es de Girardot y que allá la normal debe ser una institución muy prestante, qué papel juega el estar en esa normal para decidir esa opción con respecto a otras carreras o solamente los chicos tienen esa opción?

Cesar. Bueno no, allá si tienen otras opciones y de hecho nos toca elegir desde 9 porque es desde ese momento en el que empezamos hacer las prácticas y entonces si realmente no les gusta lo mejor es no hacerlo

porque las cosas que a uno no le gustan se hacen de mala gana, entonces unos seguían y otros se pasaban y así, hasta terminar la formación en el cuarto semestre. Además antes habían la modalidad de semi-presencial los sábados que incluso asistían ya maestros laboralmente activos que consideraban que a pesar de tener una licenciatura les hacía falta lo relacionado con la pedagogía.

2. Que opinión tienen sus familias y círculo de amigos cercanos de su decisión de formarse para ser docentes:

Diana. Algunos de mis familiares piensan que yo lo hice porque el hecho de que mi mamá sea maestra yo también tengo que hacer lo mismo entonces están en contra de mi decisión y empiezan a meterme sus influencias de acuerdo a las experiencias laborales cada uno de ellos ha tenido. Entonces por un lado los que no son maestros piensan y están en contra de mi decisión porque piensan que lo hice como por obligación pero en cambio los que son maestros si me apoyan más y se ponen contentos al saber que es como un seguir de la tradición

Silvia, y ¿los amigos?

A los amigos digamos que si les gusta

Silvia. ¿Por qué no todos los que se graduaron de 11 contigo no optaron por eso, ellos qué dicen?

Pues en mi caso, yo venía con 4 amigas, dos continuamos en la formación y otras 2 se fueron a estudiar enfermería a pesar de que a ellas, las enfermeras también les gustaba mucho la docencia

Andrés. A mis tíos no les gusta para nada esa idea y mi mamá me dice que no le haga caso, que haga lo que me gusta y para mí esta primero la idea de mi mamá, así que hice lo que me gustaba

Silvia. O sea que esos tíos que dicen que no maestro que mejor ingeniero son maestros o ¿se dedican a otras cosas?

Ellos son ingenieros responde el chico. Y mis amigos realmente no importa mucho porque para mí lo primero y más importante es mi familia, en especial mis papas

Johana. Cuando decidí hacer el ciclo complementario y se lo conté a mi mamá el apoyo de ella fue total, al igual que el de mis tías que tienen diferentes carreras pero ninguna se ha empeñado en meterme los ojos sus profesiones de acuerdo a sus experiencias laborales. Y mis amigos si a veces me molestan mucho porque yo llevo toda la vida acá en la normal y cuando decidí lo de la formación me decían Johana, otros dos años allá metida y otros lo que me dicen es que el ser docente no da plata, entonces yo siento que entre los amigos hay mucha diversidad de opiniones. Igual los que se graduaron conmigo en 11 muy pocos seguimos acá y los otros siguieron carreras en otras partes

Catalina, pues mi familia es como muy al margen, la carrera que yo decidí tomar ya es cuestión mía. Y mis amigos si están muy en oposición y los argumentos son la poca plata que tenemos en esta profesión, que con que me voy a sostener.

Mónica: yo también tengo apoyo de mi familia, más que todo de mi abuelita, a mi mami casi no le gusta, ella dice que no ganaría plata ni nada pero igual me apoyan. Y de mis amigos tengo uno que estudia licenciatura en biología en la universidad distrital.

Maira. Mi familia me apoya especialmente mis tías que son maestras entonces de mi familia tengo todo el apoyo pero mis amigos siempre me cuestionaban si eso de la docencia si era lo que yo realmente quería porque ellos lo veían como una profesión muy difícil.

Andrés: por parte de mi familia si tengo un apoyo total, mis amigos en general siempre me han apoyado también y con quienes salí del colegio me veían mucho ahí en esa profesión porque yo a ellos les explicaba muchas cosas entonces veían en mí como aptitudes para desempeñarme como maestro. Yo me la pasaba en el colegio con otros tres compañeros y ellos tres se fueron para el Sena a estudiar lo mismo, en el mismo salón.

William: de mi familia tengo mucho apoyo porque no sé quién de la familia es maestra, no se entiende bien pero que por eso les agrado mucho la idea y sigo pensando que ser maestro es la base de todo, porque sin los maestros no existirían las otras profesiones. Y por parte de mis amigos hay diversidad de opiniones, la mayoría dicen que es algo que no da plata pero a mí me parece que nuestra labor es muy importante por el cambio de podemos hacer a la educación y no llegar a dar la clase por cumplir un horario sino también integrarse con el mundo de la institución.

Leonardo: no se entiende bien y lo que entiendo creo que no es aportante, es como si lamentara que los otros compañeros no hubieran optado por seguir el proceso.

Cesar: lo que yo creo es que cuando uno está en el bachillerato los amigos si tienen una gran influencia en la toma de la decisión de seguir con la formación complementaria porque siempre le dicen a uno que eso es aburrido, el trabajar con niños, que es tenaz y siempre sale a relucir el elemento relacionado con el factor económico. Y mi mamá siempre nos ha apoyado sea cual sea la decisión que tomemos porque ella siempre nos ha dicho que lo más importante es hacer las cosas porque le gusten porque si las hace por obligación tarde que temprano fracasa

Lorena; en mi familia hay un buen apoyo porque tienen un buen concepto de lo que es ser maestro sin embargo mis amigos si hacen malos comentarios acerca de la carrera de licenciatura pero igual eso es lo de menos porque la decisión está en uno mismo, en verse y proyectarse a futuro con las actitudes y aptitudes que necesites y crees que tienes para hacer las cosas bien hechas y que te gusten. Por ejemplo cuando yo entre al ciclo no tenía bien claro, no estaba bien segura de si quería ser maestra pero ya después de las practicas entonces fue como le fui dando más significado al rol del maestro en la sociedad.

Estefany: de mi familia he tenido un gran apoyo porque siempre ellos han estado muy conscientes de que yo venía ya con un ciclo o proceso

comenzado entonces cuando salí de once me insistieron para que siguiera y le diera continuidad al ciclo y por parte de mis amigos pues me sucede lo mismo que al resto hay diversas opiniones pero la mayoría piensan que eso es muy difícil y que es mal remunerado.

Silvia: entonces lo que veo es que hay consenso en que entre los amigos tiende a ser algo poco valorado porque como que va a seguir otros dos años ahí, porque como que con niños como es de difícil trabajar, o porque como así que tan poquito va a ganar y ese factor encuentro que también a veces es una opinión de las familias, solo en algunos casos como en el caso de Andrés. Esta pregunta estaba enfocada a saber cómo era la percepción social de la docencia en el mundo en que cada uno se desempeña, es como una mirada o una muestra micro pero que muy posiblemente este reflejando el pensamiento de todos en general

Que esperan de esa profesión, cuales son las expectativas solo expresadas en tres palabras.

Cesar: experiencia, aprender cada día más de lo que es el ser maestro y finalmente ser en la vida lo que uno ha venido construyendo en todo este proceso de formación.

Silvia: ¿tu esperas conocer y aprender siendo profesor?

Diana. Contribuir, ayudar y transformar

Johana: aprendizaje, cambio y autenticidad

Estefany: aprender, valorar, conocer

Andrés. Aprender, comprender y enseñar

Mónica. Aprender, ayudar y mejorar

Maira. Aprender, conocer y transformar

Andrés. Aprender, enseñar y revolucionar

Lorena: cumplir una función social, transformación y experiencia

Catalina: aprender, compartir y experimentar

Leonardo: formación mía, de las otras personas

William. Aprender reflexionar y a partir de ahí transmitir

Silvia: entonces el consenso que encuentro es que todos quieren aprender y eso se configura en un estilo de vida, porque el hecho de ser maestro siempre implica el aprender siempre y a partir de ahí compartir, ayudar, revolucionar, transformar la situación. Además todos tienen una concepción social del maestro, como un trabajo para los demás, una contribución

¿Por qué se consideran aptos para desempeñarse en la profesión docente?

Cesar: como te lo dije al principio todo es algo que nace y viene desde todo un proceso que ha sido construido a diario y lo más importante para uno decir que es apto para ser maestro es que uno siente que ama la profesión sin importar la situación o el contexto en el que me toque desempeñarme

Diana. Me considero apta porque en todo este ciclo he aprendido a aprender, he adquirido conocimientos que los puedo retribuir a la sociedad a los niños, por vocación, porque es algo que me gusta.

Johana: luego de que uno tiene la experiencia de la práctica logra aprender a manejar las diferentes poblaciones y además te das cuenta que es algo vocacional, he trabajado con gente de calle y ahí se da cuenta de la capacidad de enfrentarse a diferentes situaciones. Y lo otro es ser autentico, en mis practicas pedagógicas me he podido dar cuenta que puedo y soy autentica porque encuentro una manera novedosa y distinta de transmitir lo que yo sé a los niños y así a ellos les parezca agradable

Andrés: yo me siento apto por todo el proceso que he vivido

Mónica. Más que aptitudes es cuestión de actitudes y la forma como tú actúas o reaccionas frente a determinadas situaciones

Maira: porque tengo facilidades para la relación con los niños

Yesion Andrés: desde hace algún tiempo he estado muy relacionado con los ambientes de maestros, di catequesis y desde ahí supe que había algo en mí que servía para ser maestro y cuando entre a la normal e hice las prácticas pues lo confirmé

Lorena. Independientemente del proceso que haya podido tener o no desde 10 y 11, como decía Maira es el gusto que uno tenga por hacer las cosas, inicialmente uno debe reconocer ciertas cosas en uno mismo como es la paciencia, si tienes la capacidad de transformar porque cuando tu llegas a un aula nunca encuentras las cosas como esperabas entonces con tu presencia y las cosas que hagas deberías ser capaz de transformar y las prácticas son finalmente lo que nos permite dar cuenta de si tenemos esas

capacidades o no y la misma practica es lo que me ha hecho aprender y desarrollar esas habilidades, uno ya trae unas pero durante la formación desarrolla otras y en esa medida es que uno se da cuenta si es apto o no.

Estefany: principalmente creo que es la actitud pero también quisiera agregar que me siento muy bien preparada teóricamente por las cosas que me han enseñado en la normal y además en la práctica ya me he enfrentado a diferentes grupos, de diversa población, he interactuado con ellos y sé que es enfrentarse a un aula, he aprendido a aprender y he aprendido a enseñar

Catalina. Lo principal es el gusto con los niños y el compartir con ellos, saber que tanto ellos como uno aprende

Leonardo. Las experiencias pedagógicas

William: el deseo principalmente porque yo antes no era muy bueno en las prácticas pero con el tiempo y basado en el deseo y las ganas uno se va superando

Silvia. Entonces veo que hay consenso en la profesión docente es algo tan sui generis que requiere de gusto y de aptitud para aprender y estar con los niños además del agregado de actitud para tener paciencia, la capacidad de improvisar y de dinamizar. Y digo que es sui generis porque es una profesión flexible, que no requiere una serie de requisitos para poder desempeñarla así como si yo quisiera ser teniente de la policía, acá para

ser maestro tan solo basta con tener ciertas aptitudes-gusto y además actitud.

Estefany: hay algo que tú dices y es que es demasiado flexible, no sé hasta qué punto lo sea porque ser docente no es fácil, porque muy posiblemente en las otras profesiones tan solo basta con saber y tener conocimientos acá aparte de requerir los conocimientos también se necesita conocer a un niño, sus problemas, su forma de sentir y de pensar, devolverse, cambiar, transformar, ser diferente todos los días y eso implica más compromiso y exigencia entonces yo creo que es flexible solo en el sentido en que cada persona escoge como desenvolverse.

Silvia: claro, lo decía es en el sentido en que no hay un termómetro o unidad de medida para saber qué tan paciente es o que tan innovador es sino que es una cuestión casi insalvable, uno no puede cuantificarlo pero es cierto lo que tú dices porque es de las profesiones que más entereza requiere porque implica todo el tiempo interacción

¿Por qué creen que la enseñanza en la básica primaria la mayoría sean mujeres?

Diana: considero que eso se da es por la misma sociedad, se piensa que un hombre cuidando y enseñando a niños se ve gay, se ve raro, es como una cuestión de machismo, que las mujeres tienen más interacción con los niños y la sociedad emite un juicio de valor porque consideran y piensa que las maestras van a tener un mejor proceso con los niños

Lorena. Yo pienso que es algo muy generacional porque la docencia también se ve como una crianza y las que crían son las mamás por eso es como un problema de género, siempre se ha considerado que la crianza y por ende la docencia siempre tiene que ser más dirigida a las mujeres y en esa medida no se ha valorado mucho el papel del hombre, tienen como una mala fama por eso que algunos hombres violan los niños.

Johana: yo considero que nuestra sociedad es una sociedad machista y desde ahí ya parte el estereotipo de hombre y de mujer y es una tradición que la mujer sea criada para tener buenos modales, ser educada, criar sus hijos y enseñar, en cambio los hombres se dedican a los trabajos pesados y creo que en esa tradición tan arraigada de años atrás se puede encontrar la explicación a que hayan más mujeres maestras en la básica primaria.

Cesar: hay algo más y es que la mujer desde tiempos atrás ha jugado un papel muy importante en lo relacionado con la maternidad y siempre que se habla de maternidad automáticamente se hace la relación con mujer, la mujer es quien se dedica a los niños, es la más delicada, dulce e indicada por ese instinto maternal, que es como si naciera con eso, para cuidar a los niños en el colegio y es por eso que muchos papás dicen que les da más confianza dejar a los hijos con una mujer que con un hombre.

Yesion Andrés: la primera conclusión que se abstrae es la del núcleo familiar, es decir, si en la familia la mamá o la mujer es la que cuida de los niños pues en el colegio se debe seguir con la misma corriente. Y la otra

relación que veo yo es que como esta es una profesión que no da tanto dinero y las mujeres son menos ambiciosas y desinteresadas como que esta profesión les cae como anillo al dedo

Maira: pienso que se ven más mujeres que hombres porque la mujer tiene el espíritu maternal, los hombres no tienen fácil interacción con los niños.

Mónica: porque la sociedad considera que las mujeres tienen más actitud para estar con los niños por el instinto maternal

Catalina: yo creo que es porque la sociedad cree que las mujeres son las que tienen más paciencia para aguantarse a los niños

Leonardo: estoy de acuerdo con mis compañeros es algo mas como de predisposición social

William: si estoy de acuerdo con el factor social pero viendo también las cosas desde lo histórico antes los hombres eran quienes más maestriaban pero ahora con la revolución de la mujer, ella ha ido mostrando sus capacidades.

Estefany: creo que la explicación es más social y de haber establecido los roles según el género.

Andrés. Yo creo que tiene que ver con lo machista de nuestra sociedad, que la mujer se dedica a los niños y la casa y el hombre a las cosas que impliquen fuerza bruta.

Silvia: entonces hay dos aspectos. Una que es una cuestión cultural, social e histórica. Pero también encuentro respuestas en que la mujer tiene más facilidad para comunicar por el hecho de ser madre, entonces

¿Cómo dirimimos estas dos opciones porque yo las encuentro muy opuestas?

Jhona. Yo creo que una es consecuencia de la otra, es decir, el hecho de que la mujer siempre ha tenido y tendrá la particularidad de tener hijos la ha hecho históricamente la indicada para hacerse al cuidado de ellos también incluso en el colegio.

Leonardo. Hoy en día hay mucha liberación y en este momento nosotros los hombres también estamos demostrando que podemos hacernos cargo de los niños en la escuela y en la casa también.

Silvia- Bueno entonces en esta segunda rondita podemos ver cosas como las que decía Andrés y es que antes los que enseñaban eran hombres, eran tutores que enseñaban las ciencias, porque en la primera educación era la mamá en la casa, la cual se consideraba no tenía mucha envergadura. Y la otra cosa importante la menciona Lorena y es que la educación ya no es la única opción que tiene una mujer como les toco por ejemplo a la generación de mi mamá y mis tías que era eso o nada, entonces ya no es la única opción, sin embargo si sigue siendo femenina. Entonces la conclusión es que ya no es la única opción pero sigue siendo femenina porque siguen prevaleciendo los estereotipos de tipo cultural que

tienen que ver con la creencia de que una mujer es dulce, delicada, suave y tierna

Bueno ahora vamos a mirar las **características, que ustedes consideran, debe tener un profesor de primaria.**

Yo creo que debe ser paciente, creativo, dinámico, auténtico, poder de transformar la enseñanza, que pueda enseñar y transmitir las cosas de tal forma que para el niño sea agradable

Cesar. Lo primero es que el maestro debe conocer muy bien su grupo, que tenga dominio de grupo, ser una persona muy comprometida con su quehacer y que interactúe con los estudiantes y que no sean clases tradicionales sino que lo logre integrar con el conocimiento de afuera, de la calle, de la casa

Catalina: que tenga su propio estilo y su propio ritmo, con originalidad

Yeison Andrés. Ante todo la paciencia, la preparación y querer ser maestro, gustarle, tener sentido de pertenencia con la docencia.

Estefany: pues creo que para responder eso hay que tener en cuenta las demás preguntas y respuestas que hemos hecho pero sigo creyendo que un maestro debe tener formación profesional, que haya gusto, interacción con los niños, reconocer su ambiente, si tiene problemas familiares, psicológicos, hay que tener actitud y paciencia

Andrés; preparación y paciencia

Lorena. Yo pienso que la característica principal es saber escuchar y reconocer que no solo yo soy la que voy a enseñar sino que también los niños que hay ahí tienen gran capacidad de enseñarme a mí. También debe ser muy responsable y llevar algo muy bien preparado, aprender a reconocer que todos los niños son diferentes y que debo tener una respuesta adecuada frente a eso, frente a la diferencia.

Mónica. Ser paciente, llevar muy bien preparados los temas, ser respetuoso

Maira. Pienso que lo principal que debe tener un maestro es comprensión y paciencia

Leonardo. Poder identificar las necesidades del niño para poder formar su personalidad pero siempre de acuerdo con las necesidades personales del niño y de la sociedad

William: se resumen en tres conceptos vocación, compromiso y ganas de contribuir al cambio

Silvia: **¿cuáles son las características de la profesión docente que le llevaron a usted a desempeñarse en esta profesión?**

Johana: el papel del docente en la primera infancia, lo que se le enseña en esa primera parte es lo que queda como base y lo que le sirve en un futuro a tomar decisiones, a ser seguro de sí mismo, en fin y eso es lo que me motiva a ser maestra, el compromiso que implica el tener que darles bien y

adecuadamente los conocimientos porque ellos son como esponjas que absorben todo lo que se les da

Estefany: yo creo que la ppal. Motivación es el proceso que empecé en la normal, a lo mejor si hubiera estudiado en un colegio normal no hubiera decidido ser docente

Yeison Andrés. Yo creo que los defectos que uno ve en los profesores porque por ejemplo en el colegio donde yo estaba había profesores muy regulares y eso es lo que estimula a hacer un cambio.

Cesar: yo creo que a veces hay una persona que lo marca a uno bien sea para bien o para mal y que se constituye en ese maestro guía ejemplo a seguir, bien sea en la primaria o en el bachillerato.

Mónica: el respeto y la responsabilidad

Maira: la responsabilidad de ser guía

Diana: más que característica es un profesor que lo tengo como referencia

Lorena: mi mayor motivación es la responsabilidad social que tiene el maestro. Considero que lo que tenemos que hacer es emancipar a los niños, volverlos sujetos críticos y es nuestra labor poder contribuir al desarrollo de esa función

William: las ganas de conocer y mejorar

Leonardo: el poder dejar huella en su vida y que mejor que dejarlo en los niños

Catalina. El ejemplo no tan bueno de ciertos profesores que solo iban a poner muestras de planas pero no interactuaban con los niños.

Silvia: bueno encuentro que todos tienen muy claro su motivación personal, tienen un claro horizonte de que es algo de servicio social, sin embargo quisiera saber a nivel individual **¿qué esperan de la profesión docente?**

Johana. Yo espero poder formarme, estudiar y aprender mucho para ya luego poder crear mi propia institución donde se atiende la población menos favorecida, que sea una institución que involucre las artes como medio para aprender y a través de ella lograr una transformación social.

William: seguir preparándome y aprendiendo mucho para llegar a ser reconocido por lo que hago y eso lo lograría trabajando en la mejor institución

Cesar: mi mayor anhelo es tener una institución o centro educativo que más que educativo es que se pueda dar inclusión a niños con necesidades educativas especiales con el fin de que estos niños no sean rechazados por la sociedad

Mónica: aprender mucho y poder tener experiencia d trabajar con niños especiales porque tengo un familiar con retardo mental y es por eso que me gustaría estar en un proyecto en que se trabaje con estos niños

Catalina. La capacidad de transformación y darle a la gente lo que ellos esperan de mí, no solo lo que yo quiero darles sino lo que ellos esperan y poder aprender juntos

Yeison: formar niños grandiosos, poder transformarlos, darles a conocer los caminos que pueden tomar, las cosas buenas y las malas y dejarlos ya en su autonomía cual quieren escoger

Otra estudiante: yo creo que el poder sentir satisfacción al ver que uno de mis alumnos logro realizarse como ser humano y profesional

Lorena; espero mucha experiencia y trabajar con toda clase de población

Diana: seguir aprendiendo desde la música y las lenguas. Poder tener formación con habitantes de calle

Andrés: quiero entrar a la policía y ejercer allá, por ejemplo en el impec, ser profesor de los presos, entonces ese es como mi sueño, poder aportar esa parte de la sociedad que es tan excluida

Maira: lograr que los niños se vuelvan críticos.

Silvia: hay un consenso evidente relacionado con los aspectos sociales que tiene la profesión docente. Y digo evidente porque es claro que lo que a ustedes les motiva es estar con niños y para eso hay que tener paciencia, reflexión, compromiso, preparar las clases, responsabilidad, pero cuando yo les pregunto por la profesión docente tiene que ver con aquello que decía Leonardo que tiene que ver con el estilo de vida y como esta armada la profesión, es decir, si yo no sé trasnochar no puedo querer estudiar medicina, entonces es poder ver esa organización de la profesión docente que ustedes conocen de sobra porque han estado metidos desde hace

mucho tiempo, ustedes han visto que es lo que toca, como esta armada, cuál es su organización, entonces desde eso es que les pregunto

¿qué quieren o esperan de la profesión docente?

Ahí se dice muchas cosas como entre todos, no se entiende bien pero es algo así como transformar, aprender, conocer, experimentar..., en fin

Silvia: ¿y ninguno va a devengar?

En la medida en que empiecen a haber maestros de calidad, va empezar a existir reconocimiento social y salarial

Silvia. Pero de lo que tiene la profesión docente que es que se trabaja medio tiempo, que es mal remunerada, como son los ambientes, las relaciones jerárquicas, los estatutos docentes, **¿qué es lo que les llama la atención?**

Yo digo que principalmente la flexibilidad horaria porque puede estar trabajando medio tiempo y el otro tiempo dedicarlo a la familia

Andrés: la comodidad del horario lo veo como un beneficio pero para estar estudiando, preparándonos y actualizándonos porque la condición de ser maestro lo exige y el salario tiene que ver es con la persona que este al mando del estado porque para ellos es más cómodo que la gente sea bruta y no piense para que nos los derroque

Johana. Lo que a mí me motiva de la profesión docente es que implica siempre aprender y formación constante, en esa medida me permito

aprender más, enseñar mejor y tal vez ascender en el escalafón y poder así tener más plata

Mónica. Si yo pienso que el otro medio tiempo es utilizado para seguir haciendo cosas del colegio, calificar, preparar, estudiar, planear.

Leonardo: lo del tiempo es cuestión de organizarlo

Cesar: si yo pienso que lo del tiempo es cuestión de organizarlo porque eso te permite hacer más cosas de la escuela pero también de tu vida.

Andrés. Ese medio tiempo es muy benéfico para hacer otras cosas

Estefany: me llamo la atención el saber cuál es la proyección económica a futuro dependiendo de los estudios y los ascensos en el escalafón. El tiempo es importante porque se necesitan esos dos tiempos de trabajo y el resto para complementar el trabajo o dedicarlo a la familia.

Lorena; en el sentido de lo económico pues depende de la formación y ascenso en el escalafón y en cuanto al mercado laboral hubo influencia de mi familia porque ellos decían que era una profesión que nunca se acababa, en cuanto a los horarios creo que es algo que nos favorece pero no se debe convertir en un motivo para hacerse menos responsables.

William: los horarios me parecen un beneficio para poder actualizarse y formarse mejor, en la parte económica uno se da cuenta que no todos los profes gana mal hay que buscar la forma para estar bien posicionado

Una chica; hay algo que si lo motiva a uno y es el escalafón, es como un reconocimiento ir ms adelante

Maira: el tiempo es muy favorable para seguir estudiando, el salario no le veo problema.

Silvia. O sea que hay consenso en que ese medio tiempo es relativo porque hay funciones que se deben y tienen que hacer en ese medio tiempo libre pero entonces hay que ordenar la vida y los tiempos para que no sea relativo sino que sirva para dedicarlo a todo lo que se quiera, al estudio, la mejora en el escalafón, la familia, preparar clases

Y también creo que hay un consenso en que la regulación de lo que se gana es un motivo que hace atractivo esta profesión y a raíz de eso viene la última pregunta: **¿alguno se sintió motivado para seguir la formación complementaria porque en dos años ya está listo para trabajar?**

Todos al unísono dicen que sí.

Silvia: o sea que también es una búsqueda de oportunidades laborales

William: yo creo que son bastantes casos porque se tiene la posibilidad de trabajar y costearse la carrera o especialidad que se quiera seguir

Yeison, si eso tiene que ver mucho también con la contra jornada porque a parte de quienes el tiempo para poder estudiar la licenciatura también se tiene la posibilidad económica de estar trabajando y ganando el dinero para pagarla

Una chica. Evidentemente es un gran beneficio que tiene esta carrera y que pocas lo tienen y es la capacidad que tienes para salir a trabajar rápido

Silvia. Entonces miren que me dio mucha dificultad aterrizarlos, pero finalmente creo que se dieron cuenta de que hay otras motivaciones más allá de las sociales, altruistas y de apostolado que son las materiales y las que tienen que ver con el dinero porque si quiero ganar más tengo que estudiar más.

Y la última pregunta es más enfocada a los chicos, decíamos que eso está cambiando, que ya se ven muchos hombres y que es normal, **¿cómo han sido ustedes recibidos y vistos en sus prácticas en el preescolar y la primaria, cual es la receptividad al verlos a ustedes?**

Una chica. A uno lo ven como muy poco capaz porque uno es joven y tiene ideas nuevas y si uno quiere implementar una nueva forma de aprender o enseñar el abecedario para los maestros eso no es válido porque son muy tradicionalistas

Silvia: y eso lo dices tú de mujer, ¿Qué dicen los chicos?

Cesar: yo estuve en preescolar y nunca tuve problemas, a veces si me ponían a trabajar con los niños hombres solamente

William: como lo ven a uno joven no creen que seamos capaces de enfrentarse a un grupo.

Lorena: como a uno no le dan reconocimiento o presentación ante los niños como maestros entonces no tenemos la suficiente autoridad

Andrés: a mí en las prácticas me ha ido bien porque uno tiene que manejar el carácter y tener claro que uno es el maestro y ellos son los alumnos.

Yesion: a mí también me ha ido muy bien porque hay que mostrarse siempre muy seguro porque el que muestre debilidad se la montan siempre.

Silvia. Entonces veo que les ha ido bien porque los niños los han aceptado porque ellos no creen que las maestras tengan que ser mujeres, entonces

¿El sexismo es más entre los papas y a veces entre los mismos maestros?

Estefany a mí me parece excelente que haya presencia de un hombre en la educación básica primaria

Catalina: la prevención es más de los padres porque mi hermanito tiene un director de grupo que es hombre y lo van a cambiar de jornada porque mi mama dice que tiene aspecto de gay

Cesar: pero yo creo que donde los papas tienen más prevención es en el preescolar.

Silvia. ¿Entonces ustedes creen que hay chicos en la normal que no siguen el ciclo porque siguen creyendo que eso es para las mujeres aún sabiendo que es una facilidad económica?

Todos responden que sí, aunque también muchos no lo hacen por las garantías económicas o por la remuneración tan poca y el gran esfuerzo.

Una chica: yo si conozco compañeros con los que me gradué de 11 que decían que no seguían el ciclo porque eso es para viejas.

Los cursos en el bachillerato son de iguales proporciones o a lo mejor un poco más de mujeres pero eso tendrá que ver con que demográficamente

somos más mujeres en el mundo pero ya en el ciclo se vuelve más la cantidad de mujeres, de 20 o 30 mujeres son 4 los hombres.

¡Gracias!