



“EL/A QUE SE LLEVA SE AGUANTA”: UN PROCESO DE INTERVENCIÓN PARA GENERAR DINÁMICAS DE CONVIVENCIA CON EQUIDAD DE GÉNERO ENTRE ESTUDIANTES DE SECUNDARIA

Náyade Soledad Monter Arizmendi
Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco

Área temática: Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas.

Línea temática: Convivencia, prácticas pedagógicas y creación de ambientes inclusivos para el aprendizaje.

Tipo de ponencia: Intervenciones educativas sustentadas en investigación.

Resumen:

En este trabajo se presentan los resultados y las reflexiones de un trabajo de investigación-acción en el que participó un grupo de 30 estudiantes inscritos en tercer grado de Secundaria.

Se realizó un diagnóstico para indagar en las formas convivencia desde una perspectiva de género en los meses de septiembre a noviembre de 2017 en una Escuela Secundaria pública del turno matutino.

La principal problemática que se observó en el diagnóstico fue la existencia de roles y estereotipos tradicionales que se reproducían en las distintas dinámicas de convivencia entre el alumnado, específicamente en los juegos “pesados entre el estudiantado”.

Posteriormente, se construyó un dispositivo de intervención, puesto en marcha y evaluado en los meses de abril a julio de 2018, orientado en propiciar entre el alumnado un proceso educativo de sensibilización de género.

El dispositivo se constituyó por el “Taller de convivencia y género en tercer grado de educación secundaria” y el “Proyecto: postura ética ante los roles y estereotipos de género”, en los que el alumnado elaboró una serie de actividades que impulsaron un proceso de análisis y reflexión de su posición genérica, plasmada en productos gráficos y escritos, expuestos en una *Museografía* al finalizar el ciclo escolar.

Palabras clave: Convivencia, género y educación.

Introducción

La convivencia día a día en las aulas escolares de educación básica se torna dificultosa, es común que entre el estudiantado se produzcan situaciones de conflicto y violencia, sin embargo también ocurren otras que no son necesariamente tienen la intención de lastimar al otro. Es por ello que esta investigación de corte cualitativo tuvo como objetivo conocer e identificar las dinámicas de convivencia entre un grupo de estudiantes de secundaria, a través del estudio de las prácticas del juego “pesado” bajo una mirada de género.

Numerosas problemáticas que afectan la convivencia entre el alumnado adolescente son consideradas comunes por la comunidad escolar, sin embargo, el origen de cada situación de tensión es multifactorial, ya que tiene que ver tanto con las dinámicas de convivencia que se establecen en el espacio escolar, como con los distintos contextos en los que se desenvuelve el alumnado, por ejemplo la comunidad, la familia o el grupo de amistades fuera de la escuela.

El objetivo de esta investigación se centró en conocer e identificar las particularidades que favorecen o dificultan las dinámicas de convivencia entre un grupo de estudiantes desde una perspectiva de género

Desarrollo

Metodología

Este trabajo se realizó a través de la investigación-acción. Este tipo de indagaciones estudian una situación concreta en donde hay un involucramiento del investigador, que a través del análisis y el descubrimiento de los hechos puede comprender la naturaleza de las problemáticas o lo que se requiere mejorar (Elliot, 1993).

En el diagnóstico participó un grupo de 30 estudiantes (15 hombres y 15 mujeres, con edades que van de los 14 a los 16 años) de tercer grado de secundaria, que cursaba el ciclo escolar 2017-2018. Se utilizó el criterio de conveniencia y la observación participativa durante un periodo de 03 meses. De los instrumentos utilizados para la investigación, el primero estuvo enfocado en determinar qué entendía el alumnado por juego rudo o “pesado” y cuál es la diferencia por entre una situación de conflicto. Mientras que el segundo se centró en identificar las formas de insultarse entre hombres y mujeres, para ello se aplicó un cuestionario de 11 preguntas abiertas, que tenían que responder de manera individual.

Para el dispositivo se laboró una propuesta, con el propósito de mejorar la convivencia de un grupo de estudiantes (hombres y mujeres) en una escuela secundaria pública. La intervención fue elaborada, puesta en práctica y evaluada en los meses de abril a julio de 2018.

El dispositivo de intervención pretendió generar un proceso educativo de sensibilización de género, para fomentar otras relaciones de convivencia entre el alumnado, fundadas en el reconocimiento de las diferencias de todas/as como válidas y coexistentes en el espacio áulico.

La importancia de realizar un dispositivo educativo no sólo radicó en que el alumnado acumulará destrezas y conocimientos, sino en impulsar las dimensiones del saber ser y el saber convivir entre todas y todos. Es decir, de brindar los medios donde las personas tomen conciencia de sí mismas, de su entorno y su función social (Yuren, 2005), desde su posición genérica.

La finalidad del dispositivo de intervención fue que el alumnado reflexionará sobre su praxis y como ésta puede transformar su contexto sociocultural que le rodea, al generar un proceso de (trans) formación para sí y para otros/as en el espacio escolar (Yuren, 2005).

El dispositivo de intervención que se define como *un conjunto de elementos conformado por actores, objetivos, actividades, recursos, reglas, interacciones, que al ponerse en movimiento, conducen al logro de una finalidad educativa determinada, la cual responde o bien a una demanda social, o bien a necesidades individuales* (Yuren, 2005, p. 32).

De modo que el dispositivo se puso en marcha en el quinto bimestre de ciclo escolar 2017-2018 en la asignatura de Formación Cívica y Ética de tercer grado, contempló las siguientes actividades:

Taller de convivencia y género en tercer grado de educación secundaria:

- Detectives del conocimiento, imágenes y conceptos.
- El Mural interactivo. Una crítica a los roles y estereotipos de género. “Todos juntos para construir un discurso”.
- Mini-performance de crítica “Contando historias”:
 - “No hay reyes ni reinas en el hogar”
 - “Quiénes son los reyes y reinas en el trabajo”
 - “Para dejar de ser cavernícolas”
 - “¿Hay ganadores/as?”
 - “La calle y los vampiros acosadores”
 - “Las y los guerreros de la secundaria”

Proyecto: postura ética ante los roles y estereotipos de género en la educación secundaria:

- Taller de lenguaje incluyente
- La otra rola
- El refrán incluyente
- Mis juegos y juguetes no tradicionales

Imagen 1: Productos de las actividades implementadas en la intervención, expuestas en una museografía



Todas las actividades mencionadas se expusieron en la museografía titulada “Postura ética ante los roles y estereotipos de género en la educación secundaria, ciclo escolar 2017-2018”.

Referentes teóricos

Género y convivencia

La convivencia escolar es un fenómeno de la vida cotidiana escolar, en el que se hacen presentes elementos de la vida social, económica y cultural de las comunidades de las que forman parte los actores escolares. Asimismo, la convivencia escolar puede entenderse como una agrupación de convivencias (complejas, múltiples, incompletas, móviles y contradictorias) (Fierro et al, 2013).

Es preciso alejarse de conceptualizaciones cerradas en torno a la convivencia, como aquellas que se enfocan sólo en las “buenas prácticas”, que es interrumpida por la violencia y el conflicto, o por actos de “indisciplina” que salen de la “norma”. La convivencia escolar es una categoría amplia y compleja, que

va más allá del enfoque normativo-institucional, y que debe situarse como parte de procesos históricos, biográficos, sociales y culturales; de continua negociación de significados y elaboración de soluciones a través del diálogo y el acuerdo.

Juego pesado y convivencia

En el juego pesado entre varones, los roles tradicionales de género (femeninos y masculinos) son un elemento importante para que éste se reproduzca. Por una parte, los varones que no “entran” al juego pesado o rudo son rechazados por la mayoría del alumnado, dado que asocian su “no participación” no sólo con una relación de amistad sino también con la característica de la “debilidad”, que a su vez es asociada como un rasgo femenino. A los varones les suelen llamar “llorón” o “muchacha”, desencadenando procesos de exclusión y estigmatización.

Por otra parte, a diferencia del juego rudo, las peleas entre varones suelen ser arregladas, surgen de una “bronca”, de miradas retadoras, insultos y empujones, éstas implican dinámicas y prácticas distintas al juego; aquí se trata de probar la masculinidad con la verdadera fuerza de los puños, ya no se finge, debe haber un “ganador” y un “perdedor”.

Es así que, el juego rudo o de golpes implica entre los varones el “llevarse y aguantarse”, mismo que está orientado por un conjunto de reglas (Mejía y Saucedo, 2011.), pues en él participan los que son amigos y no se “rajan”. Cuando se produce el juego, si es de puños, éstos se dan con cierta intensidad, es decir sin que lleguen a herir al otro, a veces se finge que se golpean entre sí, como ellos dicen “lo ciscamos” aparentando que golpearan; también se dan empujones, cachetadas, palmadas en la espalda, le ponen el pie al otro, se dan jalones de ropa, etcétera.

En el juego no participan quienes no son amigos es decir, los demás compañeros de clase o los que “no aguantan”, en éste cada jugador pone un límite, asimismo cada quien puede salirse de él en cualquier momento, mientras no se rompa la regla de la diversión (Mejía y Saucedo, 2011).

Si bien, la escuela es un espacio donde niñas/os, adolescentes y adultos pasan la mitad del día, ésta debiera ser un lugar seguro y agradable, pero, en muchas ocasiones se velan, se ocultan, se ignoran y se naturalizan hechos o acciones que vulneran a los actores inmersos en ese contexto; justificado en argumentos como “así se llevan los hombres”.

Ante esto, es preciso desacreditar todas aquellas conductas, modelos, roles, mitos y estereotipos sociales que glorifican, idealizan o naturalizan el uso de la fuerza y la violencia, que encumbran el desprecio y el desinterés por los demás (Fisas, 1998).

Resultados y discusión del diagnóstico

Una de las principales problemáticas que se observaron en el diagnóstico de esta investigación fue la del juego pesado verbal, que se producía entre la mayoría de los estudiantes varones. Definir las causas de

este tipo de juego fue una cuestión compleja, dado que los límites entre el juego y la violencia son difusos, pues entre los estudiantes y su dinámica de convivencia surge una especie de acuerdo sobre lo que es o no violento.

En el fondo, este tipo de juegos puede sustentar y naturalizar la violencia, pues al decir que “así se llevan siempre” no permite que se fomenten otro tipo de convivencia en el aula. Si bien, “llevarse pesado” y “aguantarse” surge de un acuerdo entre pares, estas formas de juego tienen su respaldo en patrones culturales y de género tradicionales, como diría Miedzian (1996), los patrones tradicionales de masculinidad conducen a la violencia, porque a través de ellos se legitima la “hombría”, misma que conduce a la aceptación y glorificación de la violencia, pues desde la infancia se enseña a los hombres a demostrar su masculinidad a través de distintos actos, ya sea utilizando el cuerpo o el lenguaje (Miedzian, 1996 en Fisas, 1998). De manera que una de sus consecuencias será la normalización la violencia sustentada en el juego de “aguante” entre varones, que a la vez permite que suban los niveles de tolerancia hacia lo que puede considerarse como permitido.

Los juegos generalmente se presentan en las horas de clase cuando el profesorado está presente, aunque cuando el alumnado tiene alguna hora “libre” ya sea porque el docente se ausentó (y el grupo está solo en el salón de clase) la cuestión del juego rudo suele subir de nivel, incluso puede combinarse con el contacto de puños, empujones cuerpo a cuerpo o palmadas que se aplican en distintas partes del cuerpo del compañero.

Algunos estudiantes varones eran los que solían iniciar los juegos pesados, incitaban y provocaban a otros compañeros/as mediante frases o palabras ofensivas, de esta manera inicia el juego, luego, otros alumnos/as (generalmente varones), contestan a las “ofensas” e inician su participación en éstos. Asimismo, cada grupo de pares tiene un líder, que se caracteriza ya sea por ser “bueno en algo” (“sacando buenas” notas o en el fútbol, son carismáticos y/o divertidos). En cada grupo de amigos hay una serie de “seguidores”, algunos de ellos se definen como “rudos” (“que no se dejan”) participan en los juegos de manera verbal, pero cuando ya se han molestado pueden usar su cuerpo para responder a una burla que “no aguantaron”; otros son “espectadores” acostumbran a participar en los juegos riéndose, haciendo sonidos afirmativos para apoyar al amigo que se encuentra confrontándose verbalmente con otro de sus compañeros; algunos más son los “graciosos” o “burlones”, ellos participan en los juegos activamente, ya sea “enfrentándose” con compañeros de su propio grupo de amigos o de otro grupo, hacen burlas sobre alguna característica o situación que pueda molestarle a su compañero, lo hacen de manera graciosa, invitando al resto del alumnado a reírse del juego de “burlas”; finalmente, están los que son “displicentes”, son parte del grupo pero no participan en los juegos aunque tampoco buscan frenarlo.

Las cosas sobre las que versan comúnmente los juegos entre los varones de los distintos grupos de estudiantes de un salón de clase de tercer grado, son aquellas que consideran como un defecto, como el color de piel, por ejemplo a los que son muy morenos les dicen “sombra o chocolate”; también, la estatura

o el peso corporal son un pretexto de ridiculización, hacen comentarios como “enano”, “vales por dos”, “no cabes en la silla”, “torta”, etcétera; además, alguna discapacidad genera que se comience la “broma”, por ejemplo, a uno de los hombres le llaman “pata” porque el alumno no tiene un pie y usa prótesis; asimismo, cuando un varón manifiesta debilidad o “falta de inteligencia” los otros le dicen “burro” o hacen sonidos como si aquel “rebuznará”, en el caso de la debilidad los varones le atribuyen a sus compañeros propiedades femeninas (algunas son expresiones homofóbicas), les llaman con el nombre de su madre, le dicen muchacha, “perra”, prostituta, “chichis”, entre otros. Además, el ser “feo” o “guapo” también es un motivo para iniciar un juego verbal (al alguien le pueden llamar “nariz”, manchas, dientes, etcétera), cualquier hecho o característica puede ser motivo para comenzar a bromear y jugar de manera verbal entre los varones.

El juego se caracteriza por tener distintos niveles, puede iniciarse con una pequeña burla o “ataque” de un compañero hacia el otro, puede ser algo ofensivo que busque herir o algo que sea muy gracioso y quiera ridiculizar al compañero, por su parte el alumno que recibe la burla puede responder o ignorar y quedarse callado, pero si la responde el juego puede subir de intensidad, uno a otro se dice cosas más ofensivas (en tono de chiste y de juego); lo que puede generar risa en el resto del alumnado del salón de clase, quienes están invitados a participar en el mismo como “público” (con carcajadas o sonidos como “tómala”, “uy” o ¡Sssh! Asimismo, para parar el juego pueden suceder varias situaciones, una de ellas es que llegue el docente al salón y comience la clase, otra es que uno de los participantes en el juego decida ya no responder a las burlas, y finalmente puede pasar que los participantes decidan continuar el juego de manera física, es decir, se golpeen hombro a hombro, se retén con la mirada, se propinen puñetazos o se apliquen “llaves”, pero si este nuevo juego “pesado” sale de control podría comenzarse una riña que puede culminar en una verdadera pelea de golpes, es decir, en un conflicto donde la violencia es la protagonista.

Los estudiantes mencionan constantemente la expresión “llevarse”, que hace alusión a una forma de interacción donde las personas se dicen entre sí insultos, obscenidades, burlas, groserías, bromas o se golpean como si fuera un juego (Mejía, 2012; Saucedo, 1995). “Llevarse” o “echar relajo pesado” depende de los estados de ánimo de los participantes, y aunque esta pudiera parecer una forma agresiva o extraña de relacionarse, tiene sus reglas. Sin embargo, para el cuerpo docente estas conductas son consideradas como un “mal comportamiento” o “indisciplina” (Saucedo, 1995).

Las alumnas por su parte, dijeron que la manera de jugar verbalmente es a través del empleo de malas palabras, una estudiante por ejemplo señaló que cuando lo hacen consideran los “defectos” de la otra/o, o suelen llamarse entre sí “perra, perra de esquina”, “pendeja”; “zorra”; se dicen insultos como “chinga tu madre, eres una puta, mosca muerta, ofrecida, quieres con todos, vete a la..., hipócrita, chismosa, estúpida, fresa, hija de tu..., me cagas y presumida”.

Por otro lado, los alumnos varones señalaron que la manera de jugar pesado verbalmente es mediante “groserías y golpes”, específicamente “...se insultan cuando no tienen nada que hacer”, pero que también

lo hace poniéndose apodos. Algunos de los insultos que se dicen son “puto” y “pendejo”; “tu mamá es..., pata, hijo de tu p... vete a la v...”, muy similares a los que las mujeres emplean.

El dispositivo de intervención: Los efectos en la convivencia

La convivencia fue un tema necesario de abordar, ya que en los grupos donde se trabajó existían dinámicas que imposibilitaban el establecimiento de relaciones integrativas entre el alumnado. Bajo la perspectiva de género se pudo dilucidar la existencia de roles y estereotipos tradicionales de género, que eran reiterados en el juego “pesado entre varones”, en la segregación de grupos unisexuales y en otras dinámicas de convivencia. De modo que, posterior a la intervención fue posible generar ciertos cambios en las y los estudiantes, particularmente una alumna señala:

“No había tenido ninguna otra materia en la pudiéramos interactuar así como lo hicimos en todo este proceso... si cambio mucho [la convivencia] porque entre todos interactuamos, algo que no habíamos hecho en mucho tiempo... después de eso... todos fuimos cambiando...”.

También algunos alumnos varones especifican que la relación con sus compañeros/as si se modificó. Un estudiante aclara “[hubo más] diálogo...con mis compañeras y con mis compañeros. También hice más amistades, por ejemplo, con la obra, nos unimos más, dialogamos, dimos nuestras opiniones”.

Otro un alumno, por su parte expreso que la intervención le sirvió para “llevarse bien con todos... con respeto”. Añade que en cuanto a la relación con sus compañeros varones ha cambiado, apunta “ya no me llevo tan pesado como antes, ya no nos insultamos a cada rato”. Finalmente otro estudiante varón expone “yo quiero que entre nosotros aprendamos a respetar y a valorar más a las mujeres. [Además] mi relación con otros compañeros es más tranquila, es más sociable”. Asevera que el juego pesado cambió: “ahora nos entretenemos con cualquier tontería. En lugar de estarnos peleando, mejor decimos ¡hay que hacer esto! y no peleamos”.

El objetivo de esta intervención fue problematizar y transformar las dinámicas de convivencia en un grupo de estudiantes de tercer grado de secundaria a través de la implementación de una intervención con perspectiva de género.

Por lo que se considera que la mayoría de las y los estudiantes pudieron iniciar un proceso de convivencia inclusiva y colaborativa, por ejemplo, algunos alumnos que nunca habían tenido participación en clase, durante la intervención se mostraron participativos, abiertos, estuvieron dispuestos a desempeñar otro tipo de roles, a expresarse y a emplear sus habilidades creativas en las actividades. Mientras que el alumnado varonil que a lo largo del ciclo escolar había dominado las clases con sus juegos agresivos, tendieron a participar, organizarse y colaborar con otros/as compañeros/as con los que nunca habían trabajado; haciéndolo de otra manera, es decir dejando los juegos agresivos de lado y apoyando a otros/as estudiantes en la culminación de sus actividades.

Asimismo, también se observó que a partir de las actividades implementadas se inició un proceso crítico hacia sí mismos/as y las/los demás, por ejemplo, algunas alumnas mujeres refirieron que en sus hogares comentaban con sus padres, madres y/o tutores sobre lo aprendido en las actividades, haciendo referencia a los roles y comportamientos tradicionales de género; mientras que en los varones se pudieron observar otras dinámicas de convivencia, basada en el diálogo y el compañerismo.

Sin embargo, también es real que algunos alumnos varones tuvieron ciertas resistencias, tales como trabajar con sus compañeras en la realización de las actividades, prefiriendo siempre trabajar con sus compañeros varones, realizar actividades que se consideran “únicas” para las mujeres, como bailar o diseñar el vestuario, mostrar “sensibilidad” en los performance, etcétera.

Imagen 2: Alumnas y alumnos que participaron en la museografía “Postura ética ante los roles y estereotipos de género en la educación secundaria, ciclo escolar 2017-2018”



Conclusiones

Después de presentar los datos anteriores se considera que es importante hacer hincapié en la naturalización de la violencia, pues aunque sea consensual, el que los participantes encuentren lógico, divertido y necesario llevar a cabo actos de violencia en contra de sus pares, de alguna forma fomenta dinámicas de convivencia en constante tensión (Mejía y Saucedo, 2011), que se hallan alejadas de la empatía, el cuidado y el respeto del otro. Por ello es necesario intervenir, sensibilizar e incidir en las dinámicas de convivencia, sin embargo, para hacerlo primero es necesario comprenderla, mirar los contenidos simbólicos y sociales que movilizan dichas prácticas, así como la configuración de la subjetividad tanto colectiva como individual que la sostiene y la genera.

La intervención partió de reconocer las diferencias de todas y todos como complementarias, trabajar e indagar en las desigualdades de género, visibilizar y criticar los roles tradicionales, así como propiciar la re-construcción en las formas de relacionarse entre hombres y mujeres a partir de la colaboración, la creación y la expresión (oral, escrita, corporal y artística).

Así que, posteriormente al llevar a cabo las actividades, se considera que se inició un proceso crítico hacia sí mismos/as y las/los demás, por ejemplo, algunas alumnas mujeres mencionaron que en sus hogares comentaban con sus padres, madres y/o tutores sobre lo aprendido en las actividades, haciendo referencia a los comportamientos tradicionales de género; en el caso de los varones se pudo observar otras dinámicas de convivencia, basada en el diálogo y el compañerismo.

Sin embargo, también es real que algunos alumnos varones tuvieron ciertas resistencias, tales como trabajar con sus compañeras en la realización de las actividades, prefiriendo siempre trabajar con sus compañeros varones, realizar actividades que se consideran “únicas” para las mujeres como bailar o diseñar el vestuario, mostrar “sensibilidad” en los performance, etcétera.

Esta intervención generó dinámicas de convivencia distintas a las habituales en el aula entre el alumnado, espero se piensa que es un trabajo inacabado, mismo que debería seguirse fomentándose en otros niveles educativos, a través de los contenidos curriculares y la praxis educativa.

Referencias

- Elliot, Jhon (1993), *El cambio educativo desde la Investigación Acción*, Madrid, Ed. Morata, Págs. 67-74 y 88-107.
- Fierro, C. et al (2013) “Convivencia escolar: Un tema emergente de investigación educativa en México”. En: Furlán, A. y Spitzer, T. (2013) *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas 2002-2011*. México, ANUIES, COMIE. Pp. 71 a 132.
- Fisas, V. (1998). *Cultura de paz y gestión de conflictos*. En *Una cultura de paz* (pp.1-26). España: Icaria/NESCO. Recuperado de http://escolapau.uab.cat/img/programas/cultura/una_cpaz.pdf
- Jiménez, M. (2015). *Algunas ideas acerca de la construcción social de las masculinidades y las feminidades el mundo público y el mundo privado*. En M. Jiménez y O. Tena (Coords.), *Cómo seguir siendo hombre en medio de la crisis económica* (pp.103-124). México: UNAM.
- Mejía y Saucedo. (2011). *Ponencia Sentidos del actuar violento en chicos y chicas de secundaria*. XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Recuperado de http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_17/0094.pdf
- Mejía, J. (2012). *Relaciones sociales y sus significados en un “grupo pesado” de primero de secundaria*. X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Recuperado de http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_17/ponencias/1018-F.pdf
- Saucedo, C. (1995). *Expresiones genéricas de los adolescentes en el contexto sociocultural de un CONALEP* (Tesis de doctorado). DIE-CINVESTAV, México.
- Yurén, Teresa (2005). *Ethos y autoformación en los dispositivos de formación de docentes*. En T. Yurén, C. Navia y C. Saenger. *Ethos y autoformación del docente. Análisis de dispositivos de formación de profesores*. (pp. 19-45). México: Pomares.