

EDUCACIÓN EN VALORES, CIUDADANÍA Y VIOLENCIA DE GÉNERO EN LA EDUCACIÓN BÁSICA SECUNDARIA

ALICIA ESTELA PEREDA ALFONSO

¿De qué manera el respeto, entendido como el reconocimiento de las y los otros como semejantes y, por ende, como interlocutores en la comunicación, se transforma en un argumento para desconocerlos, para negarlos en sus respectivas alteridades, para excluirlos por sus diferencias?

Esta pregunta pone en primer plano una paradoja que enfrenta la “educación en valores” cuando se plantea como una propuesta orientada a promover la autonomía, en lugar de concebirse como un “acto civilizatorio” que descalifica las opciones valorales de las nuevas generaciones y les niega el derecho a revisar, cuestionar y modificar los ordenamientos previos¹.

En el primero de los sentido mencionados, respetar a los demás implica reconocerlos como sujetos de derechos -condición para alcanzar interacciones equitativas entre quienes ocupan distintas posiciones jerárquicas en el ámbito escolar- sin embargo, la apelación a este valor puede transformarse en una vía para negar al otro/a en su “derecho a tener derechos”. Este desconocimiento de las y los semejantes, contribuye a la construcción social de la violencia cuyas múltiples manifestaciones y significados permiten hablar de este fenómeno en plural, es decir, como las “violencias en la escuela”².

De entre ellas, este trabajo aborda la “violencia de género” y presenta los avances de una investigación en curso que se propone:

1) Indagar de qué manera, la violencia de género contribuye a crear una atmósfera de indisciplina y violencia en la cotidianidad de las escuelas secundarias de la ciudad de México.

2) Recuperar las perspectivas de los agentes sociales ubicados en distintas posiciones de poder, en virtud de los roles que desempeñan dentro de la institución escolar, para diseñar y ejecutar propuestas que coadyuven a la resolución de esta problemática.

Precisiones conceptuales

La expresión, “violencia de género”, alude a la imposición de un orden que valida las asimetrías de poder:

- a) entre varones y mujeres con base en la construcción social de las diferencias entre los sexos.
- b) entre los varones, según la mayor o menor distancia del modelo hegemónico de masculinidad.
- c) entre las mujeres que subrogan la autoridad masculina y aquellas que ocupan posiciones subordinadas.

Sin embargo, para que un orden de dominación persista debe contar con el reconocimiento de quienes se someten a él, es decir, debe gozar de legitimidad. En el caso del orden de género, la legitimidad de estas asimetrías de poder descansa en la construcción social de las diferencias anátomo-fisiológicas entre varones y mujeres como “naturales” y “evidentes”, de donde derivan modelos de feminidad y masculinidad cuya trasgresión atentaría contra una cierta “naturaleza humana” que, por eso mismo, resulta inmodificable³.

Pero, ¿qué relación existe entre violencia de género y respeto? Al vincular ambos conceptos surge una contradicción. Porque, desde el lenguaje de los valores, el respeto

alude al reconocimiento de la otredad, de la alteridad y, por ende, de las diferencias, de lo diverso entre los seres humanos; en cambio, para el orden de género, las identidades sociales, los discursos y las prácticas que se distancian del modelo hegemónico resultan violentadas, es decir, negadas al reconocimiento y, por ende, al respeto.

En las interacciones cotidianas, el distanciamiento de los modelos que legitima el orden de género posee altos costos que, con frecuencia, se penalizan a través de distintas expresiones de violencia. El ámbito escolar no es ajeno a ellas. De ahí que una de las hipótesis que orienta esta investigación postula:

El esfuerzo por reproducir los modelos de feminidad y masculinidad, prevalecientes en los contextos de interacción de los agentes sociales que se dan cita en la escuela, contribuye a incrementar la atmósfera de indisciplina y violencia en las instituciones educativas de nivel secundario.

Metodología

El camino escogido para poner a prueba esta hipótesis implicó la selección de una muestra heterogénea -3 escuelas secundarias de la ciudad de México, dos públicas y una privada- decisión que respondió a criterios de comparabilidad entre sistemas diferentes, excepto en la relación a investigar⁴. Para indagar sobre la dinámica de las interacciones cotidianas en una de las escuelas oficiales, el trabajo de campo incluyó entrevistas a una informante clave y a la Directora. También se aplicó un cuestionario a 156 alumnos de 1º, 2º y 3º año, sobre un total de 532. Además, un ejercicio de escritura donde narraron libremente un episodio que cada participante evaluó como una “falta de respeto”.

Análisis del ejercicio de escritura

Está centrado en la “ausencia de respeto”:

1) entre pares

2) de jóvenes hacia adultos

1) Relaciones entre pares

Casos	RESPUESTA MUJERES	Agentes	RESPUESTA VARONES	Casos
6	Insultarse, golpearse No escuchar las razones de el o la otra	Entre mujeres	Burlarse, insultarse	2
10	Pelear. Arrojar objetos Burlarse, insultar. Deteriorar y/o apropiarse de los objetos ajenos	Entre varones	Golpearse, jugar de manos hasta provocar una pelea, arrojar objetos, jalonearse. Insultarse, llamarse “niña”.	23
5	“Llevarse”, jugar “pesado”. Realizar juegos sexuales en presencia de testigos.	Entre varones y mujeres		0
0		De las mujeres hacia los varones		0
7	Golpearlas, jalonearlas Burlas con alusión a la regla, a los cambios corporales femeninos.	De los varones hacia las mujeres	Tocarlas, meter la mano por debajo de la falda. Insultarlas	9

	Levantar un falso testimonio contra la reputación de una compañera Levantarles la falda, tocar sus órganos sexuales.			
3	Golpes, empujones Burlas, insultos Sustracción de objetos escolares y/o personales.	De un grupo mixto hacia una mujer		0
0		De un grupo mixto hacia un varón	Burlarse	3
31	T O T A L			40

Las y los participantes coinciden al afirmar un mayor involucramiento de los varones en agresiones físicas y verbales contra los pares de ambos sexos. Esta respuesta coincide con una interpretación de sentido común según la cual “los varones son violentos por naturaleza”, expresión que justifica la “pérdida de control” como muestra de potencia viril. Pero, para los entrevistados, los golpes poseen significados diversos.

Porque el pasaje de un juego rudo a los golpes de puño requiere identificar el momento preciso en que la masculinidad queda en entredicho. Se trata de una línea tenue que exige un conocimiento de los límites, y no de una respuesta automática, “natural”, “instintiva” y, en ese caso, efectivamente incontrolable. Este “saber”, constituye un requisito para obtener el reconocimiento de los pares mediante actuaciones oportunas que combinan el autocontrol - “aguantarse”- y el ataque - “no me aguante”. En cambio, quienes pretenden evadir las agresiones o evitar las peleas apelando al auxilio de los adultos son calificados como “maricones” y “niñas”, es decir, como no-hombres, porque “no se aguantan”.

Así, el cuerpo se convierte en un territorio donde se gana, se conserva o se pierde el respeto. Pero, los procedimientos varían de acuerdo con el sexo. Porque, en el caso de las mujeres, se trata de un cuerpo intocable, negado para sí y para los demás; la trasgresión de este mandato siempre arroja sospechas sobre la reputación femenina. Al respecto, varios relatos narran distintos episodios de agresión sexual hacia dos alumnas. Una de ellas evitó la denuncia, silencio que fue interpretado como confirmación de responsabilidad de la víctima. La otra reportó el episodio, pero los comentarios del agresor en el sentido de que “la chava así se llevaba”, cuestionaron la credibilidad del testimonio. Los ejercicios de escritura revelan otro dato interesante: la consigna “darse a respetar” también opera para las maestras. El siguiente cuadro agrupa los episodios que se orientan en esa dirección:

2) Relaciones jóvenes/adultos

Casos	RESPUESTA MUJERES	Agentes afectados	RESPUESTA VARONES	Casos
17	Gritar, burlarse, poner apodos. Propinar golpes accidentales, jalonear. Cuestionar la autoridad, discutir, responder. No atender a las clases. Hablar mal de la maestra en otros salones y con otros grupos Sustraer útiles y documentos escolares	Maestras	Burlarse, dar malas contestaciones, gritarles, ponerles apodos. No atender a las clases Sustraer útiles y documentos escolares Agredirlas físicamente por accidente	15
4	Insultarlos, gritarles No atender a las clases Levantar falsas acusaciones	Maestros	Poner apodos, burlarse, insultarlos, decirles groserías Discutir, interpelarlos, no acatar órdenes, responderles.	8
15	Ingresar bebidas alcohólicas. Deteriorar los bienes muebles y/o inmuebles.	Normativa escolar	Ingresar bebidas alcohólicas. No respetar el orden en la formación.	7

	<p>Provocar peleas.</p> <p>Boicotear las actividades escolares colectivas.</p> <p>Escaparse de las clases.</p>		<p>Boicotear las actividades colectivas.</p> <p>Romper o deteriorar los bienes muebles y/ o inmuebles.</p> <p>Desplazarse por el establecimiento fuera de los horarios y lugares permitidos.</p>	
37	T O T A L			31

El cuadro muestra que las maestras son más agredidas que sus colegas varones y la mayoría de los ataques provienen de las alumnas. La respuesta institucional parece ajustarse a ciertos rituales. Así, una agresión verbal puede resolverse con una plática. Pero si la maestra opta por confrontar a su agresor/a, probablemente el conflicto se agrave y culmine en la Dirección. Ante “faltas de respeto” reiteradas, puede ser que otros colegas intercedan con los alumnos a favor de la maestra ; también, la afectada puede buscar solidaridades de otros grupos de estudiantes. Si ninguno de estos procedimientos resulta, el problema comienza a desplazarse hacia la propia docente mientras las autoridades y colegas permanecen en una especie de ignorancia-informada. La maestra queda librada a su suerte. La indisciplina y las agresiones recrudecen. El conflicto parece atribuirse a las características personales y/o profesionales de la docente porque quien “no se da a respetar” no es merecedora de respeto, máxima que aplica a todas las mujeres, con independencia de la posición que ocupan en la escuela.

Los episodios más críticos muestran diferencias marcadas por el sexo-género, en el reconocimiento que los jóvenes conceden a la autoridad de las y los adultos. Así, en los relatos, los maestros aparecen como autosuficientes para resolver los problemas de indisciplina, no solicitan el respaldo de la Directora y reciben menos agresiones. En cambio, las maestras más vulnerables deben apelar a otras figuras de autoridad, Directora y colegas, de preferencia, varones. Pero este auxilio resulta contraproducente al confirmar la legitimidad de la autoridad masculina que reproduce el orden de género imperante. Inclusive, cuando la directora desempeña el rol de maestra, afronta el mismo tipo de agresiones que las colegas mujeres.

En este sentido, no existen prevención ni formas de sanear las relaciones después de episodios de agresión entre las personas afectadas.

Reflexiones finales

El material empírico ofrece algunas aproximaciones a la pregunta inicial. Así, el respeto entendido como reconocimiento de los otros, se desplaza a la negación de los semejantes cuando privilegia la reproducción de un orden de género que valida las asimetrías de poder, en lugar de promover la equidad a partir del reconocimiento de las diferencias entre los agentes sociales individuales y colectivos.

No resulta extraño que aumente la atmósfera de indisciplina y violencia dentro del ámbito escolar si, en respuesta al mandato que les exige “darse a respetar”, los varones promueven enfrentamientos a golpes para garantizar la hombría y el reconocimiento de los pares. Tampoco, que ante la misma exigencia, la palabra de las mujeres, ubicadas en posiciones y situaciones distintas, resulte sospechosa, poco creíble y siempre necesitada de respaldo en figuras masculinas o en aquéllas que la ocupan por delegación de los varones, como es el caso de las Directoras.

Observar la indisciplina y las agresiones desde esta perspectiva, desplaza la mirada y las propuestas para afrontar el problema de la violencia, las cuales, además de apelar a la sensibilización de ambos sexos, al desarrollo de estrategias y recursos para la resolución de conflictos de manera pacífica entre los varones, a elevar la autoestima de las mujeres y de las víctimas potenciales de agresiones y violencia, requieren, en paralelo, una revisión profunda y conjunta, por parte de jóvenes y adultos, de los valores que sustentan la construcción social de las masculinidades y las feminidades.

Para darse a respetar no basta con desearlo. Deben garantizarse las condiciones institucionales que lo posibiliten. Pero éstas requieren considerar las diferencias derivadas no sólo de las características personales y de la formación profesional sino, también, las

desigualdades que consagra un orden de dominación que ubica en posiciones jerárquicas desiguales y excluyentes a los varones y a las mujeres, así como a los varones que se distancian de la masculinidad hegemónica. De lo contrario, cada quien interpretará y actuará estas máximas de acuerdo con los conocimientos y las experiencias previas disponibles las cuales, como surge de los ejercicios de escritura, están atravesados por el orden de género.

La “educación en valores” y el “género” pueden potenciarse mutuamente para afrontar el desafío de construir una escuela que garantice el “derecho a tener derechos”, condición de ciudadanía para varones y mujeres, donde la adhesión a ciertos valores no prescinda de lo que unos y otras experimentan como violencia de género, que plantee la experiencia y práctica de los valores a partir de una escucha atenta de todas las voces ubicadas en distintas posiciones de poder en virtud del sexo y el género de adscripción. Este trabajo apunta a devolverle a la escuela secundaria una mirada sobre sí misma para diseñar propuestas orientadas a erradicar la violencia de género desde las perspectivas y experiencias de los propios involucrados en los procesos formativos.

Bibliografía

- Araújo-Olivera, S., M. T. Yurén Camarena, M. J. Estrada Ruiz y M de la C Reyes. (2005). “Respeto, democracia y política, negación del consenso. El caso de la Formación Cívica y Ética en las escuelas secundarias de Morelos”. en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol 10, Núm. 24, pp. 15-42
- Barba, B. (2005). “Educación y valores. Una búsqueda para reconstruir la convivencia”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol 10, Núm. 24, pp. 9-14
- Barragán, F. (Coord.) (2001). *Violencia de género y currículo. Un programa para la mejora de las relaciones interpersonales y la resolución de conflictos*, Málaga: Aljibe

- Bourdieu, P. (1996). “La dominación masculina”, en *La ventana*, núm° 3, trad. Pastora Rodríguez Aviñoa
- Bourdieu, P. y L.J.D. Wacquant (1995). *Respuestas por una antropología reflexiva*, México: Grijalbo
- Fainsod, P. “Violencias de género en la escuela”, en Carina V. Kaplan *et. al. Violencias en plural. Sociología de las violencias en la escuela*, Buenos Aires: Miño y Dávila
- Furlan, A. (2005). “Problemas de indisciplina y violencia en la escuela”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 10, Núm. 26, pp. 631-639
- García Salord S. y Vanilla, L. (1992). *Normas y valores en el salón de clase*, México: Siglo XXI
- Kaplan, C. (2006) *Violencias en plural. Sociología de las violencias en la escuela*, Buenos Aires: Miño y Dávila
- Onetto, F. (2004). *Climas educativos y pronósticos de violencia. Condiciones institucionales de la convivencia escolar*, Buenos Aires: Novedades Educativas
- Sartori, G. y L. Morlino (Comps.) (1999) *La comparación en las Ciencias Sociales*, Madrid: Alianza
- Saucedo Ramos, C. L. (2005). “Los alumnos de la tarde son los peores. Prácticas y discursos de posicionamiento de la identidad de los alumnos problema en la escuela secundaria”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 10 Núm. 26, pp. 641-668
- Weber, M. (1999) *Economía y Sociedad*, México: Fondo de Cultura Económica

¹ Onetto, F. 2004: 55

² Kaplan, C. 2006

³ Bourdieu,

⁴ Sartori, Morlino, 1991:40