

## CONSTRUCCIONES DE GÉNERO EN LA ESCUELA SECUNDARIA

### BUILDING GENDER IDENTITY IN THE HIGH SCHOOL

Guadalupe Molina\*

Esta ponencia propone discutir en torno a las construcciones de género que despliegan las y los estudiantes en la escuela secundaria. Observar y analizar de qué modos las y los estudiantes secundarios *hacen género* (West y Zimmerman, 1999) abre un espacio de indagación que puede ser útil no solo para conocer: 1) cómo se están desarrollando actualmente las relaciones entre chicas y chicos en la escuela, sino también 2) cómo la escuela participa de dichas construcciones, desde cierto “régimen de género” (Connell, 2001), y en un tiempo histórico donde variados debates sobre la diversidad sexual, el derecho a decidir sobre la propia sexualidad, el matrimonio, el lugar de la mujer, entre otros, atraviesan la escuela desde vertientes sociales, culturales, políticos y legales más amplias.

Para ello tomo como referente empírico parte del material de campo de una investigación etnográfica desarrollada en escuelas secundarias públicas de la Ciudad de Córdoba, que se pregunta por los sentidos y prácticas puestas en juego en las construcciones de género y sexualidad que los estudiantes secundarios despliegan en su experiencia escolar. Particularmente, quisiera poner en consideración los procesos de diferenciación producidos entre estudiantes de un 5° año, en el que dos grupos de alumnas ensayan y disputan posicionamientos genéricos al calor de diversos avatares socioculturales y escolares.<sup>1</sup>

Escuela secundaria – Jóvenes estudiantes – Género – Sexualidad

---

\* Magister. Becaria CONICET. CE: guadamolina@hotmail.com

<sup>1</sup> Este proyecto de investigación se desarrolla como tesis doctoral en Ciencias de la Educación, FFyH – UNC. Proyecto: “Escuela media y relaciones sociales. Emociones, sentimientos y sexualidad en la experiencia escolar de estudiantes adolescentes”, dirigido por la Mgter. Mónica Maldonado.

This report is aimed to discuss the process of building gender identity shown by both male and female students in the high school. To observe and analyze the ways in which secondary students of either sex *make gender* (West and Zimmerman, 1999) opens a line of inquiry that can be useful not only to learn how the relationships between young boys and girls are developing at present in the school, but also how the school itself participates in such gender building process, from a certain "gender régime" (Connell, 2001), and at a time in history in which various debates on sexual diversity, the right to decide on one's own sexuality, marriage, women's place in the society, among others, permeate the whole school system from broader social, cultural, political, and legal spheres.

To that end I make use of the empirical data gathered as part of the fieldwork of an ethnographic inquiry carried out at public high schools in the City of Córdoba that surveyed both the sense and the practices that come into play in the process of building sex and gender identity shown by secondary students in their school experience. Particularly, I want to bring forward out information on the differentiation processes that obtained among a 5<sup>th</sup> year-course students, in which two groups of students tried and disputed about their stances on gender issues in the heat of diverse ongoing sociocultural and school vicissitudes.

High school – Young students – Gender – Sexuality

## **Presentación**

La escuela secundaria es un espacio social relevante para la constitución de la adolescencia-juventud, en tanto tiempo vital particular marcado por relaciones de socialización intergeneracionales y de sociabilidades entre pares. Particularmente para las y los adolescentes escolarizados las prácticas y dinámicas escolares, y el conjunto de relaciones sociales que se despliega en ella, juegan un papel fundamental en sus construcciones identitarias, en las que van ensayando y recreando modos de ser, de pensar, de sentir, de actuar, de estar en el mundo.

Como parte de esas prácticas y relaciones escolares, los aspectos vinculados con sexualidad y género hacen referencia a una dimensión particular (y omnipresente) de la experiencia escolar.

La escuela puede entenderse simultáneamente como un agente institucional de formación de género de sus estudiantes y como un espacio social en el que se ponen en juego diversos procesos de apropiación (Rockwell, 2005), especialmente de los mismos jóvenes que concurren a ella. Las escuelas juegan un papel significativo como espacio social de formación de género, en tanto están embebidas de prácticas institucionales, divisiones de trabajo, patrones de autoridad que expresan un conjunto de disposiciones que conforman el “régimen de género” (Connell, 2001) de la escuela.<sup>2</sup> Connell advierte que, si bien los regímenes de género varían de escuela a escuela, estos suelen acomodarse a los límites establecidos por la cultura más amplia y a las restricciones del sistema educativo local (2001:160). Diversos elementos institucionales y contextuales confluyen en las escuelas para que éstas construyan definiciones institucionales de género, de las que los alumnos y las alumnas participan inevitablemente por el simple hecho de estar en la escuela y transitar su escolaridad en este contexto. Los términos de esta participación son negociables, en tanto algunos se ajustan a los patrones propuestos, otros se rebelan contra estos o tratan de modificarlos. Los regímenes de género no son necesariamente coherentes en su interior, y están sujetos a cambios.

Esta ponencia propone discutir algunas de estas cuestiones haciendo especial hincapié en cómo las y los estudiantes tramitan procesos identificación en relación al género en la escuela, considerada en esta doble vertiente: como espacio de apropiación y en tanto encarnadura de cierto régimen de género.

Para ello se toma como referente empírico parte del material de campo de una investigación etnográfica desarrollada en escuelas secundarias públicas de la ciudad de Córdoba, que se pregunta por los sentidos y prácticas puestas en juego en las construcciones de género y sexualidad que los estudiantes secundarios despliegan en su experiencia escolar. Particularmente, se ponen en consideración los procesos de diferenciación producidos entre estudiantes de un 5º año, en el que dos grupos de alumnas ensayan y disputan posicionamientos genéricos al calor de diversos avatares socioculturales y escolares.

---

<sup>2</sup> Podemos encontrar indicios de ello en la distribución y usos de los espacios (patios, baños, sectores del aula); en la división de alumnos y alumnas por filas; en los uniformes escolares; en el trato diferencial a varones y mujeres en la relación pedagógica; en la separación del alumnado para las clases de educación física y determinados talleres escolares, entre otros.

### ***Hacer género en la escuela***

Al indagar la vida cotidiana escolar y dialogar con las y los estudiantes secundarios, pueden apreciarse diferencias entre subgrupos. Es cierto que los cursos no son entidades homogéneas, ni están integradas armónicamente, tampoco comparten al unísono intereses, gustos y valores. Los aportes de Maldonado (2000: 42) al respecto son muy elocuentes, cuando advierte acerca de la complejidad al interior de los cursos de secundaria y la importancia de incluir en el análisis el contexto socio histórico e institucional en el cual se desarrollan y adquieren sentido las relaciones, las enemistades, las divisiones, las alianzas. En tal sentido, podemos preguntarnos cómo se construyen tales diferencias y cómo participan en su constitución las disputas en torno al género y la sexualidad.

Quisiera detenerme especialmente en esta última pregunta y problematizar las categorías varón y mujer como algo fijo y coherente. Desde una noción tradicional de género,<sup>3</sup> hombre y mujer aparecen como las dos únicas categorías definidas naturalmente y sin equívocos; con ciertas inclinaciones psicológicas y comportamentales que justifican la división social y sexual del trabajo. Para cada término del binomio se reserva un conjunto de características esenciales, ciertas diferencias perdurables, fundamentadas biológicamente. En contraposición a esta tendencia, West y Zimmerman (1999) proponen entender al género como un logro rutinario, metódico y recurrente, y establecen que los individuos *hacen género* de manera inevitable (1999:127); y en tanto es un hacer relacional y situado, tiene a otros como referente constante en las producciones de género.

*“Más que una propiedad individual, consideramos el género como un elemento emergente de situaciones sociales: es tanto el resultado como la razón fundamental de varios arreglos sociales y un modo de legitimar una de las divisiones más fundamentales de la sociedad.” (1999:111).*

---

<sup>3</sup> Si bien desde ciertas posturas se sostiene que el género alude a aspectos socioculturales y psicológicos asignados a varones y mujeres, basados en la diferencia sexual, varios autores (Bonder, 1998; De Lauretis, 1996; Scott, 1999; West y Zimmerman, 1999) coinciden en considerar críticamente esta tradicional distinción entre género y sexo en tanto características anátomo-fisiológicas que distinguen al macho de la hembra de la especie humana. Los análisis basados en esta noción tradicional, que han monopolizado las primeras producciones en torno a esta temática, se concentran insistentemente en explicar cómo los sujetos adquieren y actúan roles e identidades de género; cómo, mediante el proceso de socialización, el individuo adquiere su identidad genérica adaptándose a las expectativas sociales y a los mandatos culturales.

Particularmente, la vida cotidiana de la escuela muestra una disputa permanente entre modos de *hacer* mujeres/alumnas y modos de *hacer* varones/alumnos. En la escuela, históricamente fundada sobre la división de edad y género, indagar estas cuestiones implica reconstruir las interacciones entre alumnos y alumnas; y los desencuentros que pueden vivirse entre el conjunto de experiencias genéricas que protagoniza el alumnado y los posicionamientos del resto de los actores, ciertas normas, estilos de funcionamiento, jerarquías y prácticas pedagógicas que regulan la vida escolar.

Hacer género significa “crear diferencias” entre mujeres y varones que no son naturales o biológicas, y diversas situaciones sociales, entre ellas la escuela, proporcionan escenarios para evocar esa esencialidad masculina y femenina a la que se le atribuyen rasgos fijos. Pero la trama escolar es también un interesante escenario para la problematización de dicho sustancialismo y el despliegue de luchas sociales que configuran nuevas construcciones genéricas. Es decir, a la vez que la escuela encarna y tiende a reproducir normas hegemónicas de género, constituye un espacio de disputa en torno a la producción de género, protagonizado principalmente por estudiantes.

### **Construcciones de género: disputas entre Las Divinas y Las Populares**

Sin pretender exhaustividad y para problematizar algunas de estas líneas de análisis recupero las vivencias y relatos de los integrantes de 5° año de una escuela secundaria cordobesa, con quienes trabajé en 2009 y 2010, año en que egresan del nivel. Donde los primeros acercamientos pude observar en las relaciones entre compañeros una serie de tensiones entre dos grupos de alumnas que se sientan en una misma fila de bancos junto a la ventana, uno al frente y otro al final. Por un lado, encontramos a “las chicas de adelante” que se nombran a sí mismas como “Las Divinas”, y por otra, a “las chicas de atrás” apodadas como “Las Populares” y/o “las negras del fondo”. Integrantes de cada uno de los grupos lo cuentan del siguiente modo:<sup>4</sup>

Entrevista con dos chicas de adelante y Tomás (21/08/09)

*Paula: y nos juntamos porque somos del grupo de Las Divinas*

*Lara: nos hacemos decir, nos llamamos Las Divinas*

---

<sup>4</sup> Los nombres propios que aparecen en este trabajo son ficticios para preservar la confidencialidad de la información y el anonimato de quienes generosamente participaron de esta etnografía.

*Paula: en realidad nos pusimos ese nombre en 3º año jodiendo y ahora todo el curso nos dice “Las Divinas”, baa... las otras chicas no sé cómo nos dirán: las pelotudas*

*Lara: las huecas, las huecas de adelante, las forras...*

*GM: ¿qué otras chicas?*

*Lara y Paula: las que se sientan atrás nuestro.*

*Tomás: nuestro curso está muy dividido, los hombres se hablan con todos, los varones no tienen problema, las que están divididas son las chicas.*

*Lara: nosotras somos 7, siempre adelante al lado de la ventana.*

*GM: y las chicas que se sientan atrás, ¿tienen algún nombre también?*

*Lara: una vez les dijeron “Las Populares” y a nosotras “Las Divinas”, como Patito Feo.*

*Paula: ahora no, pero hasta hace un tiempo les decíamos “las negras del fondo” [risas]*

*GM: ¿uds. le habían puesto ese nombre?*

*Paula: sí, lo que pasa es que por ahí tienen actitudes medias negras y hacen cosas que nosotras no hacemos, entonces quedaron “las negras del fondo”*

*GM: ¿y por qué? ¿en qué son distintas?*

*Paula: y porque son negras. O sea, ellas nos tratan a nosotras como las chetas, huecas, las que no sabemos nada y a nosotras eso nos molesta.*

*Lara: y también se burlan*

*Paula: se burlan de nosotras, se ríen todo el tiempo, nosotras decimos “a” y ellas ya nos están haciendo burla...*

Entrevista con dos chicas de atrás (24/08/09):

*Belén: ¿viste las chicas que se sientan adelante? Nosotras con las chicas que se sientan adelante nunca nos llevamos bien, venimos desde 1º año con ellas, y nunca nos llevamos bien.*

*GM: se nota que están los bancos un poco separados...*

*Pilar: si... [risas]*

*Belén: nosotras, nuestro grupo con todo el curso se lleva bien, pero con ellas choca*

*Pilar: chocamos siempre*

*GM: ¿cuál es tu grupo?*

*Belén: con las chicas de atrás, somos 7 más o menos y con los chicos, con todos los varones nos llevamos bien. Pero con las chicas de adelante no sé... es como que siempre hacen diferencias, es como que nosotros somos las negritas...”*

Ellas se diferencian como Las Divinas y Las Populares, replicando la nominación de la serie televisiva “Patito Feo”,<sup>5</sup> y esta división cruza las relaciones del curso desde hace varios años. Entre los varones no se presenta una situación similar, tal como lo expresan Tomás: los hombres se hablan con todos, los varones no tienen problema.

Se unen a estas denominaciones entre las chicas ciertos sentidos y posicionamientos que pueden reconstruirse a partir de lo que las y los estudiantes narran en las entrevistas, y a través de algunos indicios brindados por la observación.<sup>6</sup> Las Divinas definen a sus compañeras como negras porque sí, porque tienen actitudes medias negras y hacen cosas de negras, condensando en el calificativo connotaciones raciales, sociales y culturales: tonalidad de la piel, sectores sociales de procedencia y gustos. Sin embargo, tal como nos advierte Goffman (2003), no es el rasgo o atributo en sí lo que genera la diferencia, sino el lenguaje de relaciones que se establece entre ambos grupos. He podido observar que entre Las Divinas también hay morenas y algunas de ellas comparten el barrio con Las Populares. Sin embargo, es ineludible la operación de poder que se produce en la nominación que realizan Las Divinas, a partir de la cual asumen una estrategia que las distingue positivamente de sus compañeras (“hacen cosas que nosotras no hacemos” por ende nosotras no somos negras).

A su vez, en esa dinámica relacional Las Populares también califican a las chicas de adelante como “*chetas, huecas, forras, pelotudas, que no saben nada*” y resaltan el “*choque*” entre grupos. Las Divinas admiten que se burlan y ríen de ellas, y eso les molesta, es decir no se mantienen ajenas a los embistes que las chicas de atrás realizan.

Si bien se intercambian calificativos entre ambos grupos, no es lo mismo ser “*cheta*” (incluso “*cheta pelotuda*”) que “*negra*”. Estos juegos de poder se asientan y producen a partir de otras variables, tales como la posición de clase de las familias de cada uno de los grupos, los parámetros y valores inculcados, el rendimiento escolar, las expectativas a futuro, etc. Por ejemplo, si bien el desempeño escolar es bastante parejo entre los dos grupos, las mejores alumnas del curso pertenecen a Las Divinas. Y en relación a sus planes para cuando egresen del secundario aparecen diferencias marcadas.

---

<sup>5</sup> Patito Feo fue una serie televisiva que se emitió durante 2007 y 2008 en Argentina, destinada al público infantil y juvenil. La historia contrapone a dos grupos de estudiantes “Las Divinas” y “Las Populares” que asisten al colegio Pretty Land School of Arts.

<sup>6</sup> Los registros de campo que se relacionan al análisis que sigue casi no se incorporan para no extender el trabajo, sólo se incluyen algunos pequeños extractos que se presentan con cursiva y entrecomillados.

Las Divinas se manifiestan seguras de seguir estudiando, incluso la universidad se ve como una clara alternativa para dos de ellas. No ocurre lo mismo entre Las Populares, algunas expresan que quieren seguir estudiando en instituciones terciarias no universitarias, una alumna quiere entrar a la Escuela de Policía, y otras dicen no saber qué hacer; pero en todos los casos expresan que quieren conseguir un trabajo.

Las expectativas por la continuidad de los estudios, con la correspondiente extensión de la manutención por parte de los padres, otorgan a Las Divinas ciertos márgenes para prolongar su “ser estudiante” y abonar expectativas de mejores condiciones a futuro. Estas jóvenes hablan de la importancia de ser mujeres independientes, que puedan valerse por sí mismas. Una de ellas comenta “*primero quiero organizar mi vida, ser alguien, estudiar en la facu, tener un trabajo estable, y después vendrán los hijos, un hijo deseado*” (Gabi, 2009). La postergación de la constitución de una familia, la planificación de la llegada de los hijos luego de establecerse laboralmente y haber finalizado una carrera forma parte de los planes que, más allá que se cumplan o no, alimenta cierto posicionamiento de género ligado a los cambios ocurridos en las últimas décadas en torno al lugar social y familiar de la mujer. En este sentido, Wainerman (2005) analiza ciertas tendencias desarrolladas en las últimas décadas, sobre todo en los sectores medios, entre las que podemos identificar a mujeres y varones compartiendo el rol de proveedores económicos del hogar, el aumento de la educación formal de las mujeres, su mayor participación en el mercado de trabajo y la postergación de la edad para formar una unión o contraer matrimonio.

Si bien la igualdad de género es una tendencia general que repercute en diversos sectores de clase, entre Las Populares se expresa principalmente en los deseos de conseguir un trabajo: “*para el año que viene yo quiero trabajar, estudiar no todavía*” (Macarena, 2010), “*yo me voy a tomar un año sabático y voy a buscarme un trabajo pero no sé qué todavía, tal vez en un call center*” (Flor, 2010), “*yo voy a estudiar diseño de indumentaria pero el otro año; el año que viene quiero trabajar o hacer algún curso*” (Pilar, 2010). Este interés inmediato en conseguir un trabajo manifiesta en algunas de Las Populares un desfase entre los deseos de sus padres de que sigan estudiando y los requerimientos reales que ellas sienten de buscar su propio sustento. Buscar trabajo aparece como una prioridad, antes que seguir estudiando.

La disparidad de las apuestas para los próximos años se enlaza a ciertas diferencias socioeconómicas y culturales, que he podido rastrear a partir de las características de sus familias. En general, los padres de Las Divinas son profesionales



independientes, maestras o empleados de sector público o privado. Y en el caso de Las Populares, encontramos empleados (en empresas de limpieza o empleadas domésticas), albañiles o amas de casa. Ello diferencia simbólica y prácticamente a ambos grupos ya que disponen de desiguales recursos<sup>7</sup> para vivir la adolescencia. Las circunstancias y posibilidades con que las jóvenes estudiantes gastan un tiempo vitar “de espera” habilita redes de relaciones, circuitos de consumo y entretenimiento desiguales (Bourdieu, 1990; Margulis y Urresti, 1996) que construyen su futuro próximo y también un aquí y ahora escolar.

Así, los modos de desenvolverse en la vida cotidiana escolar, las de vincularse con el otro, la proxémica entre los cuerpos, los estilos de presentación personal (Goffman, 2006) trasluce diferencias sociales y de género, muestran modos de ser alumna y de ser mujer (De Lauretis, 1996).

En el caso estudiando, encuentro una propuesta pedagógica, a cargo de la profesora de Educación Física, que resalta las disputas en torno a estos aspectos. La realización de “la coreo”, tal como denominan las alumnas a esta actividad, consiste en una jornada escolar donde las estudiantes de todos los cursos, organizadas por grupo, muestran al resto de la escuela una coreografía inventada por ellas mismas. La “coreo” moviliza a las alumnas no sólo para armar la secuencia de pasos de baile, sino para definir música, vestuario, peinado, maquillaje, accesorios. Implica discusiones y algunos acuerdos sobre cada uno de estos puntos. Requiere instancias de ensayo, de búsqueda de diseños y presupuestos para “producirse”. Algunas se la rebuscan con lo que tienen ya que no disponen de dinero para ello, otras gastan \$30 en un vestido (tal es el caso de Las Populares) y otras disponen de \$100 para sus trajes (tal es el caso de Las Divinas). Estas performances son exhibidas en el patio central del colegio y presenciadas por todo el alumnado quien mira, alienta, aplaude, critica, abuchea.

“La coreo” responde a una consigna docente y su presentación es calificada por la profesora. Además, constituye una instancia de expresión de las alumnas en tanto mujeres ya que ponen en juego múltiples evaluaciones de género (Scott, 1999, p.127) que realiza el resto de alumnos y alumnas en función de determinados estereotipos femeninos. Y en este sentido, aparece la belleza, la sensualidad, la seducción, la exhibición del cuerpo y sus destrezas dancísticas, los trajes y accesorios como

---

<sup>7</sup> Recursos, en tanto capitales (económico, social, cultural y simbólico) con que cuentan para construir, mantener y/o transformar una posición social. Cfr. Bourdieu y Wacquant (1995: 63-78).

parámetros a partir de los cuales las alumnas, por lo general, muestran seguir configuraciones normativas de una feminidad legítima.

Al respecto podemos dejar abierta la pregunta acerca de cómo una actividad escolar como esta forma parte en un “régimen de género” escolar que participa del proceso de formación del alumnado y de regulaciones sociales y genéricas más amplias.

### **La relación con los chicos: debates en torno a género y sexualidad**

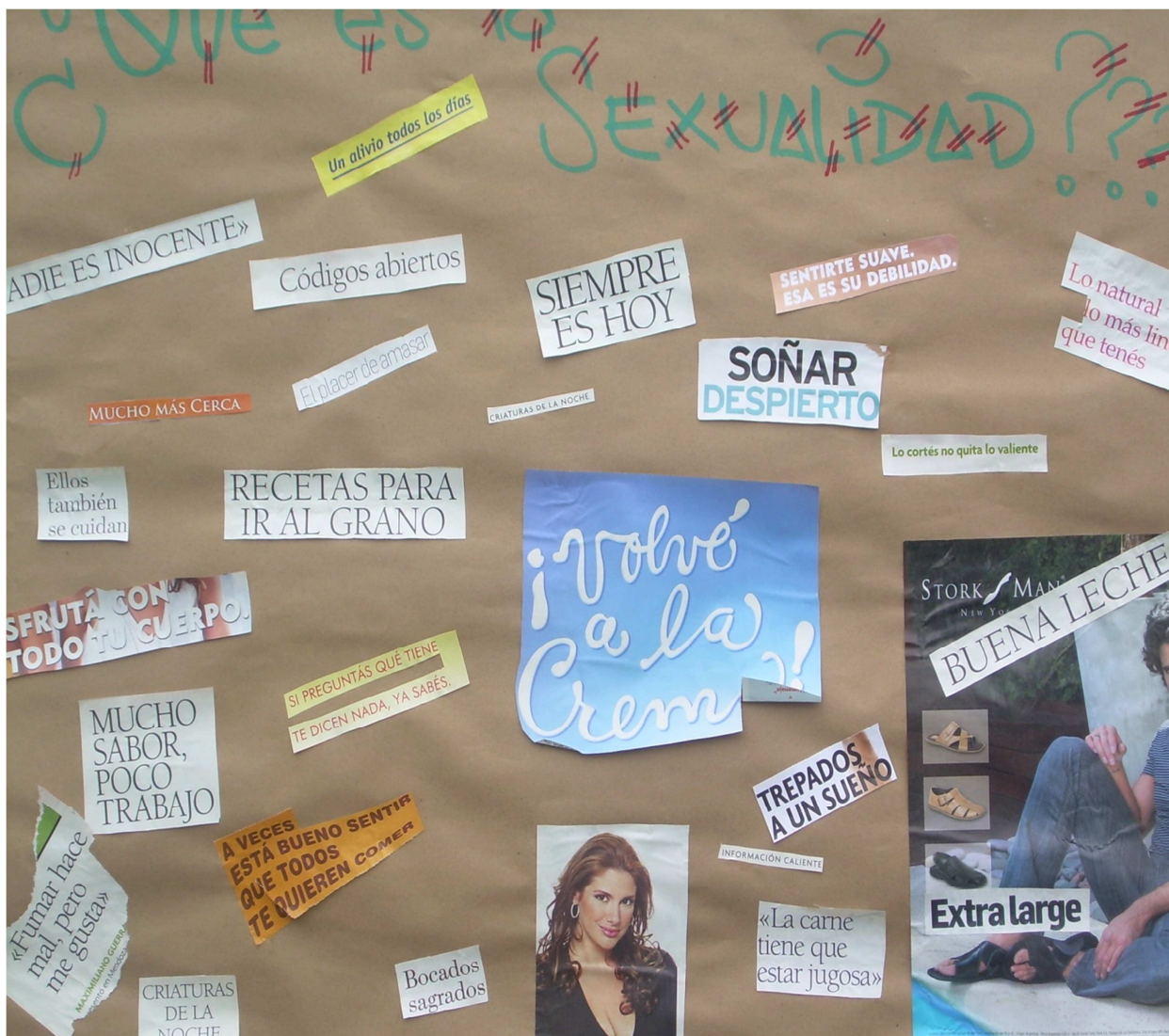
No podemos desconocer que género es una categoría relacional, en tanto “es un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen los sexos” (Scott, 1999). De allí que otro eje de análisis en torno a cómo estas jóvenes hacen género en la escuela se vincula a cómo construyen sus relaciones y posicionamientos teniendo en cuenta a los varones y cómo viven su sexualidad.

En cierta ocasión les pedimos al alumnado de 5° que realizara un collage en un afiche donde expresaran qué era la sexualidad. El curso espontáneamente se dividió en cuatro grupos, dos de varones y dos de mujeres: Las Divinas por un lado y Las Populares por el otro.

#### SECCIÓN DEL AFICHE DE LAS DIVINAS



## SECCIÓN DEL AFICHE DE LAS POPULARES



Como se puede observar, en el caso de Las Divinas aparecen imágenes de parejas heterosexuales, incluso una casándose, y algunas referencias al placer y la seducción. Ellas escribieron que la sexualidad es “*el placer que tienen los seres humanos*” y “*la seducción de las personas*”.

En el caso de Las Populares, aparece una abundancia de textos referidos a las relaciones sexuales y a numerosas imágenes sensoriales ligadas al placer y al erotismo. Pueden destacarse frases como: “*buena leche*”, “*la carne tiene que estar jugosa*”, “*mucho más cerca*”, “*ellos también se cuidan*”, “*sentirte suave, esa es su debilidad*”, “*a veces está bueno sentir que todos te quieren comer*”, “*disfruta con todo tu cuerpo*”, “*información caliente*”, “*si te gusta, disfruta...*”, “*ojo, hay que saber combinar*”,

*“fumar hace mal, pero me gusta”, “entre el mito y la realidad”, “placer”, “dulzura a toda hora”.*

Cada una de las producciones conserva particularidades y plasma mensajes ligados a determinadas prácticas y sentidos acerca de la sexualidad y el género. Estos afiches brindan mensajes que no es posible comprender cabalmente sino se enlazan a un conjunto de significados vinculados al propio cuerpo, al erotismo y a las prácticas sexuales. En este sentido, cabe reconocer las limitaciones de este tipo de técnicas cuando se producen sin ahondar en el conocimiento de quién dice qué cosa, ya que la exposición de imágenes y frases sueltas ofrece alguna información pero solapa otra.

Las Divinas y Las Populares viven de modos distintos su sexualidad. Si bien hay variaciones importantes al interior de cada grupo, pueden distinguirse ciertos aspectos o tendencias que las diferencian. Las Divinas son más *“recatadas”*, tres aún no han tenido relaciones sexuales, y el resto las ha tenido en el marco de un noviazgo, que incluso llega a durar varios años. Jones (2010) afirma que el noviazgo es el marco más legítimo para las relaciones sexuales entre adolescentes, ya que implica un compromiso afectivo con la pareja, una expectativa de continuidad del vínculo y la selectividad del compañero sexual.

Entre Las Populares dos están de novias, una hace más de dos años, y el resto no tiene pareja estable. La mayoría de ellas mantienen relaciones sexuales y participa de prácticas eróticas variadas, con sus novios o parejas ocasionales. En su afiche no aparecen imágenes de parejas, ni alusiones al matrimonio, como en caso anterior.

Las Divinas se alinean con determinado tipo de parámetros hegemónicos, ligados a la heterosexualidad y la monogamia. En cambio, algunas de Las Populares son calificadas de *“gatos”* o *“locas”*, en tanto recambian asiduamente sus parejas sexuales. Si bien ello puede ubicarlas en el espacio de la sanción moral o la falta, les da un saber acerca de las prácticas sexuales que las otras chicas no tienen. Las Populares hacen y muestran posibilidades que, si bien no salen del modelo heterosexual, exploran juegos eróticos en que las otras no entran. Allí, se originan en parte las burlas y risas de Las Populares hacia Las Divinas, quienes según su propia expresión *“no saben nada”*. Cabe aclarar que los grupos no son bloques homogéneos en su interior pero manifiestan estas tendencias dispares que son útiles al análisis de sus posiciones genéricas.

## Reflexiones finales

Si bien el análisis presentado de la relación entre Las Divinas y Las Populares deja abiertas diversas puntas a seguir trabajando en torno a las construcciones de género en la escuela, quisiera puntualizar sólo tres aspectos:

En primer lugar, un análisis que incorpore género como categoría relevante no puede permanecer desvinculado de otras categorías clasificatorias tales como clase, raza y edad. Empezar el análisis en este sentido conlleva un desafío teórico / interpretativo para abordar los modos en que se despliega el género en las relaciones sociales en la escuela. Los vínculos entre Las Divinas y Las Populares intentaron abordarse, en su dinámica de configuración (Elias, 1998), teniendo en cuenta algunas de las múltiples dimensiones que participan en las construcciones genéricas entre ambos grupos.

En segundo lugar, el análisis de las relaciones entre Las Divinas y Las Populares apostó a comprender sus posicionamientos genéricos, más allá del antagonismo entre varones y mujeres como el hecho central del género (Scott, 1999, p. 55). Si bien contempla su relación, intenta correrse de esa oposición para reseñar los matices con que esos vínculos se configuran. Scott alerta sobre la necesidad de reconocer que varón y mujer son al mismo tiempo categorías vacías y rebosantes. “Vacías porque carecen de un significado último, trascendente. Rebosantes porque, aun cuando parecen estables, contienen en su seno definiciones alternativas, negadas o suprimidas.” (Scott, 1999, p. 73). En este sentido, considero que Las Divinas y Las Populares disputan formas de constituirse en tanto alumnas y mujeres que no podemos prever o predecir, que ponen en discusión sentidos y prácticas sexuales y genéricas legítimas.

Por último, espero que análisis de este tipo puedan aportar a los actuales debates sobre la educación sexual en las escuelas, en tanto contribuyan a aminorar ciertos desencuentros entre las políticas y propuestas de enseñanza y las construcciones de género que protagonizan las y los estudiantes secundarios. Observar y analizar de qué modos *hacen género* abre un espacio de indagación que puede ser útil no solo para conocer 1) cómo se están desarrollando actualmente las relaciones entre chicas y chicos en la escuela, en sus posicionamientos genéricos inestables, sino también 2) cómo la escuela participa de dichas construcciones, desde cierto régimen de género, y en un tiempo histórico donde variados debates sobre la diversidad sexual, el derecho a decidir

sobre la propia sexualidad, el matrimonio, el lugar de la mujer, entre otros, atraviesan la escuela desde vertientes sociales, culturales, políticos y legales más amplias.

### **Bibliografía**

- Bonder, G. (1998). Género y subjetividad: avatares de una relación no evidente. En *Género y epistemología: mujeres y disciplinas*. Santiago de Chile: Programa interdisciplinario de estudios de género (PIEG).
- Bourdieu, P. (1990). *Sociología y cultura*. México: Grijalbo.
- Bourdieu, P. y Wacquant, L. (1995). *Respuestas. Por una antropología reflexiva*. México: Grijalbo.
- Connell, R. W. (2001). Educando a los muchachos: nuevas investigaciones sobre masculinidad y estrategias de género para las escuelas. *Nómadas* (156-171) Bogotá.
- De Lauretis, T. (1996). La tecnología del género. *Mora. N° 2. FFyL - UBA* .
- Elias, N. (1998) Ensayo teórico sobre las relaciones entre establecidos y marginados. En *La sociedad de los padres y otros ensayos*. Bogotá: Norma.
- Goffman, E. (2003). *Estigma*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Goffman, E. (2006). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Jones, D. (2010). *Sexualidades Adolescentes. Amor, placer y control en la Argentina contemporánea*. Buenos Aires: Circus.
- Maldonado, M. (2000). *Una escuela dentro de una escuela. Un enfoque antropológico sobre los estudiantes secundarios en una escuela pública de los '90*. Buenos Aires: Eudeba.
- Margulis, M. y Urresti, M. (1996). La juventud es más que una palabra. En Margulis, M. (editor) *La juventud es más que una palabra* (pp. 13-30). Buenos Aires: Biblos.
- Molina, G. (2008). Me quiere mucho, poquito, nada... Construcciones socioafectivas entre estudiantes de escuela secundaria. *Tesis de Maestría en Investigación*

*Educativa, con mención socio antropológica. CEA-UNC. Córdoba: Manuscrito sin publicar.*

Rockwell, E. (2005). La apropiación, un proceso entre muchos que ocurren en los ámbitos escolares. En *Memoria, conocimiento y utopía. Anuario de la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación*. México: Pomares.

Scott, J. (1999). El género: una categoría útil para el análisis histórico. En Navarro, M. y Stimpson, C. (comp.) *Sexualidad, género y roles sexuales* (pp. 37-75). Buenos Aires: FCE.

Wainerman, C. (2005). *La vida cotidiana de las nuevas familias*. Buenos Aires: Lumiere.

West, C. y Zimmerman, D. (1999). Haciendo género. En Navarro, M. y Stimpson, C. (comp.) *Sexualidad, género y roles sexuales* (pp. 109-143). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.