



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional

Género en la escuela: análisis de las experiencias de estudiantes secundarios de La Plata desde una perspectiva de Comunicación/Educación

Vanina Vissani

Actas de Periodismo y Comunicación, Vol. 4, N.º 2, diciembre 2018

ISSN 2469-0910 | <http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/actas>

FPyCS | Universidad Nacional de La Plata

La Plata | Buenos Aires | Argentina

Género en la escuela: análisis de las experiencias de estudiantes secundarios de La Plata desde una perspectiva de Comunicación/Educación

Vanina Vissani

vanivissani@gmail.com

Centro de Investigación en Comunicación,
Educación y Discurso (COMEDI)
Facultad de Periodismo y Comunicación Social
Universidad Nacional de La Plata
Argentina

Puntos de partida

La perspectiva de estudios culturales es propicia para encarar un trabajo que procura comprender las instituciones escolares, las formas culturales y el espesor de las transformaciones de las prácticas, vinculándolo con los cambios sociopolíticos. La complejidad de la articulación de lo mencionado anteriormente vuelve necesaria la renuncia a cualquier intento de universalización. Sobre todo, se torna primordial el contexto histórico y geográfico de las escuelas y los actores que forman parte del campo material de la investigación.

Los estudios culturales describen cómo las vidas cotidianas de las personas están articuladas por la cultura y con ella. Investiga cómo las estructuras y fuerzas particulares que organizan sus vidas cotidianas de maneras contradictorias empoderan o desempoderan a las personas, y cómo se articulan sus vidas (cotidianas) a las trayectorias del poder político y económico y a través de ellas (LawrenceGrossberg, 2009, p. 17).

Esta descripción, que estaría basada en las prácticas de lxs jóvenes y su interpelación al contexto escolar, acuerdo a los estudios culturales no debería –y no es posible– reducirse a un solo plano sino abarcar la complejidad la realidad, porque lo que se pretende es generar un conocimiento para desnaturalizar lo homogeneizado.

En lugar de buscar cómo se tratan los temas en la escuela por parte de lxs docentes o lo que plantea el Estado a través de la legislación o los diseños curriculares, se pone la óptica en el análisis de la dimensión propia de lxs alumnxs frente a las características que lo “otro” (Estado, adultos, institución) dispone. Así, después de doce años de promulgación de la Ley de Educación Sexual Integral - LESI-¹ y en un contexto emergente en relación a temas que toman visibilidad como la violencia de género, entendemos que cultura es cómo las personas se enfrentan, alían o negocian (Alejandro Grimson & Pablo Seman, 2005).

Un aporte de los estudios culturales importante para estudiar a sujetos en el marco de una institución es el que propone superar las falsas dicotomías entre agencia y estructura, porque los sujetos viven en condiciones históricas específicas desde las que articulan su agencia (Restrepo, 2012, p. 143). De este modo, lxs alumnxs de las escuelas no son comprendidos como meros receptores de las lógicas institucionales y estatales, pero tampoco se desenvuelven ajenos a las condiciones materiales del ámbito educativo formal.

Si la investigación se redujera al estudio crítico y pormenorizado del funcionamiento del poder, se conocerían los mecanismos en que el Estado a través de la escuela y sus estrategias configuran las subjetividades de lxs alumnxs. Esto sería, por ejemplo, realizando un análisis de los diseños curriculares, observando los contenidos que dictan lxs profesorxs, describiendo las normas de la escuela que regulan la sexualidad. Sin embargo, las acciones de lxs estudiantes pueden ir más allá de lo que las estructuras prefiguran, generando grietas y fisuras que los convierten en protagonistas de cambios socioculturales (Grimson & Seman, 2005)

En adhesión a la teoría de la performatividad del género de Judith Butler, entendemos que hay ideales normativos en que nos inscribimos y nos exceden, pero que son posibles por las prácticas reiterativas de los sujetos. Esto implica la acción de lxs jóvenes, que pueden reiterar pero también poner en cuestión o modificar lo establecido. Por su parte, la articulación entre comunicación y educación nos permite conocer los procesos de significación y de formación. El territorio de comunicación/educación propone entender a la comunicación en la cultura como un proceso sólo comprensible desde y en las prácticas sociales de los sujetos históricamente situados (Morabes, 2008).

Educación Sexual biologicista

La educación sexual puede adquirir diferentes modelos de acuerdo a los sentidos predominantes en ella y a las dimensiones que incluye o excluye. En grandes grupos se pueden diferenciar tres perspectivas (Morgade, 2011). Por un lado, está el llamado biologicismo, que es cuando lo que se aborda tiene que ver exclusivamente con el cuerpo biológico. Se trata como tema principal la reproducción de la vida y se estudian la genitalidad y la anatomía. También puede ocuparse de temas como el VIH-SIDA u otras enfermedades de transmisión sexual (ETS), o incluso de embarazos adolescentes, pero siempre desde una perspectiva de la prevención y el cuidado del "cuerpo material", en donde se muestra lo peligroso de la sexualidad para combatir el "mal venéreo" (Felitti, 2009). Por otra parte, podría denominarse moralización a una educación que se ocupa de lo relacionado con el sistema normativo, incluyendo el "deber ser" y la ética de los vínculos entre personas, y excluyendo todo lo relacionado con los sentimientos y las experiencias concretas de lxs jóvenes.

Finalmente, se puede nuclear como modelos emergentes a nuevas dimensiones que se incluyen en materia de sexualidad. Por ejemplo, se pueden mencionar la sexología –ligada a la psicología–, y el enfoque jurídico –con hincapié en los derechos ante casos de abusos o acosos.

Al consultar a lxs jóvenes entrevistadxs sobre lo que recuerdan haber tratado en la escuela bajo la Ley de Educación Sexual Integral obtuvimos las siguientes respuestas:

Tuvimos una clase, no me acuerdo bien como se llamaba la materia, pero no hablamos mucho ni muy profundo. Vimos el tema de los cuidados, la prevención más que nada (Evelyn, 19 años)

Tuvimos Educación Sexual en 4to. Habremos tenido dos temas, tres. Y después creo que en 5to había una jornada que vino una profesora, o sea nuestra profe de química nos explicó sobre la hora un poquito, trajo métodos anticonceptivos, nos dijo algunas cosas. En 4to dimos, antes no, no me acuerdo como se llama la materia (...) tampoco incorporé tanto conocimiento. Eso, en la relación sexual ponerse protección (Maximiliano, 18 años)

Eh... no, nos han hecho varios test pero nunca vino nadie a hablar, explicar eso, que yo me acuerde. Quizá el anteaño pasado una profesora pero muy poco, muy por arriba, de ciudadanía creo que era. Creo que era anticonceptivos y las enfermedades de transmisión sexual (Florencia, 19 años)

Si. En esta tuve en 4to con la de Salud y Adolescencia y en la anterior vinieron personas de afuera del colegio, a una visita y dieron consentimiento sobre

pastillas, sobre preservativos y otras maneras de cuidarse, que no solamente es por embarazo sino por las distintas enfermedades de contagio sexual. (Santiago, 18 años)

Desde la perspectiva de lxs alumnxs la educación sexual recibida es poca y biologicista, a pesar de la existencia de la Ley hace 12 años. "Integral" significa que debe contemplar todas las dimensiones de la sexualidad, superando las visiones informativas y tecnicistas. Esto implica no restringirla a la genitalidad y a la reproducción con principios esencialistas, biologicistas, ahistóricos e individualistas (Paulizzi, 2006), y sí incluir la emotividad, las experiencias personales, los deseos, las inquietudes y curiosidades de lxs estudiantes. A su vez, implica que no tenga un espacio y tiempo específico en la currícula sino que sea transversal a las materias y temas que se ven en la escuela. Como lo plantean los testimonios, la sexualidad se asocia a la prevención (de enfermedades y embarazos), lo que construye un sentido de la misma como "peligrosa".

En este trabajo (y en la tesis que lo enmarca) se optó por recuperar los sentidos que lxs alumnxs construyen y cristalizan sobre problemáticas de sexualidad, con el fin de poner énfasis en sus experiencias. Sin embargo, es preciso mencionar que muchas veces lxs jóvenes no asocian con Educación Sexual cuestiones que no la explicitan como tal, que no se dictan bajo el título de ESI, por ejemplo hemos observado que ante la lectura de una novela en Lengua y Literatura se preguntan por el rol de la mujer.

Podemos concluir que, aunque el proceso de formación tenga en cuenta diferentes aristas de la sexualidad, lxs alumnxs mismxs asocian la problemática a una cuestión biológica y sólo recuerdan los momentos de su trayectoria escolar en las que se abordó esa dimensión. Incluso, en las paredes de las instituciones hay materiales de ESI² y ningún entrevistadx hizo alusión a ellos. Esto demuestra el peso que continúa teniendo el modelo bio-médico en las escuelas desde la perspectiva de lxs jóvenes.

"Cuerpos que importan"³

Cuando Evelyn empezó a estudiar en "la legión"⁴ hace tres años, le asignaron el turno tarde y no fue bien recibida por sus compañeras mujeres. Venía de la escuela San Cayetano y había repetido dos años pero, según su relato, el problema para ser parte del grupo no era ni la procedencia de una escuela privada ni la edad sino su "belleza":

Cuando empecé estudiaba modelaje (...), llegué y era una modelito y como que todas las chicas me decían cosas, me querían pegar y eso. Me decían cosas más

que nada, cosas por arriba y a veces hablaban de mí por atrás (...) Las chicas eran muy así... te miraban mucho por ser..., o por vestirse bien.

Al ser consultada respecto a qué cree que pasaría si fuera varón nos dijo que seguramente sería diferente, nos relató que en esos días había comenzado un chico nuevo en su clase y que ya estaba incluido al grupo. También reconoce que al pasarse a la mañana sus vínculos mejoraron, pero al seguir indagando vemos que ahora asiste a una comisión en la que todo el grupo de chicas padece el mismo rechazo por parte del resto de las divisiones:

Mi curso es medio a parte de todos los sextos, debe ser porque somos todas lindas. Como que no quieren que hagamos nada con ellas. Pasa que en mi curso los chicos no se meten, no se integran en nada, por ejemplo el UPD⁵ lo hicimos 10 chicas, eran chicas nada más de Sociales. Los chicos no se interesan. Ahora llegamos a un acuerdo, porque nos habíamos quedado medio solos y queremos hacer la cena, íbamos a ser 14 y alquilar un salón, es un montón de plata, y decidimos ir a hablar a los cursos para ver qué onda, por qué no lo querían hacer con nosotras, dijeron que no y después que sí. Les dijimos que les convenía también porque era menos plata y somos más. No sé en qué quedará eso.

Por su parte, Santiago, que también se incorporó a su escuela actual en la secundaria, informó que en la institución anterior es en la que sufrió molestias por su aspecto:

El grupo de gente que me hacía *bullyng* era muy agresivo y eran tres o cuatro chicos que me querían pegar y mi mejor amigo se metía a defenderme (...) Porque no era como ellos, porque usaba pelo largo o porque no escuchaba la misma música que ellos o porque me gustaban los jeans negros, los chupines. Por vestimenta, la típica.

A su vez, Santiago reconoce que en la escuela actual él cometió un error al dirigirse a un compañerx:

Tuve una discusión con una persona transgénero por un mal entendido mío (...) Yo quise decir una palabra pero se me entendió con doble sentido, le dije "él, ella o lo que sea", se puede interpretar mal pero fue un momento de enojo, lo dije de calentura pero herí a esa persona, me sentí mal y pedí disculpas porque no es lo que estaba buscando, fue un momento en que se pelean y sale.

De lo anterior podemos reconocer al menos tres aspectos que vinculan la imagen corporal con la experiencia de tránsito por la escuela. Por un lado, que el cuerpo de las mujeres está asociado a un estereotipo de belleza hegemónico que infiere en las relaciones entre pares. Por otro, que hay una masculinidad "tipo" que rechaza a los varones que no encajan en sus parámetros. Y por último, que las sexualidades que

escapan al binomio varón/mujer ocasionan incomodidades, por una necesidad de clasificación de los sexos.

Cuando hablamos de construcción sexo-genérica, hacemos alusión a que "la materialidad de un cuerpo (sexo en el sentido biológico) es prácticamente inescindible de la red de significaciones en la cual se desarrolla" (Morgade, 2011, p. 26), y que "el sexo es un ideal regulatorio cuya materialización se impone y se logra (o no) mediante ciertas prácticas sumamente reguladas" (Butler, 2002, p. 18). Al hablar de sistema sexo-género se sostiene que las interpretaciones de los sexos son también culturales, ya que se accede y percibe la naturaleza bajo las condiciones de comprensión de la cultura y del lenguaje que se maneja (Maffía, 2004). Es decir, que Evelyn, Santiago o la persona trasgénero padecen o padecieron en sus trayectorias escolares el peso de una organización ideal de los cuerpos. En nombre de lo biológico se ocultan intenciones de moldear la sociedad, "necesidad social vuelta naturaleza, convertida en esquemas motrices y automatismos corporales" (Bourdieu, 1994, p. 111).

En el caso de la mujer, la problemática viene dada por una construcción que es cultural como la de la belleza, pero que la organización de pares opuestos⁶ la ubican en una cadena de significantes que provoca rechazo en sus pares, que tal vez no cumplen con los estándares, es decir que todas las mujeres sufren estos parámetros.

La táctica: el recreo en el aula

Se consultó a lxs jóvenes por sus prácticas durante los recreos con el fin de introducir un diálogo sobre sus vínculos y relaciones por fuera de la formalidad de las clases en el aula.

Yo por lo general me quedo en el salón, en el aula, tampoco tengo con quien relacionarme afuera. Nos quedamos hablando o haciendo tarea (Evelyn, 19 años)

En los recreos me quedo en el salón. No salgo porque me quedo escuchando música y me quedo hablando con mis compañeros. Como mucho salgo al kiosco cuando terminan los recreos. Tampoco me gusta estar socializando con los pibes de otros cursos, no me gusta (Maximiliano, 18 años)

Yo básicamente salgo para ir al baño, siempre tengo que ir al bufet y si no me quedo con mis compañeros en el aula, no soy de andar caminando por

el colegio, tengo que estar muy aburrida, si no me quedo tranquila sentada, en mi curso nos quedamos adentro (Florencia, 19 años)
Nos quedamos en el aula, jugando al UNO a veces, si tenemos mate tomamos, o si no nos quedamos hablando (Santiago, 18 años)

Las prácticas de lxs jóvenes en tensión con las previstas por la institución se puede entender que son de tipo táctico. De Certeau propone pensar de este modo las acciones cotidianas en la cultura popular y explica que "habitar, circular, hablar, leer, caminar o cocinar, todas estas actividades parecen corresponder a las astucias y sorpresas tácticas: buenas pasadas del "débil" en el orden construido por el fuerte" (2000, p. 47).

Las estrategias, es decir lo determinado desde el lugar de poder, son las de la escuela como institución social a través de sus múltiples mecanismos de distribución de espacios pero también de organización del temario, rol de lxs adultos, normas, actividades rutinarias, actividades extra programáticas, etc. La estrategia conlleva también una expectativa de actuación de lxs alumnxs respecto a la(s) sexualidad(es) y los géneros, y los movimientos tácticos de éstxs, es decir los usos y prácticas que realizan en el territorio diseñado por las fuerzas de poder, nos pueden ayudar a comprender las apropiaciones y encontrar en las experiencias de lxs jóvenes aquello que desafían las fronteras impuestas por el lugar del poder en el espacio educativo.

A lo largo de las entrevistas con lxs informantes supimos que hay prescripciones y discursos escolares que atentan con deseos de lxs alumnxs.

Hay chicos que vienen con gorra y no los dejan, por ahí las remeras con tiras, los pantalones rotos, short y eso no se puede. Por un lado está bien, no tendrían que venir tan desnudas las chicas pero se centran mucho en eso y no en el nivel de cómo aprenden (Evelyn, 19 años)
(Molestan de la institución) las restricciones... el tema de los shorcitos y las gorras, eso sí me molesta un poco. La gorra no tiene nada de malo, quizá la hora de clase puede ser que moleste un poco, pero ¿en el pasillo? hasta los gorros de lana les molesta, lo del short no lo veo tan mal porque hay gente que se abusa de eso (Florencia, 19 años)

Los directivos del colegio te sacan por ejemplo algunas cosas, como tomar mate, después con el tema de la vestimenta pero eso a mí no me afecta mucho, porque no hay nada que me saquen, pero nada más. Antes tampoco se podía tomar pero fueron cortando eso, decían que no porque la canilla se tapaba, porque ensuciamos y siempre era una excusa tras otra

tras otra, pero si tomábamos era fuera de las normas del colegio
(Santiago, 18 años)

Acuerdo a lo observado, quedarse en el aula durante el recreo es la opción táctica que encuentran para ponerse un rato la gorra, sacarse el buzo y quedarse con una remera de "tiritas" o tomar mate.

Consideraciones finales

A lo largo de este trabajo nos hemos propuesto analizar algunos temas que parten de la cotidianidad de las experiencias juveniles en el marco de la escuela, a partir de las voces de lxs alumnxs. Particularmente nos interesamos por pensar cómo éstas interpelan la dimensión sexo-genérica de sus prácticas y discursos. A modo de cierre podemos señalar, más que conclusiones, aristas para seguir indagando de la problemática:

- La necesidad de reconocer el carácter social, político, cultural y las relaciones de poder del proceso de sexuación (Morgade, 2011) en el ámbito escolar, ya que predomina el modelo biomédico de la prevención.
- El predominio de estereotipos de lo masculino y lo femenino, que genera que quienes reciben opiniones sobre su cuerpo se sientan acosados (lxs entrevistadxs mencionaron el tema introduciendo que "les hacen bullying") y a su vez, las identidades abyectas (Butler, 2012) "incomodan" y buscan clasificarse ("él, ella o lo que sea"), ofendiendo a quienes se reconocen en dichas identidades.
- La escuela, a través de sus dispositivos disciplinadores, genera una estructura que si bien es determinante en lo normativo también da lugar a acciones en las que lxs jóvenes canalizan sus deseos y modos de habitar la institución.

Bibliografía

Bourdieu, Pierre (2010 [1994]). *El sentido práctico*. Buenos Aires, Siglo XXI Editores.

Butler, Judith [1993 (2012)]. *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del "sexo"*. Buenos Aires, Paidós.

Grimson Alejandro & Semán, Pablo (2005), "La cuestión cultura". En *Etnografías Contemporáneas*. Recuperado en:

Grossberg, Lawrence (2009). "El corazón de los estudios culturales: Contextualidad, construccionismo y complejidad". Recuperado en: <http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n10/n10a02.pdf>

Morabes, Paula (2008). "La investigación en Comunicación/Educación: problemas epistemológicos y teóricos en la (in) definición del campo". En *Revista Oficios Terrestres*. N° 21. F.P y C.S

De Certeau, Michel (1996). *La invención de lo cotidiano I*. Méjico, Universidad Iberoamericana.

Duschatzky, Silvia (1999). *La escuela como frontera. Reflexiones sobre la experiencia escolar de jóvenes de sectores populares*. Quilmes, Editorial Paidós.

Felitti, Karina (2009). *Difundir y controlar: iniciativas de la educación sexual en los años sesenta*. En *Revista Argentina de Estudios de Juventud*. Observatorio de Jóvenes, Comunicación y Medios. FPyCS, UNLP. La Plata, Argentina. Recuperado en: <https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/revistadejuventud/article/view/1478>

Morgade, Graciela (comp.) (2011). *Toda educación es sexual: hacia una educación sexuada justa*. Buenos Aires, La Crujía.

Pauluzzi, Liliana (2006). *Educación sexual y prevención de la violencia*. Santa Fe, Hipólita Ediciones.

Restrepo, Eduardo (2012). *Antropología y estudios culturales, disputas y confluencias desde la periferia*. Buenos Aires, Siglo XXI Editores.

Taylor, Steven & Bogdan, Roberto (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados*. Argentina, Editorial Paidós Básica.

Notas

¹ Ley N°26.150 de Educación Sexual Integral –LESI–, promulgada en el año 2006, que establece que el Estado debe garantizar a lxsalumnxs de escuelas públicas y privadas de todo el país el derecho de recibir educación sexual y otorgar a lxs docentes, entre otrxs, la responsabilidad de enseñarla.

²En 2008 se creó el Programa Nacional de Educación Sexual Integral, del Ministerio de Educación de la Nación, con el objetivo de coordinar, implementar y evaluar diferentes acciones sobre la temática en todo el país.

³ "Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del sexo" es un libro de Judith Butler (2002).

⁴ La escuela es conocida históricamente así, en alusión a la Legión Extranjera Francesa, que era la parte del ejército que estaba compuesta por personas de diversas culturas y orígenes. La mayoría de lxsalumnxs estuvieron antes en otras escuelas de la ciudad.

⁵ El Último Primer Día es un festejo previo a comenzar sexto año.

⁶Racional/irracional, activo/pasivo, pensamiento/sentimiento, razón/emoción, cultura/naturaleza, objetivo/subjetivo, vida/muerte, etcétera (Deutsch, 2001).