

El entrelazamiento de género en las experiencias normativas. Categorización sexual y valoración diferencial de comportamientos, en la escolarización inicial.

Tomasini, Marina.

Cita:

Tomasini, Marina (2005). *El entrelazamiento de género en las experiencias normativas. Categorización sexual y valoración diferencial de comportamientos, en la escolarización inicial. XII Jornadas de Investigación y Primer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-051/319>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/ewYf/9qv>

EL ENTRELAZAMIENTO DE GÉNERO EN LAS EXPERIENCIAS NORMATIVAS. CATEGORIZACIÓN SEXUAL Y VALORACIÓN DIFERENCIAL DE COMPORTAMIENTOS, EN LA ESCOLARIZACIÓN INICIAL.

Marina Tomasini

Facultad de Psicología y Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades.
Beca de la Secretaría de Ciencia y Técnica, U. N. de Córdoba.

Resumen

En este trabajo analizo la relación entre los procesos de categorización sexual y las experiencias normativas, a partir de dos niveles: las acciones de niños/as en episodios conflictivos asociados a exclusiones-inclusiones en categorías sexuales y las intervenciones regulativas de los agentes educativos. Se entiende que en las interacciones cotidianas se ponen en acto procesos clasificatorios y es el espacio a partir del cual se pueden reproducir o transformar los principios de diferenciación social y los sentidos asociados a ellos. El diseño metodológico es cualitativo; se trabajó con una fuente primaria de datos (observación de incidentes conflictivos en niños/as de 3 y 4 años, en jardines infantiles de la ciudad de Córdoba, Argentina). El análisis cualitativo tiene como unidad básica una secuencia de acción. Se concluye que: a) en ciertos episodios conflictivos la acción infantil se orienta por una lógica excluyente: nosotros o ellas - nosotras o ellos; b) las oposiciones entre niños-niñas son generadas desde el marco escolar, a través de procesos de valoración diferencial de sus comportamientos. Se discute si las evaluaciones más negativas hacia los varones están orientadas por criterios de género (porque son "varones") o por el tipo de evento (agresión física) que ellos producen que las chicas.

Palabras Clave

género normas categorización conflicto

Abstract

RELATIONSHIP BETWEEN GENDER AND NORMATIVE EXPERIENCE. SEXUAL CATEGORIZATION AND BEHAVIOR DIFFERENTIAL VALUATION, IN THE KINDERGARTEN.

I will analyze in this paper the relation between sexual categorization and normative experience, through the analysis of: i) children's action in conflictive episode related to exclusion-inclusion on sexual categories and ii) teacher's interventions in conflicting situations. It's supposed that categorization processes are acted in quotidian interaction and it's the place where social differentiation principles may be reinforced or changed. The methodological design has a qualitative nature. I worked with a primary data source (conflictive incidents observation in kindergarten, on children of 3-4 years. Argentina). The qualitative analysis is based on a action sequence. I conclude that: a) in some kinds of conflictive incidents, children's action is based on an exclusive logic: boys or girls - girls or boys; b) oppositions between boys and girls are generated within the scholar frame, through a differential valuation of behavior. I discuss if negative evaluation of boys are orientated by gender criterion or by the kind of event (physic aggression) that they produce.

Key words

gender norms categorization conflict

Introducción

Todo sistema socio-cultural dispone de un conjunto de clasificaciones que organizan el mundo social. En todas las sociedades diferenciadas existen criterios de visión y división que consagran el orden existente. Las clasificaciones sociales, tal como lo propone Bourdieu (1999), operan sobre todo a través de oposiciones dicotómicas: masculino-femenino, alto-bajo, fuerte-débil, bueno-malo, lindo-feo, son algunos de los principios que organizan la percepción del mundo social; estos principios de diferenciación son incorporados en los sujetos a lo largo de su socialización y se inscriben en la subjetividad, es decir que se constituyen en esquemas de percepción, pensamiento y acción.

Este marco socio-cultural establece condiciones de posibilidad para la apropiación de las categorías sociales y la generación de sentidos. No obstante, en las *interacciones cotidianas* se ponen en acto estos procesos clasificatorios y es el espacio a partir del cual se pueden reproducir o bien transformar, mediante la reinterpretación o aceptación parcial, los principios de diferenciación social y los significados asociados a ellos. Por lo cual este nivel de análisis presenta especial relevancia para un enfoque psicosocial.

En Psicología Social, Moscovici usa el término de *conocimiento de sentido común* para integrar el conjunto de tipificaciones, evaluaciones, clasificaciones e imágenes que se ponen en acción en la vida cotidiana para comprender y explicar sucesos y clasificar individuos en categorías (Moscovici y Hewstone 1983). Desde el marco de la teoría de las relaciones grupales, se sostiene como tesis central que la categorización social produce prejuicio y discriminación intergrupales (Huici y Morales, 1991), incrementa la percepción de las diferencias entre grupos y favorece los estereotipos, ya que aumenta la percepción de los otros (exo-grupo) como homogéneos (Turner, 1990).

Particularmente este trabajo se centra en los actos de *categorización sexual*, en ámbitos de escolarización inicial.[1] Desde el punto de vista del desarrollo infantil se supone que entre los tres y cuatro años, en chicos euro-americanos, se manifiestan prejuicios y discriminación intergrupales ligados al género y la raza. Algunos investigadores se quedan en la idea de que la presencia de características perceptivamente sobresalientes (como las sexuales o raciales) lleva a los niños a desarrollar estereotipos. Pero acordamos con la idea según la cual, si bien las valoraciones pueden estar basadas en saliencias perceptivas, sólo se convierten en la base de actitudes intergrupales a partir del hecho de que son atributos valorados socialmente. Así, se ha estudiado que el uso frecuente de la categorización de género en la clase escolar produce el incremento en los estereotipos sexuales en los/as chicos/as (Duveen y Lloyd en Leaper, 1992; Bigler y otros, 1997).

El propósito de esta comunicación es analizar el solapamiento de los procesos de categorización sexual con las experiencias normativas en el jardín de infantes, a partir del análisis de: a) las acciones de niños/as en episodios conflictivos asociados a exclusiones-inclusiones grupales según criterios de género y b) las intervenciones regulativas de los agentes educativos. Se trabajó con una muestra accidental (tres salas de cuatro años de jardines de infantes ubicados en sectores sociales

contrastantes de la ciudad de Córdoba, Argentina) y con una fuente primaria de datos (observación de incidentes conflictivos entre chicos/as). Se relevaron 130 episodios en tres grupos, compuestos por chicos y chicas de 3 y 4 años y las maestras a cargo. La comparación entre éstos grupos tiene el propósito de ampliar el rango de situaciones observadas para explorar uniformidades y variaciones de las mismas en diferentes contextos (Glaser y Strauss, 1967). El análisis e interpretación de la información tiene como unidad una *secuencia de acción*, lo cual implica identificar el inicio, desarrollo y finalización de un incidente, de modo que se sitúan los indicadores en el flujo de la actividad en que aparecen. Luego se recorta un segundo nivel de naturaleza más microscópica, que tiene como unidad de análisis al *mensaje*, el cual se define por su valor de conducta comunicativa en contexto (Colimina y otros, 2001).

Género y experiencias normativas

De acuerdo a lo observado en esta investigación, los incidentes de disputa más frecuentes entre niños/as están centrados en la distribución y el uso de objetos (materiales o inmateriales). Para los fines de este trabajo, consideraré un caso especial dentro de este tipo de episodios conflictivos: aquellos ligados a *procesos de categorización de género*; es decir, aquellos en los cuales se establecen restricciones y habilitaciones para compartir objetos y actividades en base a un esquema de género (definición de cosas consideradas de hombres o de mujeres), tal como se aprecia en el siguiente incidente:

Cuando salen a jugar al patio, un grupo de chicas se ubica en el arenero del jardín. Tres varones se acercan y se sientan en un tronco contiguo a este espacio de juego. La maestra se sienta en una silla, a unos metros del arenero, perpendicular al mismo. Uno de los niños agarra un juguete que está dentro del arenero. Una de las chicas le pide que no toquen "sus juguetes" y que se vayan a jugar a otro lado. Victoria se acerca a la maestra y le dice:

- "sabés qué? los varones no pueden jugar" (alude a jugar en el arenero)

La maestra desestima su pretensión: - "Sí, es un jardín de nenas y varones. Si pueden jugar. Todos pueden jugar en el arenero" Victoria regresa al arenero y le dice a los chicos: - "ya le dije a la seño".

Los niños permanecen sentados en el mismo lugar y agarran algunos juguetes. Agustina protesta: - "seño, nos están molestando, nos desarman las cosas...le voy a decir a la seño". Camina en dirección a la docente y cuando llega a ella le dice: - "seño V., los varones nos están molestando"

La maestra responde (en tono de broma): - "Ay, los varones, los voy a regalar...". Agustina regresa al lugar de juego.

Los niños continúan sentados y agarran los juguetes.

Agustina y Julieta los echan: - "fuera...fuera...".

Agustina se dirige nuevamente a la maestra: - "seño, nos están molestando los varones, ellos no pueden jugar en el arenero" La maestra responde, en tono de broma: - "Ay, díganles a los varones que se vayan a otro colegio, al colegio de la vuelta".

Tomás le tira arena a Sofía y ella se dirige a la maestra de otra sala y le acusa: - "no nos dejan jugar"-

Maestra: -"quién?"

Sofía: - "Los chicos. Él me tiró arena" (señala a Tomás).

La maestra la mira pero no le responde.

Agustina le dice a sus compañeros: - "ya le acusamos a la seño como 80.000 veces".

Facundo le tira arena en la cara a Agustina y ella lo acusa: - "El Facu me tiró arena en la boca". La maestra se acerca y le ayuda a limpiarse la cara pero no interviene.

Cuando la maestra se aleja, Tomás toma una piedra y la tira con fuerza, pegándole en la pierna a Sofía. Ella llora y llama a la maestra. Cuando ella se acerca Sofía le relata lo sucedido; la docente mira seriamente a los chicos y les dice: - "qué vergüenza los varones, qué mal se están portando...se van a la sala".

Nahuel, quien había estado sentado en el borde del arenero, pero sin tirar piedras ni arena, se defiende: - "por qué seño?, yo no fui" La docente replica: - "no importa, por uno son todos, vos también estabas jugando acá. Cuando van a entender que no se puede tirar piedras".

Facundo acusa a Tomás: - "el Tomi fue"

La maestra insiste: - "Vayan a la sala".

Los niños caminan en dirección a la sala con gesto de enojo y emiten interjecciones de protesta.

Sin duda estas restricciones y habilitaciones para compartir bienes y lugares, es un factor que se entrelaza con las experiencias normativas que regulan el uso de objetos, ya que parece operar como un solapamiento de normas: entre las reglas distributivas sustentadas en la igualdad ("todos pueden jugar" [todos tienen las mismas posibilidades de usar los bienes institucionales]) y las normas de género que se construyen en el contexto de las relaciones entre estas niñas, según la cual hay una categoría de sujetos que queda excluida del acceso al objeto: "los varones no pueden jugar".

Es posible analizar estas acciones infantiles considerando la aparición temprana de estereotipos que orientan la valoración de actividades y características asociadas con el género (Welch-Ross y Schmidt, 1996) o que etiquetan a las acciones y a los sujetos en categorías y tratan a lo que se aparta de estas como "incorrecto" (Levy y otros, 1995). No obstante, creemos que es necesario no perder de vista los procesos cotidianos de formación y reforzamiento de estos estereotipos. En este sentido, el análisis de las intervenciones de los agentes educativos ayudaría a encontrar algunas pistas sobre la puesta en acto de procesos de división sexual, que son vivenciados por los/as niños/as en las prácticas escolares.

Podemos marcar tres etapas en la intervención de la docente: i) desestima las pretensiones de exclusión sexual y propone una norma distributiva sustentada en la igualdad: "todos pueden jugar"; ii) refuerza las ideas de división y separación que sostiene las niñas: "los voy a regalar"; "que se vayan al colegio de la vuelta"; iii) concreta la separación, aplicando una sanción a los niños y segregándolos del resto. La ejecución del castigo conlleva valoraciones de los comportamientos, donde lo que se destaca es el sujeto de la acción en función de su pertenencia a la categoría sexual: "qué vergüenza los varones, qué mal se están portando".

En otros episodios se ha observado que también las docentes se oponen a criterios de distribución sexual de objetos y establecen reglas de igualdad distributiva. Pero lo que sí se notó con recurrencia es que las intervenciones se caracterizaron por una valoración diferencial de los comportamientos, que tiene la forma de una contrastación, explícita o implícita. En esta contraposición, las nenas suelen aparecer como sujetos que cumplen con las reglas ("se portan mejor") mientras que a los varones se les adjudica peor comportamiento que a sus compañeras; por ejemplo, para referirse a ellos se registraron epítetos normativos tales como: "terribles", "traviosos", "se portan mal". Esto marca una valoración negativa del comportamiento de los varones como clase.

Una hipótesis alternativa sugiere que se calificaría de modo más negativo a los chicos no por su condición genérica en sí, sino porque ellos protagonizan más cantidad de episodios que implican comportamientos de violencia física o de amenaza de agresión explícita y puede pensarse que estas son las conductas menos toleradas en el ámbito escolar. Algunos indicios que apoyan esta conjetura se observan en la aplicación de sanciones (por ejemplo, prohibir a los niños la salida a jugar al patio), ya que si bien éstas recayeron siempre sobre varones, han sido actos de castigo como consecuencia de comportamientos de agresión corporal. Sin embargo, cuando las niñas protagonizaron episodios de agresión física no han recibido una valoración negativa hacia ellas en tanto pertenecientes a una categoría sexual; en cambio, se observaron calificaciones personalizadas,

tal como: "no seas mala".

Conclusiones

Pese a que es habitual que niñas y niños se integren juntos en actividades o juegos, hay situaciones en donde parece operar una prescripción de separación por sexo. La acción infantil se orienta por una lógica excluyente: nosotros o ellas - nosotras o ellos. Si consideramos que se trata del primer año de escolarización, en el cual los/as chicos/as se relacionan con otros/as desconocidos/as, es posible conjeturar que estos actos manifiestan una norma para la construcción temprana de la propia *femineidad* o *masculinidad* por contraposición a otro/a percibido como diferente.

Cuando consideramos el modo en que los actos de categorización sexual son generados desde el marco escolar, puede verse que además de prácticas tan generalizadas como formar en filas separadas por sexo, hay modos de intervención de los agentes educativos que construyen divisiones y valoraciones diferenciales. Algunas intervenciones en incidentes conflictivos han conllevado calificaciones que generalizaron atributos negativos a toda la categoría "varones".

He discutido si las evaluaciones negativas hacia los chicos están orientadas por criterios de género (porque son "varones") o por un tipo de evento que compromete la integridad física y que producen más los niños que las chicas. Es posible pensar en el entrelazamiento de ambas proposiciones; por un lado, señale que los eventos de agresión física serían los menos tolerados, ya que ellos son los que motivaron la mayoría de las sanciones. Pero, por otro lado, se observó casos de generalización del castigo a toda la categoría varones, es decir, aunque algunos de ellos hubieran protagonizado incidentes todos los chicos fueron tratados como "problemáticos". En refuerzo de la conjetura de las expectativas desfavorables hacia los varones se encuentra la literatura sobre el tema donde se sostiene que el nivel de tolerancia de los maestros es menor para el mal comportamiento de los varones que de las chicas (Younger y otros, 1999; Renold, 2001).

Si bien la puesta en acto de principios de diferenciación sexual trasciende el ámbito escolar, ya que se trata de esquemas socio-culturales que orientan las prácticas sociales, quiero remarcar la importancia socializadora de la escuela en una cuestión que considero fundamental, a saber: si consideramos que existe una fuerte relación entre las configuraciones valorativas del contexto social y la constitución de orientaciones normativas (Pizzano y Gómez, 2003) serán fundamentales las experiencias que permitan el desarrollo de un sentido de igualdad de derechos, por encima de las categorías de pertenencia, sean éstas sexuales, de clase, raciales o de otro tipo.

relación entre las intervenciones docentes y el desarrollo moral infantil", *XIº Anuario de Investigaciones*, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, pp. 539-548.

Renold, Emma (2001): "Learning the "Hard" Way: boys, hegemonic masculinity and the negotiation of learner identities in the primary school", *British Journal of Sociology of Education*, Vol. 22, N° 3.

Turner, John (1990): *Redescubrir el grupo social. Una teoría de la categorización del Yo*. Madrid: Morata.

Welch Ross, Melisa; Schmidt, Constance (1996): "Gender-Schema Development and Children's Constructive Story Memory: Evidence for a Developmental Model", *Child Development*. N° 67, pp. 820-835.

Younger, Michel; Warrington, Molly and Jacqueta Williams (1999): "The Gender gap and Classroom Interaction: reality and rhetoric?", *British Journal of Sociology of Education*, Vol. 20, No. 3.

[i] Este trabajo es parte de mi proyecto de doctorado en Psicología, titulado: "Intersubjetividad y Género. Interacciones normativas en la socialización temprana". Realizado con beca de Secretaría de Ciencia y Técnica, UNC.

REFERENCIAS

Bigler, Rebeca; Jones, Lecianna y Debra Lobliner (1997): "Social Categorization and the Formation of Intergroup Attitudes in Children", *Child Development*, N° 68 (3), pp. 530-543.

Bourdieu, Pierre (1999): *La dominación masculina*. Barcelona: ANAGRAMA.

Colomina, Rosa; Mayordomo, R. y Javier Onrubia (2001): "El análisis de la actividad discursiva en la interacción educativa. Algunas opciones teóricas y metodológicas", *Infancia y Aprendizaje. Journal for the Study of Education and Development*. 93, 67-80.

Glaser, Barney; Strauss, Anselm (1967): *The Discovery of Grounded Theory*. Chicago: Aldine.

Leaper, Campbell (1992): "Gender Identities and Education: The impact of Starting School", *American Journal of Psychology* (book review), 108 (2) 300-304.

Levy, Gustave; Taylor, Marianne and S. Gelman (1995): "Tradicional and Evaluative Aspects of Flexibility in Gender Roles, Social Conventions, Moral Rules, and Physical Laws", *Child Development*. 66, pp. 515-531.

Huici, Carmen; Morales, Francisco (1991): "Relaciones entre grupos", *Revista Anthropos*, Barcelona, 124, 45-47.

Moscivici, Serge; Hewstone, Miles (1983) "De la ciencias al sentido común" en *Psicología Social II. Pensamiento y Vida Social. Psicología Social y problemas sociales*, Barcelona: Paidós.

Pizzano, Alberto; Gómez, Valeria (2003): "Elementos para el estudio de la