

Violencia de género en las escuelas

SILVA, Rogério Goulart da. Universidade Federal do Paraná - Brasil
rogeriodeporto@gmail.com

COSTA, Maria Regina Ferreira da. Universidade Federal do Paraná - Brasil
mariaregina_costa@yahoo.com.br

Resumen

A partir de una encuesta realizada en cuatro escuelas primarias de la ciudad de Curitiba, fue posible observar problemas relacionales entre niños y niñas, inconscientemente, reproducidos en la práctica docente. La creciente violencia doméstica y de género como problema social tiene que ser constantemente debatido en la educación. Hay intolerancia a las diferencias que contrastan con los estereotipados modelos masculinos y femeninos, como si fuera un espejismo del orden simbólico androcéntrico como valor dominante. Aunque existen leyes en la Constitución Brasileña para enfrentar el problema esta realidad asimétrica no disminuye. Considerando que la incorporación de valores y estereotipos son reforzados en la edad escolar, nuestro proyecto tiene como eje, la coeducación, o sea, la educación relacional entre niños y niñas.

Palabras clave: Violencia, género, estereotipos.

Introducción

Investigadores/as de la sociología de la educación y de la pedagogía feminista están de acuerdo que estamos distantes de la educación coeducativa que sea capaz de reconocer las diferencias, femeninas y masculinas, en la debida parcialidad y así evitar la producción e reproducción de las desigualdades sociales.

La escuela coeducativa, a la cual referímonos, lleva consigo la idea de la educación desde una composición mista, o sea, con alumnos de ambos los sexos para aprender en relación y no uno sobre el otro sexo. Con esto, cuestionamos el modelo androcéntrico en que los valores masculinos son considerados como norma de relación, contenido, lenguaje, etc. ocultando, así, las contribuciones, deseos y valores femeninos.

Cabe señalar que en algunos componentes curriculares la constitución de la identidad de género parece, muchas veces, hecha por medio de los discursos implícitos. Una de las principales fuentes de desigualdad se produce a través de los propios contenidos curriculares. La configuración del *currículum* no es neutral, sino que indica siempre un proceso de selección cultural. La propia jerarquía de saberes, la ordenación del *currículum* por niveles y fronteras entre contenidos omiten las experiencias femeninas y su presencia a lo largo de la Historia.

Además estudios revelan que maestros y maestras proyectan estereotipos sexistas sobre los niños y niñas. Se evidencia una discriminación inconsciente, ya que ellos/as dicen que tratan niños y niñas de igual modo. Sin embargo, se producen y se transmiten diferencias que se refieren especialmente a las expectativas de trabajo de unos y otras.

En las clases de Educación Física ese proceso es, generalmente, más explícito y evidente. Esto si debe también a la constitución de esta disciplina vinculada a la biología, el referencial de la salud y higiene que contribuirán para las justificativas de orden biológica y la separación de niñas y niños en las prácticas de las actividades físicas deportivas. Y esto aún permanece, mismo con los aportes teóricos recientes, con los cuestionamientos de los estudios feministas, así el debate acerca de las “diferencias de las habilidades físicas” aún es controvertido. Guacira Louro (1997) afirma que:

“las clases de Educación Física frecuentemente representan una situación constante y singular de examen – lo que significa un proceso continuo de individualización, pues vuelve visible el sujeto, distinguiéndolo de la masa indiferenciada. El uso de los alineamientos, la formación de grupo y otras estrategias típicas permiten que el maestro/a ejercite una mirada sobre cada uno de los/as estudiantes, corrigiendo su conducta, su postura física, su cuerpo, en fin, examinándolos/as constantemente”.(75).

Además de esto, en el espacio escolar los/as estudiantes están constantemente vigilando las habilidades, las actitudes, el género, la sexualidad de los/as compañeros/as. Cuando, por ejemplo, niños y niñas están juntos, es común que los/as estudiantes hagan comentarios despreciativos diciéndoles que son novios o cuestionando la sexualidad debido a las características de las actividades reconocidas socialmente como femeninas o masculinas. Esto es, ciertos comportamientos corporales, gestos, movimientos, desplazamientos, etc. están inscriptos como un deber ser para cada uno de los géneros. Regularidades que han aprendido cumplir durante las clases de Educación Física contribuyen para la manutención del orden social masculino.

De igual modo, la conducta femenina aceptable para las mujeres según el modelo supone autocontrol, silencio y orden. En el contexto deportivo cuando la mujer pierde la delicadeza y se desvía del destino femenino es un costo cuya etiqueta tiene nombre y apellido: ser machona, o sea, no ser considerada atrayente al sexo masculino. Lo mismo ocurre con los niños que no cumplen con el guión masculino, estos serán considerados y apodados de mariquitas.

Según Bourdieu (2002) el mundo social construye el cuerpo a través de un trabajo permanente de formación e imprime en él un programa de percepción y acción. En dicho proceso, las diferencias socialmente construidas son consideradas naturales inscriptas en el biológico y legitimadoras de una relación de dominación.

Una posibilidad para comprender esta problemática referente a las relaciones de género/sexualidad sería preguntar cómo la familia, la escuela, el grupo de amigos, la media, la internet, etc. socializa niños y niñas? Cómo la escuela educa niños y niñas, en especial, cómo las clases de Educación Física corroboran para educar niños y niñas no solo de modo distinto, más de modo desigual para evidenciar una jerarquización de un sexo sobre lo otro, y de este modo naturalizar el sexismo.

En este sentido, se planteó el presente trabajo con La Educación de niños y niñas en las clases de Educación Física de primaria, centrándose en la educación mixta. Así trabajamos diferentes conocimientos relacionados con la violencia de género, la homofobia, los estereotipos de género, la violencia simbólica, etc. Comprendemos que la figura del maestro y la maestra de Educación Física son ejes esenciales de la mediación en la educación escolar e así, hubo la necesidad de reflexionar sobre la formación de profesores/as de Educación Física junto con los futuros profesores que aquí están representados por estudiantes del curso de Educación Física. De modo que analizamos, sistematizamos y desarrollamos en las clases de educación física las cuestiones temáticas de la práctica educativa, teniendo en cuenta la coeducación. En el plan de estudios de la Licenciatura de Educación Física urge la reflexión acerca de los síntomas del sexismo. En la escuela, es esencial el diálogo y el estudio de la realidad, pues al mismo tiempo que los estudiantes aprenden a partir de las prácticas docentes de los más "experimentados", también observan las incoherencias y contradicciones entre las prácticas, teorías y la realidad escolar. Dichos momentos pedagógicos ofrecen intercambio de experiencias entre becarios y maestros/as, proponiendo a todos/as el trato del conocimiento de modo sistematizado. Cuando se dan cuenta del impacto del problema, profundizan las lecturas relacionadas con la erradicación del sexismo en la práctica docente.

Relaciones de género en las clases de Educación Física

Al analizar el género, como categoría analítica podemos decir que las desigualdades entre niños y niñas son construcciones sociales, tanto en la escuela cuanto en los demás espacios sociales. De este modo es posible cuestionar las “naturalizaciones”, en el sentido de lo que es innato e instintivo, para cada uno de los sexos.

El género nos remete a las construcciones socioculturales e históricas, al conjunto de representaciones para atribuir significados, símbolos y diferencias para cada uno de los sexos. Luego, las características biológicas entre hombres y mujeres son valoradas e interpretadas según las construcciones de género de cada sociedad y en cada momento histórico. De ahí que el sexo biológico es socialmente construido, una categoría percibida, debido a la existencia del género. La diferencia entre hombres y mujeres es un hecho anatómico que no tendría ninguna significación en si mismo, si no fuera los dispositivos de género vigentes. El hecho de reconocer la diferencia y jerarquizarla, transformándola en desigualdad – es un acto social. Esto es, la simbolización es realizada a partir de lo anatómico y reproductivo. Por lo tanto, los hombres y las mujeres no son reflejos de una realidad natural, mas el resultado de la producción social y histórica.

Joan Scott (1995) afirma que el uso del concepto de “género” hace hincapié en los sistemas de relaciones que puede incluir el sexo, pero esto no es directamente determinado por el sexo ni el sexo determina la sexualidad.

De acuerdo con la creciente y visible violencia doméstica y de género, esto es, violencia contra la mujer, expuestas en los medios de comunicación de masa, observase que tal problema social necesita ser constantemente discutido y trabajado en la educación. Pues la intolerancia en relación a las diferencias que contrastan los modelos estereotipados de lo femenino y masculino, así como la orden simbólica androcéntrica como valor dominante, no disminuye con las leyes creadas y firmadas en la constitución brasileña, tampoco dan señales de que serán minimizadas.

Teniendo en cuenta que la incorporación de los valores y estereotipos son reforzados en la edad escolar, el proyecto de extensión universitaria *Educación de niños y niñas en las clases de Educación Física* tiene como mote, la coeducación, o sea, la educación relacional entre niños y niñas e está volcado para la educación básica.

Trabajamos con la temática de género/sexualidad en cuatro escuelas públicas de primaria de la ciudad de Curitiba – Paraná en Brasil. Inicialmente hicimos encuestas trabajando con las relaciones de género y sexualidad para a partir de ahí realizar observaciones con una aproximación junto a los maestros/as de Educación Física, ya que consideramos que el maestro/a es el eje de la mediación en la educación escolar. Y a través de esta experiencia educativa verificamos la necesidad de reflexionar sobre la formación de maestros/as de Educación Física en el curso de Licenciatura. Para lidiar con los temas emergentes de las relaciones de género y sexualidad, ampliamos el horizonte de los análisis y síntomas del sexismo presentes en la educación y así instigamos la reflexión de los/as maestros/as de las escuelas y los/as becarios/as de este proyecto con discusiones a partir de las observaciones, estudios de artículos y seminarios con películas que tratan la temática con el objetivo de sistematizar el trabajo realizado. Más, lo que ocurre en las clases mistas de Educación Física escolar donde predomina el modelo masculino?

Ocurre que de manera general, los niños ocupan los espacios más amplios y centrales mientras tanto las niñas – y algunos niños – utilizan los espacios reducidos y marginales (las laterales de la cancha, las canchas secundarias, rincones, las niñas frecuentemente delegan los espacios a los chicos, etc.) Esto significa una separación, jerarquización incluyendo, excluyendo y reforzando estereotipos naturalizados como pasividad, intimidad, protección y el encapsulamiento de la mujer. Este modo de utilización del espacio en las clases de Educación Física contribuye para estimular la idea de protección corporal y personal. Las niñas adquieren muchos hábitos derivados de conductas sutiles como: caminar como niñas, movimentar la cabeza o reír como niña.

En clases de Educación Física observadas hubo un predominio del contenido deportivo como el fútbol, baloncesto y el balonmano. Esto sugiere que la participación de las chicas estuvo limitada, pues

desde que nacen estas son socializadas para vivir un mundo volcado a la expresión, delicadeza, amabilidad, gracia, etc. La participación de las niñas es menor en estos deportes que son reconocidos en el medio escolar y social. Además, en el mundo del deporte inicialmente las mujeres fueron privadas de la participación pública debido al pensamiento androcéntrico en los cuales uno de los representantes fue Pierre de Coubertin decía que el ejercicio físico era importante para las mujeres, pero este no aceptaba que las mujeres fuesen admitidas en las competiciones olímpicas. Esto es, la historia de la mujer en el deporte tiene por referencia su cuerpo, todo el trabajo de socialización corporal tiende a imponer límites a la mujer, pareceres de médicos, leyes, o sea, el pensamiento de que el cuerpo de la mujer no debe ser evidenciado en los espacios públicos. Si consideramos lo que dice Donald Sabo (2002):

“en el deporte culturalmente se comprueba la masculinidad, ya que es una “escuela” en la cual se aprende a valorar el “ser hombre” y a menospreciar el “ser mujer”, un espacio cultural donde, frecuentemente, los niños y los hombres aprenden a enaltecerse disminuyendo los hombres físicamente más flacos y las mujeres.”

Algunos autores entre ellos Eric Dunning (1992) afirma que el deporte es un lugar del masculino en que las mujeres poco a poco se vuelven visible, pero hay una discriminación de hecho en la propia división de las pruebas femeninas y masculinas, la exposición en la media, la valoración de los resultados de un y de otro sexo, los comentarios acerca de la participación femenina en deportes como el fútbol, rugby, etc. donde la agresividad, la fuerza, etc. Esto todo desde un pensamiento masculino en lo cual las mujeres también participan porque son socializadas desde estos valores. Las premisas y supuestos acerca de la masculinidad y la femineidad participan en la institucionalización de ciertas normas, prácticas y prioridades para cada género. Las consecuencias de estas representaciones convierten el masculino en el paradigma neutro y humano y, el femenino como lo negativo y lo particular. Montserrat Moreno (1993) define el androcentrismo como:

“... uno de los prejuicios más graves y castradores que padece la sociedad, está impregnando el pensamiento científico, el religioso y el político desde hace milenios. Tantos siglos de estar pensando de una manera pueden llevar a creer que no hay otra manera posible de pensar y a estar tan encasillados en unas ideas que seamos incapaces de reflexionar sobre ellas y de criticarlas como si tratara de verdades inamovibles”. (p.16)

Del mismo modo Célia Amorós (1985) es quien afirma que “todo sistema de dominación es un eficiente fabricante de esencias”. Así la masculinidad como macrosistema sigue siendo el que genera, produce y define lo que es conocimiento válido y lo que no, aunque que permita la participación de las mujeres en ello. Sigue siendo la estructura patriarcal la que legitima o deslegitima a las mujeres que le colaboran, tanto en la ciencia, la literatura, la filosofía, la economía, como en los demás campos. Las mujeres que ocupan estos espacios y/o pequeñas élites no alcanzan a leer la propia funcionalidad, a pesar de que la incomodidad de estar en estos espacios masculinos persista, pero es tanto el costo de salirse de este útero masculino que prefieren no hacerlo, ni pensarlo, manteniendo espacios intocables, sagrados, libres de cualquier interrogación; la maternidad, el amor romántico, su amor, la familia y su forma de relacionarse como si el pensamiento fuera neutro, ejecutan la operación sumarse a las ideas de los varones, es donde se traiciona el pensamiento político y cultural producido por las mujeres, donde pierde su capacidad transformadora y se fija en la permanencia del sistema patriarcal.

Si la mujer tolera toda privación es porque ella misma participa del pensamiento masculino, androcéntrico, y lo tiene inconscientemente aceptados como modo de pensar y ser, y muchas veces, la mujer es su principal defensora y de modo general, su fiel transmisora porque educa niños y niñas de acuerdo con sus valores.

Parece que la escuela mixta universalizó el modelo masculino y esta se ha convertido en una escuela para chicos, donde se deja entrar a las chicas por la misma puerta, estar en la misma clase, con los mismos maestros y maestras y, con los mismos libros, pero olvidan que las chicas fueron socializadas de modo distinto a los chicos. Y una vez dentro de la escuela ellas deben adecuarse al modelo masculino si es que quieren tener éxito, relacionarse amistosamente con sus compañeros, evitar conflictos, más soportar los insultos de los chicos cuanto a sus capacidades y posibilidades cognitivas y físicas.

La escuela obliga a las chicas a enfrentarse a los problemas o conflictos sin haberles ofrecido informaciones no androcéntricas; sin instrumentos de análisis de esas relaciones; sin metodologías que respeten su diferencia; sin que haya potenciado un cambio de actitudes, etc.; y se les aboca a resolver estos conflictos de forma vitalmente enfrentada o desde la visceralidad.

En clases de Educación Física como el cuerpo está expuesto, las habilidades de las chicas quedan evidentes y estas frecuentemente son llamadas de patosas, tortugas, etc. Algo que denote la dificultad de raciocinio rápido en las disputas deportivas que necesita de agilidad. Para elegir los equipos, los chicos no las quieren y estas son dejadas en según plano debido a sus habilidades. Cuando participan en los equipos mixtos, los chicos las olvidan o las dejan correr de un lado a otro para decir que estas participan, más en realidad son simplemente coadyuvantes.

Los maestros y maestras defienden que: “Por más que les digo las niñas no quieren hacer deporte”, “en mi clase no hago diferencias entre chicas y chicos les pongo a saltar el potro, a jugar un partido, pero observo que las alumnas se resisten, no se mueven, no participan. No les va el deporte”.

En el trabajo desarrollado hicimos hincapié en las demás formas de expresión como: la danza, gimnasia, luchas, juegos y el deportes con reglas que valoran la participación de todos/as, niños y niñas porque hay que cuestionar el modelo de deporte. En esta experiencia niños y niñas aprenden las reglas, los fundamentos, más aprenden principalmente, a jugar con el otro, con la otra, a comprender que el espacio de la clase es un espacio de relación donde uno juega con el otro o con la otra.

A este modo de tratar el deporte llamamos de deporte *de la escuela* que de acuerdo con Valter Bracht (2000) el deporte es problematizado como práctica cultural con el objetivo de reinventarlo, recrearlo, reconstruirlo, y aún más producirlo a partir del específico de la escuela, de sus condiciones, o sea, del número de alumnos/as, de las habilidades, con la construcción de reglas que objetive la participación. Este es un modo de tratar el deporte pedagógicamente en la escuela y así cuestionar los contenidos, el lenguaje, la participación de chicos y chicas, las relaciones entre ellos y ellas para que puedan aprender juntos unos con los otros y otras.

Educar niñas y niños en relación

Como decimos anteriormente, el proyecto trata las cuestiones de la discriminación de género y sexualidad como ejes de trabajo, pues creemos que no intervenir equivale a apoyar el modelo masculino predominante de modo a diseminar el sexismo.

Comprendemos que conseguir una educación no sexista es un problema que excede el marco de la escuela, ya que concierne a la familia y a la sociedad, más a través de la escuela es posible llevar a cabo una importante labor para transformar las relaciones de los sexos y entre los sexos.

El primer paso es involucrar los maestros/as a través de un trabajo de reflexión acerca de los estereotipos de modo a volver consciente lo que está naturalizado, lo dado y esto es trabajado a través de la relación de proximidad, de confianza.

El trabajo parte de la idea de que la coeducación no es yuxtaposición en una clase niños y niñas, ni tampoco unificar eliminando las diferencias mediante la presentación de un único modelo. Por el contrario, es educar enseñando el reconocimiento de la diferencia disfrutando de la riqueza que la diferencia ofrece. Educar niños y niñas en relación, esto es, una educación del sexo y entre los sexos, sin primeros ni segundos, en su debida parcialidad.

Para tanto es necesario utilizar un lenguaje que exprese el femenino y el masculino, a los niños debemos darles o que la sociedad les niega que es la posibilidad de ser ellos mismos, esto es, de no esconder sus miedos y debilidades bajo la máscara de la fortaleza. Proporcionar a ambos los sexos distintos modo de pensar para que puedan recorrer nuevos caminos con su pensamiento.

Desde la escuela no es posible cambiar la sociedad, más es deseable sembrar nuevas alternativas, enseñarlos/as abrir caminos y mostrar a los niños y niñas nuevos caminos. No intervenir equivale a apoyar al modelo existente. Según Montserrat Moreno (1993)

“Si creemos que dejando que niñas y niños hagan ‘lo que quieran’ les estamos dejando en libertad, nos equivocamos, porque tendrían a reproducir los esquemas y modelos de su medio, estarán a merced del ambiente. La libertad no se nos da gratuitamente, hay que aprender a construirla y para ello es necesario disponer de muchas posibilidades y saber elegir entre todas ellas”. (p. 65)

En la medida que los/las maestros/as implementaren imágenes positivas acerca de las niñas y mujeres permitirán que estas participen y aprendan las actividades propuestas para volverse sujetos de aprendizaje.

Para que esto suceda en las clases, es importante llamar las niñas y los niños por su nombre y proporcionarles apoyo cuando necesario. Proponer un conocimiento que no sea neutro o masculino, ofrecer modelos femeninos y masculinos, en la debida parcialidad para que se reconozcan como sujetos. Y así ambos experimenten la educación del sexo y entre los sexos. Los pequeños cambios son difíciles porque el modo de pensar desde el masculino está muy fuerte en las mentes de hombres y mujeres, mas es posible empezar con pequeños movimientos:

- Ofrecer a las niñas y a los niños los mismos juguetes y actividades
- Invitarlos/as a investigar acerca de los nuevos papeles y situaciones, incentivándolos/as a jugar, a jugar la pelota, a disfrazarse, a bailar, etc.
- Ayúdalos/as a que expresen sus sentimientos: llorar, sonreír, etc.
- Evitar frases: “eso es cosa de niños”, “eso es cosa de niñas dicen eso”, etc.
- Intente hablar con niños y niñas con el mismo tono de la voz, utilizando expresiones parecidas, ya que ambos necesitan de cariño, atención, protección.
- Evite utilizar diminutivos, infantilismos tanto para los niños como para las niñas
- Incentive las niñas y niños para que jueguen juntos

La coeducación supone y exige una intervención explícita e intencionada que ha de partir de la revisión de las pautas sexistas de la sociedad y de las instituciones en las que se desarrolla la vida, especialmente de las instituciones vinculadas a la tarea de la educación, ya que desde ella se construyen y transmiten los estereotipos de lo masculino y femenino

Referencias

- AMORÓS, C. (1991). Hacia una crítica de la razón patriarcal. Barcelona: Anthropos.
- BOURDIEU, P. (1995). A dominação masculina. In: *Educação & Realidade*.v20(2):133-185.
- BRACHT, V. (2000). Esporte na escola e esporte de rendimento. *Movimento*, ano VI, nº 12(1), p.14-24.
- DUNNING, E. (1992). El Deporte como Coto Masculino: Notas sobre las fuentes de la identidad masculina y sus transformaciones. In: Elias, Norbert e Dunning, Eric. *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*. Madrid: Fondo de Cultura Económica, p.323-342.

- GARCÍA, J. G. (coord.). (1998). *El camino hacia una escuela coeducativa*. Morón, Sevilla: Kikiriki Cooperación Educativa.
- LOURO, G. L. (1997). *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- MORENO, M. (1993). *Como se ensina a ser niña: el sexismo en la escuela*. Barcelona: Icaria Editorial.
- SABO, D. (2002) O estudo crítico das masculinidades. In: Miriam Adelman & Celsi Brönstrup Silvestrin. *Coletânea gênero plural*. 254.
- SCOTT, J. (1995) Gênero: uma categoria útil de análise histórica. In: *Educação e Realidade*, v2, nº 2.