

Instituto Municipal de la Mujer- Municipalidad de Rosario

Estereotipos de género y experiencia escolar

Mariana Nemcovsky*¹

Introducción

La escuela configura un espacio dinámico en el que cotidianamente se ponen en juego distintos procesos: “el control y la apropiación, la negociación y la resistencia” (Rockwell, E; 1997) ². Constituye a la vez una experiencia significativa para el conjunto de l@s sujet@s que transcurren por ella. “El contenido de la experiencia escolar- nos dice Elsie Rockwell (2005)³- subyace en las formas de transmitir el conocimiento, en la organización misma de las actividades de enseñanza y en las relaciones institucionales que sustentan el proceso escolar”. La “experiencia formativa” escolar (Achilli, 1999) *transita entre* los procesos de enseñar y aprender los conocimientos considerados relevantes en la normativa oficial, contemplados explícitamente en los planes de estudio y programas respectivos, y las huellas que van imprimiendo otros diversos conocimientos, saberes y tradiciones que ingresan con niñ@s, jóvenes, docentes y directiv@s, y que se comunican a través de diversos lenguajes -oral, escrito, gestual, corporal- en la múltiples interacciones cotidianas.

En ese transcurrir de la experiencia escolar, con esos diversos contenidos, se transmiten y apropian concepciones de mundo que ingresan y circulan en el espacio escolar más o menos explícita o implícitamente. En conjunto se trata de elementos ideológicos, significados y valores que se transmiten manifiestamente o traslapados, en contenidos pedagógicos, didácticos, así como en las prácticas y decires cotidianos, *rutinizados* en la vida escolar. Esas concepciones heterogéneas, contradictorias, provienen y recogen diferentes momentos, perspectivas de los procesos socio-educativos, de la vida escolar y socio-cultural en general.

1 Doctora en Humanidades con mención en Antropología Social por la Escuela de Posgrado de la Facultad de Humanidades y Artes, UNR; Lic. en Antropología; integrante del CEACU, Centro de Estudios Antropológicos en Contextos Urbanos, FHya. Integrante del Equipo de Educación No Sexista del Instituto Municipal de la Mujer, Municipalidad de Rosario.

2 Rockwell, E.(1997) “La dinámica cultural en la escuela” en Hacia un currículum cultural. La vigencia de Vygotski en la educación. Editado por Amelia Alvarez- Fundación Infancia y Aprendizaje, Madrid.

3 Rockwell, E. (2005) “De huellas, bardas y veredas: una historia cotidiana en la escuela” en *La escuela cotidiana*, Rockwell, E (compiladora) Fondo de Cultura Económica, México.

En esta presentación nos planteamos introducir algunos apuntes sobre los estereotipos de género en la escuela en nuestro presente histórico. Particularmente en el cruce con la experiencia escolar.

Selectividad y experiencia escolar

Los sectores hegemónicos, aquellos que controlan el proceso de acumulación capitalista se hallan, como sostiene Raymond Williams (2000)⁴, en mejores condiciones para sostener, recrear y difundir *selectivamente* elementos ideológicos, significados y valores consonantes con sus intereses. Sin embargo la característica de lo hegemónico, trasciende estas posibilidades, no se reduce a ella, supone “autoidentificación con las formas hegemónicas”; constituye “un vívido sistema de significados y valores que en la medida en que son experimentados como práctica parecen confirmarse recíprocamente...es un sentido de la realidad para la mayoría de las gentes...”

En este sentido, la experiencia escolar se configura entre prácticas, creencias, significados y valores *selectivos/hegemónicos*, reproducidos activamente por el conjunto de la sociedad, aunque, a la vez, en relación con gérmenes de resistencia, alternativos y aún transformadores.

Entre esos elementos *selectivos* que contribuyen a reproducir procesos hegemónicos se hallan las construcciones de sentido que entienden en términos dicotómicos el proceso de atribución de rasgos de lo concebido como “lo femenino” y “lo masculino”. Esta asignación de elementos ideológicos cristalizados, fijos a determinadas personas o conjuntos sociales a partir de determinada condición biológica, al suponer una dada “lectura de los cuerpos sexuados” (Morgade, G.; 2016⁵), condiciona las trayectorias de vida, entre ellas las escolares. Los estereotipos, en general constituyen cristalizaciones que contribuyen a construir apriori una imagen social homogeneizadora de aquell@s sobre l@s que depositamos tales ideas, dando lugar a interacciones sociales previsibles y por tanto “tranquilizadoras”. La construcción estereotipada de posiciones socio-culturales configuradas en términos disyuntivos y excluyentes, a través de la atribución de determinados rasgos fijos considerados como concernientes a los universos de “lo femenino” y “lo masculino” favorece la conformación de relaciones humanas desiguales. Ello es así porque los estereotipos de género contribuyen en la vida cotidiana, en el conjunto de las actividades que realizamos a diario para producir y reproducir nuestra

⁴ Williams, R. (2000) *Marxismo y literatura*, Península, biblos. Barcelona.

⁵ Morgade, G. et al. (2016) Educación Sexual integral con perspectiva de género, Homosapiens ediciones. Rosario

vida, a reforzar el denominado “sistema sexo/género”. “Un "sistema de sexo/género" es el conjunto de disposiciones por el que una sociedad transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana, y en el cual se satisfacen esas necesidades humanas transformadas” (Rubin, G.)⁶. Como señala la autora, se trata de productos de la actividad humana histórica en los que la dinámica y la calidad de la presión específica aplicada sobre la mujer varía. Esta condición de producto histórico puede pensarse, entre otras cuestiones, en que las construcciones de sentido que conciben excluyentemente a varones y mujeres no se asientan en la naturaleza.

“Pero la idea de que los hombres y mujeres son dos categorías mutuamente excluyentes debe surgir de otra cosa que, una inexistente oposición "natural". Lejos de ser una expresión de diferencias naturales, la identidad de género exclusiva es la supresión de semejanzas naturales. Requiere represión: en los hombres, de cualquiera que sea la versión local de rasgos "femeninos"; en las mujeres, de la versión local de los rasgos "masculinos". La división de los sexos tiene el efecto de reprimir algunas de las características de personalidad de prácticamente todos, hombres y mujeres. El mismo sistema social que oprime a las mujeres en sus relaciones de intercambio oprime a todos en su insistencia en una rígida división de la personalidad.” (Rubin, G.1996)⁷

El desenvolvimiento de relaciones sociales fundadas en una asignación rígida de atributos por género, favorece procesos de “incorporación social” en determinadas condiciones. Esto es, se vincula con la división sexual a escala de la sociedad. Cuando decimos incorporación social estamos pensando en “un específico y complejo proceso hegemónico” (Williams, R.; 2000) en una sociedad configurada en relaciones desiguales, mutuamente imbricadas y potenciadas entre clases, géneros, “etnicidades”. Graciela Morgade categoriza como una “interseccionalidad” a esa articulación entre “sentidos de género, determinaciones de clase, étnicas, generacionales, que al distribuirse jerárquicamente en un sistema, producen una compleja trama de desigualdades que se refuerzan recíprocamente”. (Morgade, G; 2016).

La *construcción estereotipada* de “lo femenino” y “lo masculino” tiende a prescribir la inmovilidad de ciertas prácticas, tradiciones, valores, significados, estableciendo a la par que relaciones asimétricas entre varones y mujeres, con sus derivaciones respecto a

⁶ Rubin, G. (1996) “El tráfico de mujeres: Notas sobre la "economía política" del sexo”. En: Lamas, Marta (compiladora) *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. (1996; 1era edición 1975)PUEG, México. 35-96p.

⁷ Rubin, G. (1996) *Íbidem*.

condiciones de vida, trabajo y posibilidades de desarrollo personal, cánones estéticos y concretos modos de elaborar la propia percepción de sí mism@. Esto es, resulta configurativa de la totalidad de la experiencia de vida.

Ingresa a la escuela, como señalamos, en las concepciones de mundo, visibles y/o subyacentes en: las formulaciones oficiales, en las prácticas, creencias, valores y significados del conjunto de l@s sujet@s de la experiencia escolar, docentes, directiv@s, niñ@s, jóvenes y sus grupos familiares. Así también las características de los edificios escolares y la distribución espacio-temporal de las actividades escolares dejan ver cómo se están pensando las relaciones intergeneracionales. ¿Hay actividades y expectativas específicamente “depositadas” en “un género” a expensas del “otro”? ¿Cómo se distribuyen los espacios edilicios? ¿El tiempo y el espacio para diversas tareas/asignaturas se distribuyen sin considerar estereotipadamente la experiencia infantil y juvenil? ¿La indumentaria asume exigencias particulares por género? ¿Los juegos orientados tanto a ni@s como a jóvenes expresan identificaciones genéricas? El desarrollo de actividades denominadas “técnicas” que requiere del ámbito del taller se estimula por igual sin distinguir sexo/género? Se habilita el uso del “gimnasio” o playón empleado para la práctica deportiva a varones y mujeres por igual? ¿Cómo se asignan los sanitarios? ¿La escisión de mundos pre-figurada en la coloración con que se tiñen espacios destinados a varones y mujeres persiste en la estética del espacio escolar? Quiero decir lo que sostiene Natasha Walter (2010)⁸ respecto de “la división entre el mundo rosa de las niñas y el mundo azul de los niños [que] no sólo sigue existiendo sino que se está extremando más que nunca” ¿Cómo se traduce en la vida cotidiana de la escuela? Estos son algunos de los aspectos configurativos de la experiencia escolar. Sólo los mencionamos a efectos de poner atención en prácticas y procesos que inadvertidamente se ponen en juego y que suponen trayectorias educativas y de vida en general, desiguales.

Los procesos de subordinación/subalternización implicados en el desarrollo de expectativas y prácticas diferenciadas por género, incorporadas acríticamente, favorecen la explotación femenina en distintos sentidos: “la *violencia de género*; la *trata y reducción a la prostitución*, la *exclusión política, económica* y la *doble o triple jornada laboral*” (Morgade, G. 2016)

De allí la importancia de aportar con procesos de des-naturalización de los estereotipos de género. Hacer visible estos elementos cristalizados en nuestro sentido común,

⁸ En Morgade, G. (2016) Op. Cit.

objetivarlos en nuestras prácticas, actitudes y decires, puede constituir un modo de contribuir a transformar en más justas y democráticas las relaciones humanas.