

COMUNICACIÓ, INSTRUMENTS D'OBSERVACIÓ I DIFERÈNCIES DE GÈNERE EN LA PARTICIPACIÓ A LES CLASSES.

Maria Lluïsa Fabra

Universitat Autònoma de Barcelona

RESUMEN

El curso pasado llevé a cabo, para el Instituto de la Mujer, una investigación sobre la incidencia del género en las interrelaciones que se establecen en las aulas de los centros de enseñanza secundaria. Había despertado mi interés por el tema el hecho de que en mis clases de Dinámica de Grupo en la Universidad, en las cuales las chicas representan más del 80 % del total, lo más frecuente era que fuesen los chicos los portavoces de los subgrupos que se constituían y que fueran también los chicos quienes participaban más en las discusiones que tenían lugar en las clases: tanto en las que se referían a los contenidos o temas de estudio como en las relativas al análisis de ejercicios, juegos o simulaciones realizadas por el grupo-clase.

Para llevar a cabo dicha investigación utilicé diversas técnicas entre las cuales destaco las entrevistas individuales, los métodos grupales y la observación directa de la comunicación en las aulas de centros de enseñanza secundaria.

A fin de realizar las observaciones de la comunicación en las aulas creé un cuadro de observación derivado directamente del E.M.P. (Existential Mapping Process) del profesor HOROWITZ, los fundamentos del cual explico en este artículo.

Mis objetivos son: a) dar a conocer los trabajos sobre comunicación de los investigadores que han inspirado el E.M.P., b) explicar el E.M.P. y el cuadro de observación de procesos comunicacionales que de él se deriva. Con ello pretendo proporcionar elementos de reflexión y análisis al profesorado: tanto a los profesionales que trabajan con alumnos y alumnas de enseñanza primaria, secundaria o terciaria como a los que trabajamos en "formación de formadores", ya que dicho instrumento proporciona un tipo de información doblemente útil: favorece la reflexión sobre los procesos comunicacionales y promueve y facilita el cambio.

ABSTRACT

The last year I carried out a research for the "Instituto de la Mujer" about gender influence in secondary schools classrooms. My interest was awakened by the empirical awareness that male students, in my Group Dynamics classes, participate much more than the female ones—in spite of the fact that women are more than 80 % of the total—and that men act much more often as representatives of syndicates.

To undertake this research I have used several techniques: direct observation of student groups, interviews of natural groups of students and teachers, and the analysis of the processes of experimental groups of teachers.

In order to observe the groups I created a special grid derived of the E.M.P. (*Existential Mapping Process*) by professor L.J. HOROWITZ, Ph. D., whose theoretical fundamentation I explain in this paper.

My goals are: a) to divulge the works about communication of the researchers who have inspired the E.M.P.; b) to explain the E.M.P. and the special grid of observation of communicational processes derived from it. My aim is to provide elements of reflection and analysis to teachers and professors: those dedicated to teach pupils in schools and those who work in "in training services", because this instrument provides a type of information doubly useful: it helps thinking about communicational processes and makes change easier.

Introducció

Durant el curs passat, i per al Instituto de la Mujer del Ministerio de Cultura de l'Estat⁽¹⁾, vaig fer un estudi sobre la influència del gènere en les interaccions que s'estableixen a les aules dels centres d'ensenyament secundari. Havia despertat el meu interès sobre el tema el fet que a les meves classes de Dinàmica de Grup a la Universitat⁽²⁾, on les noies constitueixen més d'un 80 % del total d'estudiants, el més freqüent és que siguin els nois els portaveus dels diferents subgrups que es van constituint i siguin els nois també les persones que intervenen més sovint i més extensament en totes les discussions que sorgeixen a les classes: tant les relatives als continguts o temes d'estudi com les que fan referència a l'anàlisi d'exercicis, jocs o simulacions realitzats pels propis estudiants.

(1) M. LLUISA FABRA. "Informe sobre secundària". En curs de publicació.

(2) Les classes de "Dinàmica de Grup" es donen a segon cicle de Pedagogia i Didàctica. Hi ha cursos de matí i de tarda.

M'interessava doncs veure si aquests patrons de comunicació oral s'originaven a la universitat o existien ja en l'ensenyament secundari i, en cas afirmatiu, veure com les actituds dels professors i de les professores influeixen en els comportaments dels —i de les— estudiants.

Per fer l'esmentada investigació vaig utilitzar tècniques diverses entre les quals es troben les entrevistes individuals en profunditat, els mètodes grupals i la observació directa de les interaccions a les aules de centres diversos d'ensenyament secundari.

A fi de realitzar les observacions de la comunicació dins les aules vaig crear un quadre derivat directament de l'E.M.P. (Existential Mapping Process) del professor HOROWITZ⁽³⁾ els fonaments del qual em proposo d'explicar en aquest article.

Em mouen diverses raons: en primer lloc tinc l'experiència que ni en el nostre país ni en l'estat espanyol no es coneixen massa els treballs dels investigadors i professionals de la Psicologia que han inspirat directament l'E.M.P.: voldria doncs donar-los a conèixer; en segon lloc crec que les idees fonamentals d'aquests autors tenen una gran aplicabilitat tant al nostre treball de professors com a la tasca que molts de nosaltres realitzem de "formadors de formadors"; estic convençuda, finalment, que interessaran també els estudiants i totes aquelles persones que reflexionen sobre els processos comunicatius.

M'abstindré, per entrar de seguida en matèria, de consideracions prèvies i de definicions, ja que en aquesta mateixa revista apareix un article molt documentat i aclaridor de Joan-Carles Mèlich i Màrius Martínez al qual remeto lector i lectores interessats pel tema⁽⁴⁾.

Els fonaments de l'E.M.P.

L'Existential Mapping Process és un sistema d'observar les interaccions entre individus en grups socials.

Existencial en el sentit en què LUDWIG BINSWANGER⁽⁵⁾ utilitzava l'expressió "anàlisi existencial", la qual posa de manifest que, per a ell, el fonament de la psicoterapia s'havia transformat en trobar-se determinat per la dimensió

(3) I. HOROWITZ, Ph. D. Professor a la Sonoma State University, California.

(4) JOAN CARLES MÈLICH i MÀRIUS MARTÍNEZ. "Instrucción, educación y encuentro comunicativo en el aula". Revista *Educar*. Monogràfic sobre "Educació i Comunicació".

(5) LUDWIG BINSWANGER. *Introduction à l'analyse existentielle*. Les Éditions de Minuit. París. 1971.

existencial. Oposava també dos sistemes d'aprehensió i comprensió de l'ésser humà: un propi de les ciències de la naturalesa i l'altre de l'antropologia fenomenològica, que veu en ell un ésser personal que viu la seva vida desplegant-se en la història.

Seguint aquest corrent, l'E.M.P. vol ser un sistema útil per descriure els comportaments "normals" de les persones en grups funcionals, l'estructura dels quals intenta desxifrar.

Mapping (com a verb, podria traduir-se per "fer un mapa") en el sentit que mostra o estableix els trets i detalls de la conducta comunicativa verbal, para-verbal i no verbal observable entre els membres d'un grup classificant-la en Rols, Scripts (Models Comunicacionals) i Stage Directions (Dimensions Escèniques)⁽⁶⁾.

Procés en un doble sentit⁽⁷⁾: com a conjunt de fets o experiències que poden ser observades i descrites succeint-se una a l'altra i com a mètode o sistema particular de realitzar qualsevol cosa. En el segon sentit l'E.M.P. és un mètode particular per a observar i descriure l'experiència grupal.

Aquest mètode pot servir per a les finalitats següents:

- a) Per clarificar el procés comunicacional entre els membres dels grups o, més ampliament, per identificar l'estructura del grup.
- b) Per ajudar els membres dels grups a comprendre els processos d'interacció.
- c) Per aprendre un llenguatge específic i un procediment per a assolir una comprensió holística dels fets.
- d) Per donar als membres dels grups més possibilitats de resposta individual i, conseqüentment, més llibertat d'actuació.
- e) Per democratitzar la interacció.

No explorarem aquí totes aquestes possibilitats, perquè com he dit a la introducció, el que m'interessa és explicar la fonamentació teòrica més directa del mètode.

Això no obstant hauré de fer una brevíssima referència, com a punt de partida, a KURT LEWIN, a la Teoria General de Sistemes i a l'interaccionisme de BATES.

KURT LEWIN⁽⁸⁾, influenciat per KOFFKA, KÖHLER i WERTHEIMER de la Gestalt, es considera el fundador de la Dinàmica de Grup com a objecte de coneixement i com a pràctica i és l'autor indiscutible de la Teoria del Camp i de la concepció de la investigació-acció, que tanta transcendència ha tingut i té en totes les ciències socials, inclosa la Pedagogia.

La Teoria del Camp, desenvolupada cap a 1920, postula que la conducta de qualsevol organisme deriva de la totalitat de fets coexistents que són interdependents en un camp dinàmic. Un organisme es defineix com un camp ener-

gètic complex en el qual tota conducta suposa un canvi en l'estat del camp dins d'una determinada unitat de temps. Sorgeixen tensions psicològiques cada vegada que un organisme experimenta necessitats. La tensió és un estat de preparació per a l'acció. Quan la necessitat ha estat satisfeta, la tensió es relaxa i es restableix l'equilibri. L'"espai-vida" és el medi psicològic total que la persona experimenta subjectivament i inclou tots els fets existents per a la persona. Aquesta i el seu medi són variables interdependents. Per tant, un dels components més importants de l'espai-vida són els grups als quals la persona pertany. La conducta és doncs una funció de la persona i del medi.

El grup és un conjunt de persones en interacció i la conducta grupal és funció de l'individual més el social. El propi LEWIN considerava que: a) una persona que s'integra en un grup canvia de manera significativa; b) per a canviar les metes d'un grup cal alterar l'equilibri grupal; la cohesió —que és la resultant de les forces que mantenen els grups units— és una característica essencial dels grups i no ve determinada per la similitud sinó per la interdependència.

La influència de LEWIN ha estat, com dèiem, importantíssima: el segueixen fins i tot persones que no l'han llegit o no saben de la seva existència; ha impregnat, com poques persones, el pensament i la manera de fer moderna. El seu Training-Group, concretament, ha estat un descobriment cabdal per a la Pedagogia en tant que ha fet patent la importància de la participació, la implicació i el feed-back en els processos d'aprenentatge.

No em referiré a la Teoria General de Sistemes⁽⁹⁾ que es prou coneguda, però sí que faré una referència molt breu a BALES⁽¹⁰⁾ que l'any 1951 va des-

(6) En la traducció d'aquests termes al català va col·laborar l'escriptor i professor de l'Institut del Teatre —i amic— JAUME MELENDRES.

(7) Són les dues accepcions de la paraula "procés" que dona el Webster dictionary en la seva edició de 1951.

(8) KURT LEWIN (1890-1947). Nascut a Mogilno (Prússia) i mort als U.S.A., on va emigrar l'any 1933. Va ésser el fundador del Research Center for Group Dynamics al M.I.T. Entre les seves obres destaquen *A dynamic theory of personality*. McGraw-Hill, N.Y. 1935.; "Frontiers in group dynamics". *Human Relations*, 1, 2-38. 1947; *Resolving social conflicts* (G.W. Lewin Ed.), Harper. N.Y. 1948 i *Field theory in social science* (D. Cartwright, Ed.). Harper. N.Y. 1951. En castellà hi ha publicat un conjunt d'articles sota el títol de *Dinámica de la Personalidad*. Ed. Morata. 1973.

(9) Vegeu LUDWIG VON BERTALANFFY. *Teoría general de los sistemas. Fundamentos, desarrollo y aplicaciones*. Fondo de Cultura Económica. México. 1976.

(10) BALES, R.F. *Personality and interpersonal behavior*. Holt, Rinehart & Winston, N.Y. 1970.

criure un conjunt de categories que particularitzaven i classificaven el contingut de la interacció grupal. A més establia una diferenciació que ha estat molt fructífera en Dinàmica de Grup: la dels problemes relatius al contingut (àrea de la tasca) i la dels problemes referits a la relació (àrea socio-emocional).

Sentades aquestes bases, i sense entrar en d'altres aportacions teòriques, com ara la de SCHUTZ⁽¹¹⁾ i la de BENNIS i SHEPARD⁽¹²⁾, que també constitueixen el background de l'E.M.P., ens centrarem en l'aportació de VIRGINIA SATIR a la teoria de la comunicació, malgrat que, de primer, farem una breu referència a les principals contribucions de KANTOR i LEHR, que com SATIR han influït molt directament en l'elaboració de l'E.M.P.

El treball d'investigació d'aquests autors es centra en els processos comunicacionals existents a les famílies⁽¹³⁾, però poden aplicar-se també a d'altres grups socials. La seva concepció és sistèmica i el seu propòsit ha estat revelar els components més importants dels processos familiars i demostrar com aquests elements regulen la conducta dels membres de la família. L'ocupació fonamental no eren les causes últimes de la conducta, sinó els fenòmens causa-efecte: l'efecte depèn de la causa que depèn igualment de l'efecte. La informació rebuda via feed-back serveix per facilitar o corregir el funcionament del sistema.

KANTOR i LEHR consideren que totes les interaccions familiars inclouen guanys o pèrdues en relació amb una meta que pot ser una persona, un objecte o un aconeteixement. I totes les metes pertanyen a tres categories:

- a) *Afecte*: intimitat i alimentació (en sentit ampli), estimar i ser estimat;
- b) *Poder*: llibertat per a decidir què es vol i habilitat per aconseguir-ho;
- c) *Significat*: el marc filosòfic que proporciona explicacions de la realitat i ajuda a definir-la.

“Els membres de les famílies guanyen accés a metes d'afecte, poder i significat a través de la manera com regulen els media d'espai, temps i energia”, diuen els autors, però es clar que aquesta manera d'accedir a l'afecte, al poder i al significat són comuns als membres de tots els grups.

KANTOR i LEHR consideren que el sistema familiar (o qualsevol altre grup primari) conté cinc components interrelacionats un dels quals és el de les me-

(11) SCHUTZ, W.C. *FIRO: A three-Dimensional Theory of Interpersonal-Behavior*. Holt, Rinehart & Winston, N.Y. 1958.

(12) BENNIS, W. G. & SHEPARD, H. A. “A theory of group development”. *Human Relations*, 9, 415-437. 1956.

(13) KANTOR, D. & LEHR, W. *Inside the family*. Harper & Row. N.Y. 1976.

tes al que ja hem fet referència. Veiem-los tots, però, com en els enumeren els autors:

1. Tres subsistemes: a) la unitat familiar; b) el subsistema interpersonal i c) el subsistema personal.
2. Tres dimensions d'accés: a) temps, b) espai, c) energia.
3. Tres dimensions de meta: a) afecte, b) poder, c) significat.
4. Tres tipus principals de sistemes familiars, basats en tres models homeostàtics diferents: a) tancat, b) obert, c) al atzar.
5. Un sistema interaccional de quatre rols: a) iniciador (mover), b) seguidor (follower), c) opositor (opposer), d) espectador (bystander).

Aquests cinc components formen les bases del seu *model de regulació de distància* del procés familiar. Les famílies intenten aconseguir llurs finalitats informant contínuament els seus membres del què constitueix la distància òptima tant pel que fa a les seves pròpies relacions com amb els aconteixements.

VIRGINIA SATIR⁽¹⁴⁾ es refereix igualment de manera prioritària a la família, que es "la fàbrica" on es fan les persones. Per això els adults, segons ella, som "people makers" (creadors o forjadors de persones). People makers ho som tots: no només les mares i els pares, sinó també les professores i els professors, els qui influïm a través dels mitjans de comunicació, etc. Som "creadors de persones" tots els agents que exercim influència sobre les generacions joves.

SATIR destaca quatre aspectes de la vida familiar que tenen un gran pes específic en l'equilibri del grup i dels individus que l'integren:

- els sentiments i les idees relatives amb un mateix, o sigui el *propi valor* (self worth);
- les maneres com les persones s'esforcen per crear significats amb els altres, o sia la *comunicació*;
- les regles o *normes* que les persones utilitzen per decidir com han de sentir-se i com han d'actuar;
- la manera com les persones es relacionen amb d'altres persones de fora de la família, o sia el *vinde d'unió amb la societat* (link to society).

A partir d'ací SATIR distingeix entre famílies pertorbadores i famílies nutrícs: les primeres fomenten una consciència d'escàs autovalor; en elles la comunicació és indirecta, inconcreta i deshonest; les normes són rígides, in-

(14) SATIR, V. *Peoplemaking*. Palo Alto, CA. Science and Behavior Books. 1972.

humanes, innegociables i immutables; els vincles d'unió amb la societat són temorosos i apaivagadors o denostadors.

En les famílies nutrícies, en canvi, la consciència del propi valor és alta; la comunicació és directa, clara, específica i honesta; les normes són flexibles, humanes, adequades i subjectes a canvi i el vincle amb la societat és obert i esperançat.

Segons l'autora la comunicació s'aprèn i cadascú aporta els mateixos elements als processos comunicacionals: a) el cos; b) els valors; c) les expectatives, generades en experiències anteriors; els òrgans dels sentits; 5) l'habilitat per a parlar; 6) el cervell, el dipòsit del coneixement. La comunicació té lloc en el present i quan les persones es comuniquen reben o experimenten a) un input sensorial, b) pensaments, c) respostes corporals i d) sentiments.

Quan es produeix qualsevol situació conflictiva en el procés comunicacional, en la qual l'autoestima queda compromesa, normalment les persones reaccionen d'acord amb quatre possibles models o patrons de conducta que són: 1) *apaivagament* (placating); 2) *blasme* (blaming); 3) *computació* (computing); *distracció o derivació* (distracting).

Quan adopta el patró apaivagador la persona parla com intentant congraciarse, intenta agradar i mai no està en desacord; quan adopta el patró blasrador la persona troba defectes o fallades en els altres, actua com si fos superior i està en desacord amb tot el que es diu. En el patró computador la persona es mostra molt raonable, tranquil·la i freda; mai no expressa sentiments: es tota ment i actua com si no tingués cos. En el patró derivador les paraules són irrelevantes en relació amb el que les altres persones estan fent o dient: la persona sent com si a ningú no li importés el que ella pugui dir, com si per a ella no hagués lloc en el grup i el que fa és "tirar pilotes fora".

Hi ha un altre patró de comunicació: el *nivellador* (leveling), en el qual el missatge és únic i directe. Quan s'adopta aquest model la persona integra pensaments i sentiments, pot ser creativa i afrontar els problemes directament, sense circumloquis ni manipulacions.

Observem, per tant, que, de fet, dels models comunicacionals que ens proposa VIRGINIA SATIR només un, el nivellador, pot considerar-se, mentre que els altres són fruit -i generadors- de distorsions i problemes.

De fet l'adopció dels patrons o models comunicacionals per part de les persones es relaciona amb experiències molt antigues viscudes normalment dins la família o en escoles primàries i estan molt lligades a la consciència del propi valor o autoestima.

L'E.M.P.

Explicats ja, malgrat que de manera molt succinta, els fonaments teòrics de l'E.M.P., veiem-lo tot seguit.

Podríem definir-lo com un sistema d'observació i comprensió de la interacció humana i, alhora, com un llenguatge i instrument apte per descriure les comunicacions que es van produint en els petits grups. Identifica unes pautes que es donen en la conducta humana i les divideix en Rols, Scripts i Stage Directions segons que es refereixin a la conducta verbal, paraverbal i no verbal.

Els *Rols* (papers socials) descriuen el paper que adopta cada individu quan es comunica verbalment i la manera com cada individu incideix en el grup, ja que qualsevol acció social realitzada per un membre d'un grup provoca una reacció en els altres; els *Scripts* (Models Comunicacionals) són prototipus paraverbals mitjançant els quals es desenvolupen els Rols. Els membres de qualsevol grup poden utilitzar, al llarg de la interacció, diversos Rols i diversos Scripts, però cadascun d'ells té un Rol i un Script "signatura" que és el que utilitza preferentment i el caracteritza. El *Stage Directions* (Dimensions Escèniques) descriuen la direcció, el pes, el "tempo" i el ritme de la comunicació —o sia els seus aspectes no verbals— i serveixen, consegüentment, per particularitzar-la.

Els Rols, que descriuen la manera com els individus afecten els grups i que, com hem vist, van ésser identificats i explicats —exceptuant-ne dos— per KANTOR i LEHR són els següents:

1. *Iniciador o Iniciadora* (Mover). Inicia l'acció i suggereix i dirigeix les metes del grup.
2. *Co-iniciador o Co-iniciadora* (Co-mover). Dóna suport a l'acció de l'iniciador i afegeix algun detall d'iniciativa pròpia.
3. *Opositor o Opositora* (Opposer). Reacciona contra, desafia o bloqueja l'acció proposada per l'iniciador.
4. *Seguidor o Seguidora* (Follower). Dóna suport a l'acció de l'Iniciador o de l'Opositor.
5. *Espectador o Espectadora* (Bystander). Queda al marge de la interacció dels altres dins del grup. Una persona que és espectadora, si fa alguna consideració, la fa amb caràcter general; és a dir que desvia l'atenció d'allò que es específic a allò que és genèric.
6. *Pseudo-espectador o Pseudo-espectadora* (Pseudo-Bystander). Queda a part de la interacció fins el moment en què considera que pot adoptar un altre rol.

Els Scripts són models comunicacionals, extrets, com hem vist, de la experiència de VIRGINIA SATIR, mitjançant els quals es representen els Rols. Són:

1. *Nivellador* (Leveler). La persona que l'adopta fa consideracions que indiquen apertura i revela clarament pensaments i sentiments personals.

2. *Blasmador* (Blamer). La persona que l'adopta deriva la responsabilitat de pensaments, sentiments i accions negatives cap a d'altres membres del grup. Sol, també, mostrar desacord i adoptar actituds molt crítiques en relació amb els altres.
3. *Computador* (Computer). La persona que l'adopta emet comunicacions racionals i raonables dissociades de qualsevol sentiments.
4. *Apaivagador* (Placater). La persona que l'adopta intenta mostrar acord i adaptar-se als altres. Evita o defuig el conflicte mitjançant la conciliació i la pacificació.
5. *Derivador* (Distracter). La persona que l'adopta interromp la direcció de la comunicació existent i diu coses irrelevants o que no venen al cas.

Els individus, en els grups, poden utilitzar –i de fet utilitzen– diferents Scripts però cada persona té un Script-Signatura de la mateixa manera que té un Rol-Signatura i és aquell que utilitza preferentment, tot i que els Rols-Signatura de cada persona poden variar –i de fet solen variar– en els diferents grups que freqüenta.

Diguem també que, a diferència de SATIR, HOROWITZ considera que cap dels Rols o dels Scripts no són patològics, a no ser que se'n utilitzi un de sol i se'n exclouin tots els altres.

El darrer component de l'E.M.P. són les Dimensions Escèniques (Stage Directions) que descriuen la direcció, la intensitat, el "tempo" i el ritme de la comunicació. Són:

1. *Direcció* (Direction). Descriu la manera –directa o indirecta– com l'emissor s'adreça al receptor o la receptora o als receptors i receptors.
2. *Pes* (Weight). Descriu el pes emocional de la comunicació i es fixa en si la intensitat i el llenguatge de la comunicació es corresponen amb la situació.
3. *Tempo* (Timing). Descriu el procés temporal de la comunicació, o sia el període de temps que transcorre entre l'emissió de la comunicació i la resposta.
4. *Ritme* (Rhythm). Descriu el transcórrer del procés comunicacional, o sia la rapidesa, les pauses o el ralentiment del discurs.

Veiem doncs que l'E.M.P. inclou els diversos components verbals, para-verbals i no verbals presents en les interaccions dels petits grups i constitueix un instrument d'observació i d'anàlisi de la comunicació humana. Són, de fet, constructes que descriuen els models complexes de la interacció grupal.

La investigació sobre la influència del gènere en la comunicació que s'estableix a les aules de secundària

Com he dit a la Introducció, un dels instruments que vaig utilitzar per realitzar la investigació esmentada ha estat un quadre d'observació derivat de l'E.M.P.

Aquest quadre (vegeu la figura 1), de doble entrada, comprenia la llista dels rols descrits i els scripts, de tal manera que es configuraven una sèrie de caselles en les quals es combinaven rols i scripts (per exemple una persona pot adoptar el rol d'iniciadora amb un script nivellador, o blasmador, o apaivagador, etc.) i vaig donar a la persona que van realitzar les observacions a les classes⁽¹⁵⁾ la consigna que anotés amb un triangle les intervencions dels nois i amb un cercle les de les noies, diferenciant amb colors les espontànies de les provocades pels professors o professores. No vaig tenir en consideració les Dimensions Escèniques per no haver d'utilitzar una figura en tres dimensions i perquè de fet eren gairebé irrelevants atès l'objectiu de la investigació.

Total d'intervencions registrades

En total vam registrar 909 intervencions espontànies que corresponen a una mostra de 317 alumnes, dels quals 131 eren nois i 186 noies. En la mostra, per tant, els nois eren el 41 % del total i les noies el 59 %.

Figura 1. Taula d'observació

ROLS SCRIPTS	INICIADOR	CO-INICIADOR	OPOSITOR	SEGUIDOR	ESPECTADOR	PSEUDO- ESPECTADOR
NIVELLADOR						
BLASMADOR						
COMPUTADOR						
APAIVALADOR						
DERIVADOR						
NO CLASIFICABLE						

(15) Les observacions a les aules van ésser realitzades per MONTSERRAT CASTELLÓ, ex alumna de l'assignatura Dinàmica de Grup i becària de la Facultat de Psicologia.

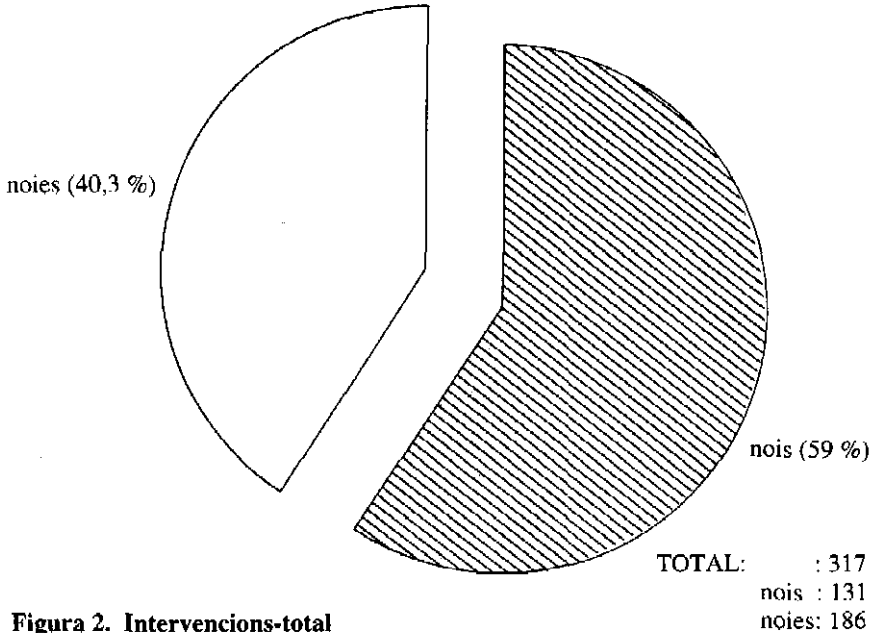


Figura 2. Intervencions-total

D'aquestes intervencions més de la meitat, concretament 543, corresponen a iniciatives dels nois, mentre que les intervencions de les noies es limiten a 366, malgrat ser el subgrup més nombrós de la mostra. (Figura 2).

Intervencions segons els rols

Com pot observar-se al gràfic de la figura 3, la gran majoria de les intervencions (55 %) dels nois corresponen al rol d'Iniciador. En aquest rol els nois obtenen casi el doble de registres que les noies.

En el cas de les noies el repartiment és molt diferent. Malgrat que el rol que ocupa el primer lloc és també el d'Iniciadores, en aquest cas el percentatge és gairebé el mateix que el que obtenen en el rol de Seguidores. En aquest aspecte, la relació existent amb el centil corresponent als nois, en aquests mateixos rols, és a la inversa. La puntuació d'ells suposa el doble que la d'elles en el Rol d'Iniciadors i la d'elles suposa, també, gairebé el doble que la d'ells en el Rol de Seguidores. Aquesta relació inversa, per se ja significativa, es torna encara més interessant quan observem la diferent distribució dels aspectes paraverbals registrats en relació amb un mateix rol; és a dir considerant la interacció observada de Rols i Scripts.

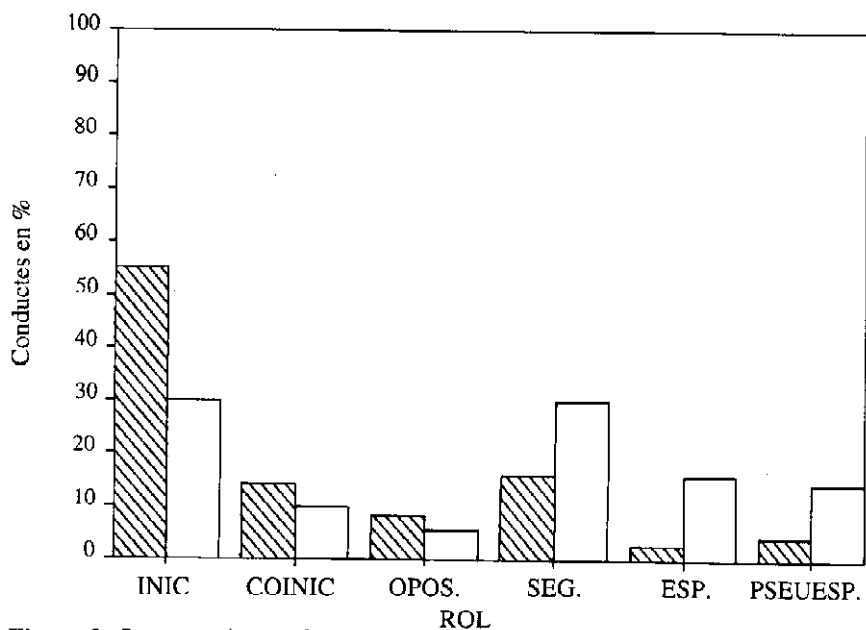


Figura 3. Intervencions-rols

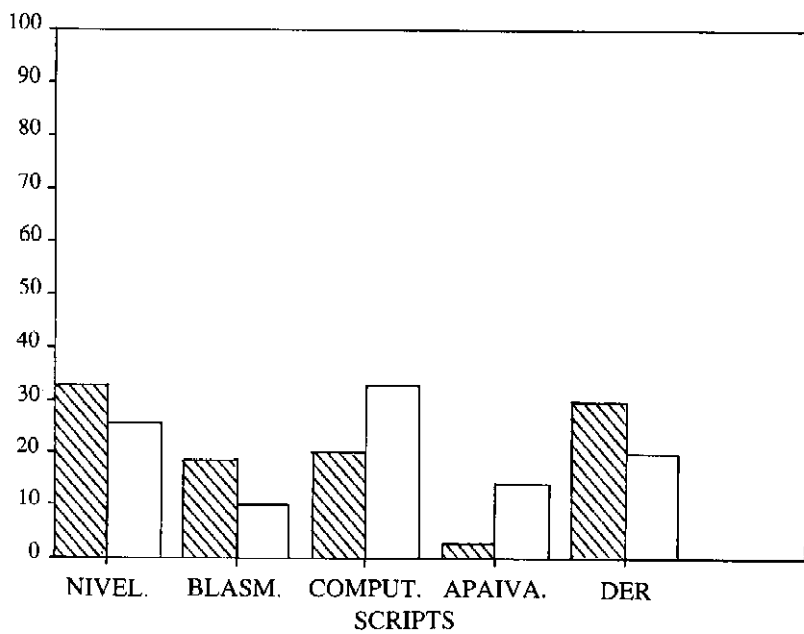




Figura 4. Scripts

NOIS:  NOIES: 

Intervencions segons els Scripts

Pel que fa als Scripts, i resumint molt, diguem que, en els nois, predominen gairebé amb el mateix percentatge (32 % i 30 % respectivament) els de Nivellador i els de Derivadors. En les noies, en canvi, predominen el script Computador i l'Apaivagador.

Pel que fa al script de Balsmador, el trobem gairebé dues vegades més en els nois que en les noies i se'l troba sovint associat al rol d'Iniciador (vegeu la figura 4).

Conclusions de les observacions realitzades

De les observacions realitzades es desprèn el següent:

- En la participació espontània:
 - A classe participen molt més els nois que les noies. En les intervencions dels nois predominen els rols d'Iniciadors i Co-Iniciadors.
 - En les intervencions de les noies els rols més freqüents són els de Espectadores, Seguidores i Pseudoespectadores.
 - En les intervencions dels nois predominen els scripts de Nivelladors i Derivadors.
 - En les intervencions de les noies predominen els scripts de Computadores i Apaivagadores.
- En la participació induïda per la professora o pel professor:
 - En les intervencions induïdes pel docent o per la docent predominen les preguntes dirigides als nois.
 - En els casos de preguntes dirigides al col·lectiu les respostes espontànies dels nois superen les de les noies.
- Pel que fa a la situació espacial va observar-se:
 - Els nois i les noies ocupen a classe espais clarament diferenciats.
 - Les noies acostumen a ocupar les primeres files i els espais centrals, mentre que els nois solen ocupar llocs més perifèrics.
 - Les taules dobles són ocupades, en la seva immensa majoria, bé per nois, bé per noies, i es produeixen poquíssimes situacions en que un noi i una noia comparteixen una mateixa taula.

Conclusions

Diré en primer lloc que la investigació realitzada a les aules dels centres d'ensenyament secundari confirmen plenament que en aquest nivell educatiu estan establertes les pautes diferenciades de comportament entre nois i noies que se'm fan evidents a les meves classes a la Universitat.

De ben poc serviria, si realment volem una societat en la qual la igualtat d'oportunitats entre els sexes sigui alguna cosa més que un desig, que les professores i els professors d'universitat ens eximíssim de la nostra responsabilitat en relació amb aquest fet adduint que es produeix ja en l'ensenyament secundari. (I en el primari, com han demostrat d'altres investigacions⁽¹⁶⁾). I serviria encara menys que professors i professores ens dessinteresséssim d'aquesta qüestió considerant les famílies totalment responsables dels comportaments diferents de nens i nenes i nois i noies en les diverses situacions socials.

És cert que les famílies tenen un paper preponderant en l'educació dels fills però també és cert que una de les funcions importants de les institucions educatives és intentar corregir les desigualtats de base. I mai no és tard per actuar. Ni a la Universitat. Evidentment no proposo que professores i professors d'universitat adoptem el rol de "protectors de les alumnes" però sí que estiguem atents al nostre comportament i prenguem consciència de si *mirarem* més els nois que les noies, si ens hi *dirigim* amb més freqüència, si els *exigim* més, si *prenem en més consideració* llurs aportacions. I proposo també que *fem notar als nostres alumnes* que solen escollir com a portantveus els estudiants homes i que la participació d'aquests a classe és més freqüent i més extensa que la de les dones.

Voldria també destacar, en relació amb l'obra de VIRGINIA SATIR i més concretament en relació amb els Models Comunicacionals que proposa, el pes que l'autora dóna als "People makers" –i els professors i professores no hi ha dubte que en som, de forjadors de persones–, en la determinació dels nivells d'autoestima de les persones que eduquen. Si volem que els nostres alumnes, les nostres alumnes, es comuniquin obertament i sincera hem d'intentar incrementar llur consciència del propi valor, llur autoestima, i aquesta valoració inclou desterrar els prejudicis (les noies es casaran, per a elles la feina no és tant important, xerren molt, no estan preparades per a...) i considerar-los, tots i totes, senzillament persones.

Finalment, i en relació amb l'instrument d'observació, diem que ha estat un gran ajut: molt manejable i fàcil d'utilitzar.

(16) Cf. per exemple: SUBIRATS, M. *Rosa y Azul*. Instituto de la Mujer. Ministerio de Cultura. 1988.

És clar que no serveix per detectar les motivacions i intencionalitat de la comunicació, però l'E.M.P. vol fer evidents només aspectes de la comunicació que poden ser observats, està dirigit al que és obvi. Probablement en el futur es desenvoluparà un programa d'ordinador (s'hi està treballant) que facilitarà encara més el registre de les observacions. La interpretació de les conductes, en canvi, no és cosa de l'E.M.P.; és tasca, en tot cas, de les persones que observen amb la finalitat d'entendre i explicar-se el que veuen.

El que sí que pot facilitar aquest instrument és el *canvi*. En tant que fa conscients les persones de la manera com es comuniquen i del contingut de llurs comunicacions pot afavorir canvis de conducta que poden ser extremadament útils a les persones, tant a nivell individual com de grups de treball.

A nivell individual, per exemple, una persona pot descobrir que no es gaire ben acceptada perquè, si bé té bones idees i sap expressar-se amb claredat (el seu rol-signatura podria ser Iniciadora), utilitza, en fer propostes, un to de desafiament i de superioritat (script-signatura Blasmadora) que fa que les seves aportacions siguin normalment rebutjades.

A nivell grupal, i en relació amb equips de treball existents a diverses institucions, pot observar-se, per exemple, que en un grup la majoria dels seus membres són creatius i tenen iniciatives però en canvi el grup no és productiu. Aplicant el quadre d'observació derivat de l'E.M.P. podríem descobrir que en aquest grup, si bé hi ha moltes persones que fan d'Iniciadores ningú no fa de Seguidor i gairebé ningú de Co-iniciador. És evident, per tant, que cap de les idees que es produeixin, per brillants que siguin, no tirarà endavant. Com tampoc no tirarà endavant un grup en el que hi ha dues persones Iniciadores amb objectius diferents i en conflicte: fins que s'arribi a un acord o es faci evident el conflicte i una d'elles surti guanyadora, el grup quedarà paralitzat.

Hem vist, doncs, alguns aspectes interessants relatius a la comunicació, a un instrument d'observació i a les teories que el sustenten i a una investigació sobre gènere en la qual hem utilitzat aquest instrument. Seguirem treballant per aportar més dades.