

¿Tiene la escuela un lugar en la construcción de las identidades de género?
 ¿Qué imaginarios y dinámicas sociales con respecto al género circulan en el
 contexto escolar? ¿Existen mecanismos de “enculturación” en lo que a la
 dimensión subjetiva del género respecta? ¿Cuáles son los criterios desde los
 cuales se puede articular el género como categoría pedagógica? ¿Existe
 algún modelo de abordaje pedagógico del género que privilegie la
 formación de identidades más cercanas a los paradigmas democráticos de
 convivencia? ¿Determina el género necesidades educativas diferenciales?

El asunto del género en la escuela pública:

contrastes y perspectivas en la ciudad de Bogotá

Magazín Aula Urbana



En la ciudad de Bogotá, la escuela se debate entre distintas formulaciones de incidencia aislada en relación con el tratamiento del género a nivel institucional. Aún no se evidencia la percepción global de una necesidad en torno a la formulación de políticas en cuanto al género como un asunto con implicaciones pedagógicas. La mayoría de las instituciones públicas son de carácter mixto, es decir atienden niños y niñas indistintamente, sin que ello sea objeto de mayores reflexiones por parte de los diferentes actores de la comunidad educativa. Se piensa más en términos del género como un tópico en las instituciones que atienden exclusivamente niños o niñas, aunque también se advierte que muchas veces esta condición de exclusividad obedece de manera explícita a un factor de historia y de tradición, más que a una intencionalidad vigente con claridad de agencia pedagógica.

Hay, por otra parte, instituciones que, apelando a diversos referentes conceptuales, promueven la separación por géneros en el aula, reservando la posibilidad de su interacción para los espacios de descanso o esparcimiento. Esta perspectiva refleja la tipificación del género como una variable con posible incidencia en las diferentes dinámicas intra-escolares. Su implementación, supone una ruptura con el paradigma normalizado de la convivencia de los géneros: movilizándolo reacciones, reflexiones y nuevos niveles de experiencia que potencian al interior de cada comunidad la caracterización de tal incidencia; abren rutas para la articulación de esquemas pertinentes de agencia de la misma.

Tal diversidad de entornos, cada uno con sus propios imaginarios y dinámicas, así como el tránsito de docentes, estudiantes y directivos, a través de las distintas posibilidades, constituyen un terreno propicio para documentar el panorama general del asunto del género en la escuela pública bogotana, sus implicaciones y perspectivas, y aporta referentes de primera mano sobre cómo las posturas de abordaje, arriba descritas, determinan la producción y reproducción de significados no necesariamente agenciados por la escuela desde un criterio de pertinencia histórica o de modelamiento social auto-reflexivo.

Las instituciones que proponen la separación de niños y niñas en el aula como fórmula de innovación pedagógica, son las que instalan hoy de manera explícita el debate del género como asunto de consideración en la escuela pública. Sin embargo, para muchos este ejercicio de segregación supone un retroceso respecto a las políticas igualitarias del Estado Social de Derecho y la concepción progresista de la escuela como microcosmos de la vida social y escenario de práctica para el ejercicio ciudadano: “en el mundo hay hombres y mujeres, y los niños deben estar en un ambiente que les permita enfrentar la vida, convivir y aprender de las diferencias”, “al separarlos correríamos el riesgo de volver a caer en paradigmas estereotipados de educación que afiancen imaginarios sociales de inequidad”. Tales son los argumentos de quienes defienden el modelo mixto de enseñanza frente a otras opciones.

Por su parte, los colegios públicos con exclusividad de género son ambiguos en su postura sobre el particular. Mientras que algunos defienden la importancia de ofrecer “ambientes femeninos y masculinos desde un criterio de formación diferenciada”, otros parecen reevaluar tales argumentos: “la exclusividad de género podría ser nuestro talón de Aquiles frente a los estándares oficiales de excelencia. Hemos reflexionado al respecto y llegamos a la conclusión de que podríamos ser perfectamente un colegio mixto sin que ello implicara ninguna variación en nuestra propuesta curricular. Si no lo somos, es más bien por tradición y porque la comunidad lo prefiere así”.

Rastreando las razones de esta preferencia, se observa que la opción por la exclusividad de género en la escuela, obedece en gran medida a una preocupación social aún no resuelta en torno a la sexualidad y la reproducción de los jóvenes: “Si las niñas están en un colegio femenino es menos probable que resulten embarazadas”. La misma línea política del Estado Social de Derecho a la que se ha asociado como paradigma el modelo mixto en la atención educativa, genera contradicciones que desorientan a los estudiantes en relación con sus opciones en este sentido: “la anuencia y protección de la

sociedad y de los colegios respecto a las niñas embarazadas, puede estar incentivando de manera indirecta esta práctica, quedando al margen de la reglamentación sus implicaciones sociales y psico-afectivas? señala la Psicóloga del Departamento de Orientación de una institución educativa femenina? . Los papás se dan cuenta de esta situación, y por eso prefieren traer a sus niñas a un colegio femenino, donde las tasas de incidencia de embarazos adolescentes es mucho menor”.

Son otras, sin embargo, las consideraciones que inspiran la hipótesis de la pertinencia de la separación por géneros desde una perspectiva pedagógica: existen referentes neurobiológicos y evidencias, tanto conductuales como académicas, que indicarían que quizá un modelo idéntico de enseñanza no responde realmente a criterios de equidad: en síntesis, “los niños y las niñas son diferentes, tienen estilos cognitivos distintos y necesitan espacios de desarrollo diferencial, lo cual no niega la necesidad de espacios compartidos como parte de un modelo de educación integral”.

Quienes han transitado por colegios mixtos y con exclusividad de género, estudiantes y maestros, parecen corroborar tales señalamientos: en términos de las dinámicas intra-escolares de convivencia en los colegios mixtos, se refieren sistemas prevalentes de dominación masculina y sumisión y/o reactividad femenina entre los estudiantes: “en las aulas mixtas, los niños son protagonistas”; “las niñas hacen lo que los niños digan”; “las niñas prefieren abstenerse de participar en clase por temor a ser objeto de burla de sus compañeros”; “desde pequeños los niños empiezan a clasificar a las niñas entre feas y bonitas y a las que ellos consideran que son feas las rechazan y las humillan”; “las niñas que se salen de las conductas socialmente prescritas para su género, son objeto de burla y rechazo”; “en un colegio femenino uno siente que puede expresarse libremente sin que los hombres lo estén juzgando”.

Al explorar por las razones de estas evidencias entre los estudiantes, se encuentra que las niñas “comprenden” que los niños “son así” y que para ellas “es más sencillo” retraerse y lidiar con el asunto, siempre y cuando ellos “no se pasen”, caso en el cual, tienen que “ponerles límites”. Los niños dicen que las niñas en general “son más respetuosas porque maduran más rápido” y acotan: “pero ese respeto que nos hace falta a los hombres (o a algunos), podemos aprenderlo de ellas”. Estas declaraciones pondrían en entredicho la “sumisión” de las niñas y orientarían la reflexión en términos del ritmo de desarrollo y los tiempos de maduración de cada género (uno de los principios que sustentan la concepción pedagógica de la Educación diferenciada).

Ello implicaría efectivamente una ventaja de la separación por géneros con miras a atender de manera diferencial esos ritmos y tiempos, lo cual evitaría a las niñas la “retirada condescendiente” del escenario de la interacción, lo que, de una u otra manera, sí coarta o vicia sus posibilidades de “expresión” y “desarrollo”: “Las niñas nos desenvolvemos mejor solas”; “En un colegio mixto las niñas somos más indis-

ciplinadas por tratar de encajar”. Quedaría entonces sobre la mesa la pregunta por los mecanismos óptimos de canalización y potenciación de la energía y la acometividad masculinas, para las que quizá los cánones disciplinarios de la escuela tradicional resultan improcedentes.

Por otra parte, las niñas señalan que: “entre niñas es más fácil encontrar personas en quienes confiar”; “Pero por la misma compinchería, surgen entre nosotras muchos chismes...”; “Nosotras cogemos una cosa y a veces la convertimos en otra”; “Estar separadas de los niños como que hace que nosotras nos metamos más en la vida de otras personas, y eso es para problemas”. Conflictos de esta naturaleza se identifican también entre las estudiantes de colegios exclusivamente femeninos como la principal causa de alteración de la armonía en la convivencia. También la presencia masculina obraría entonces como factor de contención de características típicamente femeninas, que habría que atender de manera consistente desde una perspectiva diferenciada de la educación.

Con respecto al desempeño académico, las observaciones comparativas entre colegios mixtos y con exclusividad de género, aluden estilos diferenciales en cuanto al procesamiento de la información: “los muchachos son más prácticos y veloces; las niñas se detienen más en los detalles y tienden a comentarlo y ejemplificarlo todo”. Ello implica que en los colegios mixtos “los varones jalonan las clases” y “las niñas se ven obligadas a ser más prácticas para seguirles el ritmo” y que en los colegios femeninos “los profesores provenientes de colegios mixtos deban llenarse de paciencia y comprender que no van a avanzar al mismo ritmo al que venían acostumbrados”.

Curiosamente, en las instituciones con separación por géneros en el aula, las clases no parecen avanzar tan rápido con los grupos masculinos como podría suponerse en razón de las observaciones anteriores: “cuando están solos los niños son mucho más inquietos y analíticos en clase: hacen muchas preguntas muy interesantes. Muchas veces el tiempo no alcanza para resolver tantas inquietudes. Están activos todo el tiempo... se amontonan y participan y preguntan, ? Profesora, que yo leo, ? Profesora que la tarea, ? Profesora que todavía no me ha respondido (...) Son grupos muy demandantes”. Las niñas, por su parte, son también más activas en las clases cuando están solas: “participan más, preguntan, comentan... Sin embargo, son más organizadas que los niños, siguen las instrucciones y es más fácil conducir la clase con ellas”. En términos generales, sin embargo, los educadores concluyen que “si el profesor prepara su clase con elementos o estrategias motivantes, tanto niños como niñas responden positivamente en sus procesos académicos. “Los que sí es claro es que las niñas son más dóciles, tranquilas y colaboradoras, y los niños más impetuosos y competitivos”.

“Ello obedece a los estándares culturales”, explica una profesora que habiendo sido formada en un colegio femenino, ha tenido la experiencia de trabajar



en colegios mixtos y con exclusividad de género: “Lo que ocurre quizá es que las mujeres somos formadas desde pequeñas para ser más dóciles y menos proactivas. En ello incidirían, tanto patrones de crianza diferenciados en las familias, como a la existencia de “currículos ocultos” de género en las instituciones educativas”. Al indagar por esos “currículos ocultos”, se encontró que mientras en los colegios mixtos “Se ofrecen las mismas actividades para todos y a todos se los trata por igual”, en aquellos que son exclusivamente femeninos o masculinos circulan imaginarios específicos que inciden en la prescripción institucional de un trato “sensible y delicado” para las niñas y “firme y enérgico” para los niños. ¿Cuáles son los alcances de cada perspectiva? Por su parte, los colegios que han apostado a la separación por género en el aula postulan “rangos de trato y exigencia que ofrecen igualdad de condiciones, y una misma propuesta curricular”. Sin embargo, al observar las particularidades antes descritas en el perfil académico de niños y niñas, estiman que quizá sea necesario un tratamiento diferencial en cuanto a las didácticas: “En el tránsito hacia la atención diferenciada, hemos pensado que vamos a tener que hacer ajustes: si la planeación de la clase para los niños incluía dos actividades, ahora habrá que tener plan b, plan c, plan d... porque la dinámica de ellos exige mucho más”.

Cabe preguntarse en este sentido si modificar las didácticas para responder al perfil de actividad intelectual de los niños no sería sólo parte de la solución: ¿sería pertinente incentivar entre las niñas dinámicas semejantes de participación (para contribuir a superar los esquemas tradicionales de enculturación femenina asociados a la docilidad y la obediencia), o acaso responde la dinámica más organizada y tranquila de las niñas a la hora de abordar las temáticas, a un estilo cognitivo biológicamente determinado e igualmente eficiente, que se debe afianzar profundizando también en su caracterización y en sus implicaciones metodológicas para la escuela?

Hemos hablado hasta ahora de desempeño... pero, ¿incidirá el tratamiento institucional del género en el rendimiento académico de los estudiantes?: “en los colegios mixtos? refieren los maestros? las niñas son más dedicadas y responsables porque quieren demostrar quiénes son, ya que los niños tienden a subvalorar su capacidad intelectual, sobre todo si son bonitas”. Sin embargo, niños y niñas obtienen resultados semejantes. En los colegios exclusivamente femeninos las niñas se muestran menos dedicadas, “ya que no tienen que demostrar nada”. No obstante, la diferencia es más una cuestión de actitud, ya que “el rendimiento es similar en ambos tipos de colegio”. Así pues, el género no sería un factor determinante en términos de los resultados académicos de los estudiantes.

La sexualidad es otro de los aspectos ? quizá el más polémico? que se pone en discusión cuando se hace alusión a la conveniencia o inconveniencia de separar por género a los estudiantes en las instituciones educativas. Sobre este particular, los profesores de colegios mixtos en Bogotá refieren que desde muy temprano se hace evidente un interés de todos los niños por el género opuesto: “desde pequeñitos, todos empiezan con su picardía”. Por otra parte, “llegada cierta edad, la presencia de muchachos genera ansiedad entre las niñas de colegios femeninos y viceversa, porque para ellos implica enfrentarse a una situación que el medio les ha restringido y no saben cómo manejarla”.

Así mismo, se observa que en los colegios femeninos “las niñas se sienten atraídas por sus profesores hombres, los tratan de manera especial y esperan que ellos se comporten también de manera especial con ellas”. “A veces? explica uno de ellos? se crean expectativas inapropiadas y uno tiene que aprender a establecer límites sin herir susceptibilidades. Eso ? agrega? , es complicado porque las niñas son hermosas y si uno no tiene los pies muy bien puestos sobre la tierra, podría terminar embarrándola”. “Ese tipo de comportamiento es sintomático de que a las niñas les hace falta relacionarse con pares del sexo opuesto y en ausencia de estos, terminan proyectando en sus maestros hombres toda la energía propia de su despertar a la sexualidad”? explica la Psicóloga, Orientadora de una de estas instituciones. “Lo mejor es ser claro con ellas desde el comienzo ? remata el profesor? : Yo trato de manejarlo con humor y cuando me presento ante un grupo nuevo, siempre les digo ? Bueno, ya saben: de este bombón, ni un chupón”.

No es esta, sin embargo, la única forma a través de la cual las niñas canalizan esa energía sexual emergente y por ello en los colegios femeninos se observa, así mismo, alta incidencia de comportamientos de exploración homosexual entre las estudiantes. “No es que en los colegios masculinos no se presenten casos de este tipo, pero son muchos menos” ? refiere la Orientadora? . “En los colegios femeninos, las niñas se sienten más libres para experimentar así porque no están sujetas a la crítica de sus compañeros” ? declaran algunas estudiantes que han hecho el tránsito entre ambos modelos educativos. “La sociedad es de hecho más permisiva con la proxemia femenina? anota otra educadora desde la





perspectiva de un cargo directivo? : uno ve que de manera natural las niñas se agarran el cabello, se cogen de las manos, se abrazan, se saludan de beso... eso puede dar pie a que, con mayor facilidad que los niños, incurran en juegos exploratorios que desencadenen patrones de vínculo homosexual. Sin embargo, es muy arriesgado hablar de lesbianismo, ya que las niñas aún no han alcanzado la madurez en su desarrollo psicosexual... en ese caso habría que hablar mejor de tendencias lésbicas, pero nosotros no tenemos ningún problema con eso. La opción es de ellas, así como su proyección hacia el futuro". (Más adelante hablaremos de los matices e implicaciones de esa política neutral).

En los colegios con propuestas diferenciadas a nivel del aula, se evidencian patrones diversos de comportamiento con respecto a la sexualidad, que varían además de institución a institución. En términos generales, prevalece el entusiasmo en torno a la posibilidad de integración (oficial o no) de ambos géneros: "es muy bonito ver a los niños y las niñas a la hora de descanso, porque ese es el momento del encuentro.

Pero además llegan tarde a clase por estarse visitando... pasan por frente al salón y se miran... piden permiso para ir al baño y en realidad es para ir a buscarse... y es que ellos se atraen... Por eso tenemos claro que debemos implementar más actividades integradoras. Porque sabemos que es importante generar ese equilibrio".

Sin embargo, desde los cursos inferiores de la básica secundaria, comienzan también a observarse juegos que reflejan inquietudes sexuales entre niños del mismo género: "en nuestro curso (séptimo) hay un problema, y es que desde que nos separaron hay niños que han tomado actitudes raras. Hay un niño que empieza a tocarnos la cola a todos, y hay otro niño que se da picos con otro y le tenía el otro día la mano en la pierna.... Que nos hayan separado de las niñas puede influenciar esos cambios de hormonas".

En los cursos superiores también se presentan manifestaciones homosexuales, más recurrentes entre las niñas que entre los muchachos, pero muchos dentro de las instituciones los reportan como efecto de "una moda": "El asunto del respeto a la diversidad ha despertado esa curiosidad". Como es bien sabido, en la adolescencia el entusiasmo en torno a la definición y exaltación de la propia identidad toma con frecuencia el cariz de rebeldía respecto a los cánones tradicionales de comportamiento. Ahora que las instituciones deben por ley respetar el derecho a toda forma de diversidad, la sexualidad no escapa a esta dinámica: los estudiantes quieren hacer uso de ese derecho, desafiando así los prejuicios de sus mayores dentro de los centros educativos. "Aunque la política institucional es de respeto, para muchos adultos es todavía difícil asumir la normalización de los comportamientos homosexuales explícitos dentro del plantel"? admite una rectora.

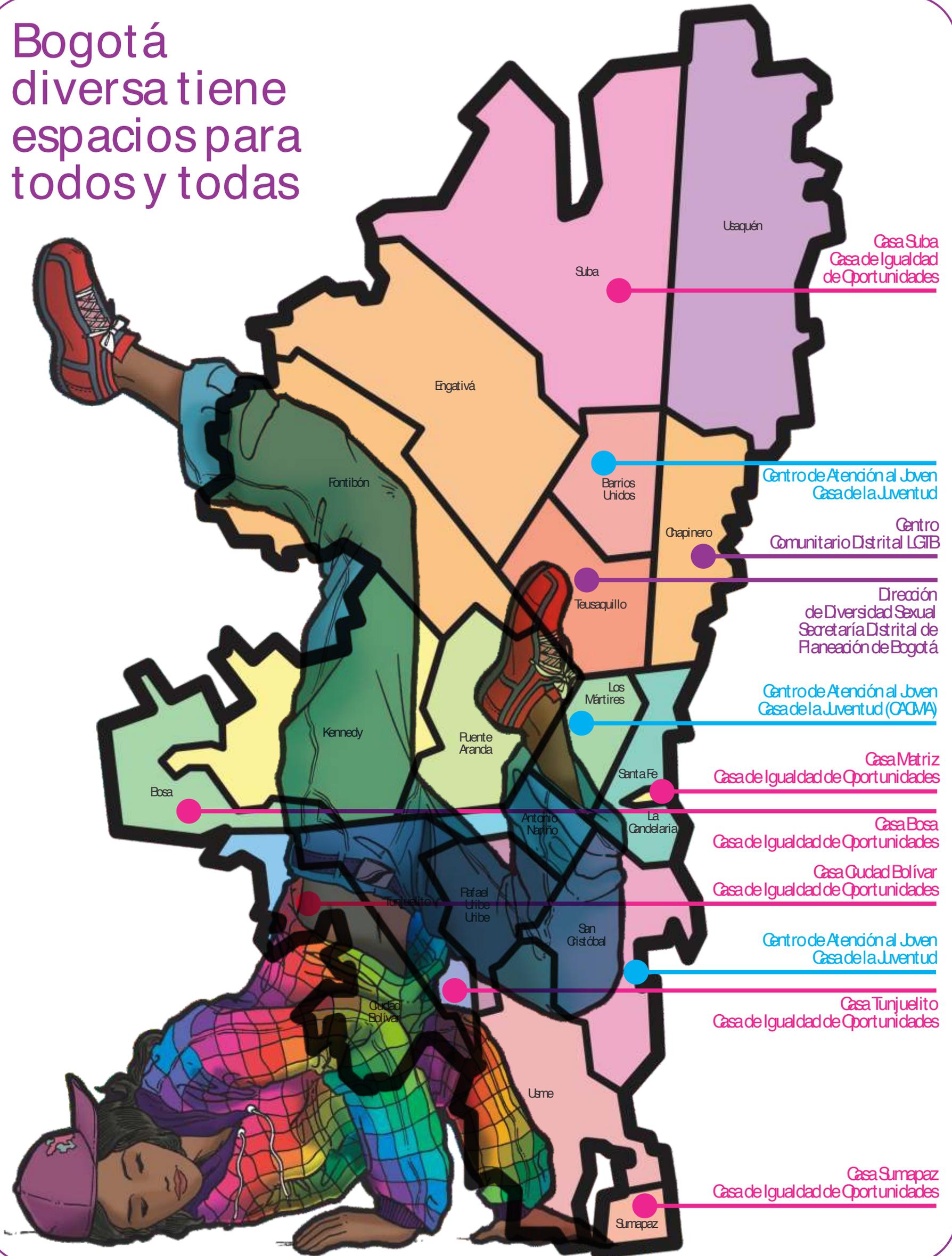
Desafiar tales prevenciones es una buena razón para que un adolescente quiera "entrar en la ola de la diversidad". Siguiendo esta lógica, los profesionales a cargo de la orientación psicológica de los estudiantes dentro de la escuela, tienen el desafío de "poner cada cosa en su lugar". Pero pese a su intervención, en algunos casos la orientación homosexual prevalece. ¿Estimulan entonces los modelos pedagógicos con exclusividad de género o separación por género en las aulas, la aparición de tendencias homosexuales entre sus estudiantes? Claramente, favorecen cuanto menos juegos de exploración que no necesariamente obedecen a condiciones innatas, y que pueden asociarse o bien a la ausencia de ese factor de contención que representa el otro género en términos de auto-regulación para la convivencia, o bien a un uso tergiversado de los derechos amparados en políticas miopes o ingenuas en sus pretensiones.

Hay quienes al interior de las instituciones opinan que "no es que se generen, sino que se visibilizan los comportamientos homosexuales, aunque no falta quien se los atribuya a la separación de los géneros". Sigue abierto el debate.

Son muchas más las categorías que pueden abordarse en este tipo de análisis. Hemos hecho aquí referencia a algunas de las que consideramos fundamentales. Asumir de manera directa y cabal el asunto del género en la escuela es un requisito impostergable en el propósito de movilizar de manera intencionada los recursos culturales que den cohesión a la sociedad desde nuevas elaboraciones simbólicas más próximas a las dinámicas y necesidades contemporáneas. El aprendizaje social que tiene lugar en la escuela supone prácticas relacionales que potencian la emergencia de significados con resonancia en la identidad, y que son capaces de movilizar dinámicas de poder.

Si retomamos la idea de la agencia política del género como categoría constituyente de la identidad, debemos indagar precisamente por el curso y razones de esas prácticas relacionales y estudiar sus alcances, en aras de definir patrones de abordaje que respondan con criterio a la formación ex profeso de la cultura, objetivo último de la escuela como institución medular de la sociedad.

Bogotá diversa tiene espacios para todos y todas



Casa Suba
Casa de Igualdad
de Oportunidades

Centro de Atención al Joven
Casa de la Juventud

Centro
Comunitario Distrital LGTB

Dirección
de Diversidad Sexual
Secretaría Distrital de
Planeación de Bogotá

Centro de Atención al Joven
Casa de la Juventud (CACJA)

Casa Matriz
Casa de Igualdad de Oportunidades

Casa Bosa
Casa de Igualdad de Oportunidades

Casa Ciudad Bolívar
Casa de Igualdad de Oportunidades

Centro de Atención al Joven
Casa de la Juventud

Casa Tunjuelito
Casa de Igualdad de Oportunidades

Casa Sumapaz
Casa de Igualdad de Oportunidades