

LOS ESTEREOTIPOS ENTRE ALUMNOS COMO MEDIO DE AGRESION: UNA MIRADA A LAS PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Ma. Guadalupe Velázquez Guzmán*

Este artículo se publicó en: Montes López Militza, et al (2011) *Aportes de investigación en educación y valores en México*. México. Morelia. Michoacán. Edit. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo y REDUVAL ISBN: 978-607-424-255-3. pp. 397-404

RESUMEN

En el presente trabajo se trata la presencia de los estigmas en nuestra sociedad y cómo los alumnos lo utilizan para agredirse. Distinguimos los estigmas de otras formas de relación entre pares. Exponemos tres propuestas educativas que tienen como finalidad intervenir en los adolescentes para la de-construcción de prejuicios, estereotipos y estigmas.

Palabras clave: alumnos, estigmas, intervención educativa

Introducción:

La distribución desigual de bienes sociales y culturales entre los sectores sociales, así como la existencia de diferentes estratos socioeconómicos crean matrices culturales con diferentes percepciones de unos individuos a otros, sentidos, creencias, valores y acciones que se ponen en juego en las relaciones sociales. La estratificación social, económica y cultural, es fuente de la contienda entre los individuos. Una forma de manifestarse la contienda está en las percepciones estigmatizadas entre grupos e individuos.

* Dra. en Pedagogía por la UNAM
Profesora investigadora de la Universidad Pedagógica Nacional
gvelazg@gmail.com.
<http://uupn.upn.mx/afvc>

Es importante reconocer cómo el medio en el que estamos insertos configura una buena parte de comportamientos, de formas de relación y en consecuencia del convivir cotidiano en las instituciones educativas. También es necesario tener presente los efectos de la organización de nuestra sociedad, cuando nos proponemos hablar de la problemática del convivir al interior de la escuela, para identificar las estructuras que generan la contienda y el individualismo, las creencias y prejuicios que orientan a someter, excluir, discriminar.

Esta perspectiva obliga también a una reflexión crítica que ayude a delimitar en la escuela, formas posibles de reorganización que contribuyan desde este núcleo social a la reconstrucción del tejido social, en la que participen activamente los alumnos. Conduce también a delimitar y analizar la presencia de lo social, lo grupal y lo personal en los comportamientos de los alumnos, con la finalidad de identificar los niveles necesarios a tratar en los procedimientos de intervención educativa. Se considera que es importante tomar en cuenta la presencia de lo social y lo grupal en el estudio del comportamiento del alumno, porque ambos enfocarían el trabajo educativo y obligaría a no limitar este problema sólo a una apreciación psicológica del mismo.

Como institución educativa, la escuela, tienen el gran reto y el compromiso con la sociedad contemporánea de contribuir en la reconstrucción del tejido social, porque en sus aulas, además de transmitir los conocimientos de la lengua, la ciencia y la historia, se afirma cotidianamente en niños y jóvenes, formas de ser, de relacionarse con los demás por medio de reglas, procedimientos y criterios disciplinarios orientados por valores y establecidos por las tradiciones de la cultura escolar, para realizar las tareas programadas. Estos procedimientos y criterios refieren a formas de organización implícita que tienen en la orientación de sus acciones una determinada forma de concebir al alumno (Velázquez, 2006).

Debido a la organización que posee la escuela de planear sus actividades educativas, la asistencia regular de los alumnos, la normatividad de que dispone, así como por su autoridad moral social y cultural, tiene la posibilidad de ser el lugar donde se eduque a los alumnos para la convivencia social. Esta posición social e institucional de la escuela, implica plantearnos las siguientes preguntas ¿cómo podemos lograr que los alumnos respeten las formas de ser y la diferencia personal de sus compañeros, si en las relaciones sociales observan la presencia de la categorización de personas, el reconocimiento de unos y la exclusión de otros, la contienda y el individualismo? ¿Cómo provocar que se despierte su sensibilidad y adquieran las habilidades de participar con los otros, de manera inclusiva, en la construcción de una comunidad de la que se sientan parte? Esta problemática y las preguntas que de ella derivan, nos lleva a plantear los siguientes objetivos

Objetivos:

El propósito está en identificar procedimientos educativos que nos ayuden en la deconstrucción de modelos de agresión aprendidos por los alumnos, basados en la categorización y exclusión, sin olvidar la presencia de lo social, lo grupal y lo personal en la constitución de los comportamientos. Analizaremos las descalificaciones sociales a que recurren los alumnos como medios de agredir a sus compañeros en las escuelas que fueron encontrados a través de investigaciones realizadas por (Velázquez y Escobedo, 2008) y por otros investigadores como Nashinski (1997). Partimos del concepto de estigmas sociales de Goffman (2008) y de la teoría del aprendizaje social de Serrano (1996) y Saczyk (2002) e incursionaremos en la distinción entre estigma social y las funciones y formas de socialización entre adolescentes, de acuerdo con diversas investigaciones realizadas sobre la "microcultura de pares". Finalmente, con la finalidad de reflexionar sobre los procedimientos educativos y recursos para la de-construcción de los estereotipos y la reconstrucción de otros significados sociales en los alumnos en lo social, lo grupal y lo personal, enfocaremos tres procedimientos de intervención educativa en adolescentes.

Antecedentes de la investigación:

La investigación realizada por Velázquez y Escobedo (2008), se llevó a cabo en una escuela pública, ubicada en el sur de la Ciudad de México. Los maestros son profesionistas del sistema educativo básico, y los alumnos pertenecen a diferentes estratos como: empleados, profesionistas, comerciantes, trabajadoras domésticas, obreros de la construcción.

A través del método etnográfico, registramos detalladamente las interacciones discursivas en situaciones conflictivas que se producían entre alumnos adolescentes y entre alumnos y el maestro. Los alumnos tenían una edad de entre 11 y 14 años, y los sitios que se enfocaron fueron el aula y el patio de recreo, a lo largo de un año escolar completo.

El estigma social

Hemos afirmado que la categorización de personas está en la organización de nuestra sociedad donde existen importantes atributos con los que se percibe a la gente, que resultan desacreditadores y se difunden en casi toda la sociedad. Según Goffman (2008), el problema del estigma radica en que surge y se sustenta en una expectativa difundida socialmente, por quienes pertenecen a una categoría dada, y provoca que en el intercambio social rutinario tratemos a "los otros" sin necesidad de dedicarles una atención o reflexión especial; el carácter que les atribuimos se considera como una imputación hecha con una mirada de antemano impuesta en potencia. El estigma es un atributo negativo que deja de ver a la persona en su totalidad, un atributo que produce en los demás como efecto, un descrédito amplio. Es importante distinguir también que constituye una discrepancia social entre la percepción virtual y la real.

No podemos perder de vista que el estigma se reproduce en medio de un lenguaje de relaciones, y lleva consigo una doble perspectiva: la situación del desacreditado, la posición del que desacredita y en medio de esto lo

desacreditable. Coinciden al respecto, Serrano Pintado (1996) - citando a Chittenden (1942), Mc. Cord y Mc Cord (1958), Bateson (1936) y Whiting (1941)-, al referirlo a la teoría del aprendizaje social. Según estos investigadores las conductas agresivas pueden aprenderse por imitación y observación de modelos agresivos (1996:34-35). Según Saczyk (2002), el contexto social influye porque predestina al sujeto a confrontarse con ciertos tipos de comportamiento, los que selecciona de entrada como modelos, mostrando una tendencia a imitarlos.

Ambas perspectivas conceptuales se confirman en nuestra investigación (Velázquez y Escobedo 2008), al encontrar en las interacciones discursivas entre alumnos una percepción y acciones estigmatizadoras de unos hacia otros, tales como: "cholo" "naca" "resbalosas", que impide el conocimiento y la aproximación como personas, porque se atribuye al compañero(a) una clasificación social pre-determinada y así aprendida. Este mismo problema lo encuentra Nashinski (1997), en alumnos adolescentes, que para agredirse recurren a descalificativos de su masculinidad como "mariquita" o a clasificaciones despectivas de raza como "indio", "negro", o de una clase social: "naco".

En otro estudio realizado por el INEE (2007:153), también se distingue el uso de lenguaje inapropiado entre los alumnos, que no constituye una forma de agresión, sino un medio natural de comunicarse entre ellos.

Es importante destacar dos aspectos para un trabajo que busque una socialización crítica de los alumnos. El primero es que estos estigmas están en el contexto social, en las relaciones personales, alimentan patrones de comportamientos y acciones hacia los otros. El segundo aspecto está en que son aprendidos como modelos, observados, escuchados y se reiteran en la interacción social. Así aprendidos, provocan una representación y categorización previa que clasifica a los otros, que es difundida entre los demás. En consecuencia, se trata a la persona de determinada manera, sin realmente conocerla.

Si tomamos en cuenta lo anterior, los estigmas utilizados son fuente de conflicto en la convivencia escolar; si por esta entendemos, en su definición más

simple la acción y el resultado del coexistir, de vivir con otros. Son patrones de comportamiento a tratar educativamente con procedimientos que tomen en cuenta su origen, su estructura y su sistema de funcionamiento.

En los resultados de Nashinski (1997), se registra una expresión distinta: "mariquita", que ejemplifica otra forma a la que recurren los alumnos para descalificarse y que nos permite distinguir el origen y la función del estigma social. En este comportamiento algunos investigadores identifican "una necesidad de consolidar lo masculino o lo femenino entre los adolescentes", propio de la socialización de esta etapa de la vida, mediante manifestaciones que toman su particularidad del grupo cultural al que los alumnos pertenecen.

Matices entre estigma y los epítetos utilizados en la socialización entre pares.

Según las indagaciones de Dexter (1980), hay una socialización muy importante entre el grupo de pares adolescentes, que no encuentran en la socialización de los adultos, cuya función es consolidar la identificación masculina o femenina que se inició en la familia con el padre y la madre. Esta socialización particular está relacionada con la forma dura de llevarse, en la que se dicen epítetos - entendiendo por estos los atributos de un adjetivo que se adjudica a una persona y al que acompaña una cualidad inherente- como: "gallina", "cariñito de mamá". Epítetos que dependen del grupo cultural y social de pertenencia. El matiz analítico que introduce el uso del epíteto en las relaciones entre adolescentes, nos permite distinguir con mayor claridad la función del estereotipo y de los estigmas cuando van asociados a la agresividad y a la descalificación social, de aquellas necesidades de ratificación y consolidación de lo masculino respecto a lo femenino, que están en medio de ese proceso de autodefinición en la etapa adolescente. En ésta se muestra ese campo de fuerzas y la búsqueda de pertenencia, que lleva el riesgo de ser o no incluido (a), donde este problema puede ser resuelto entre los alumnos, o abrir el capítulo del alumno como "víctima".

La pregunta que hace Dexter (1980), y que nos parece un reto al trabajo educativo es la siguiente: ¿cuales son las consecuencias en la socialización del adolescente de verse aislado de sus pares y estar solo? ¿Donde encuentra los roles apropiados para entenderse y madurar con su grupo?

Las propuestas de intervención

El objetivo será exponer tres propuestas de intervención, identificadas en nuestras indagaciones. Las dos primeras tienen la solidez de estar basadas en investigaciones previas con adolescentes.

La primera propuesta es desarrollada por Alfredo Ghiso (1999), para reorientar social y cognitivamente a grupos juveniles. Este autor se concentra en la investigación y construcción de conocimientos, habilidades y actitudes destinados a resolver los conflictos en la escuela. Inicia con los involucrados compartiendo interrogantes y respuestas, e intercambiando saberes para la convivencia y la acción pedagógica. El conflicto es un componente dinamizador del proceso de formación y de los aprendizajes significativos que se derivan. Estos aprendizajes son reconocibles a través de las transformaciones de conducta, en los cambios en la forma de expresión y en la acción. Los desaciertos son la base para construir aptitudes reflexivas y capacidades críticas para transformar la acción.

La reflexión, sostiene el autor, se deriva del análisis de las causas estructurales y sociales del conflicto, manifestadas en los diferentes espacios de vida cotidiana, como la familia, la escuela y los grupos juveniles. Distingue el conflicto que se da a nivel de representaciones y de imaginarios - la zona donde están presentes las diferentes cognitivas sociales y los conflictos de comportamiento-, donde el objetivo educativo está en atender las representaciones sociales que poseen los alumnos y buscar los niveles de convergencia necesarios para comunicarse, dialogar, negociar e interactuar solidariamente.

La segunda propuesta es de Garaigordobil (2007), quien trata el desarrollo social, cognitivo y afectivo del adolescente en sus conductas sociales negativas

como los prejuicios y estereotipos. La propuesta toca los siguientes aspectos: a) Que los alumnos identifiquen y analicen las percepciones y creencias que tienen de la realidad, fomentando la apertura de pensamiento, b) Que los alumnos experimenten las limitaciones fisiológicas y psicológicas de la percepción, analicen percepciones, creencias y prejuicios; contrasten sus percepciones con las de otros compañeros; reflexionen sobre el origen de las percepciones, el impacto de éstas en la conducta y los mecanismos que pueden favorecer la modificación de las percepciones erróneas y estereotipadas. c) Que clarifiquen el concepto de cliché o estereotipo, evidenciando la tendencia a la construcción de clichés sobre la realidad que se estructura con escasa información. d) Que diferencien hechos y opiniones y reconozcan dinámicas grupales descalificadoras de otro grupo, así como los mecanismos que disfrazan los prejuicios. e) Que debatan sobre los procedimientos que pueden ayudar a modificar las percepciones negativas, discriminatorias o xenófobas.

Después se realiza un pretest-postest, se trabajan los temas, principalmente por medio de dinámica de grupos y otras actividades ad hoc, y de discusión o debate en torno a la actividad. Todo es guiado por el conductor

La tercera propuesta corresponde a un manual para docentes con el cual se orienta la intervención para la resolución creativa de los conflictos. Este manual se titula *Contra la violencia. Eduquemos para la paz* (2003). No se trata particularmente el problema de los estigmas y estereotipos como tales, sino en lo general las competencias de la empatía, respeto y aprecio por la diferencia, como parte de muchas otras competencias mencionadas en la carpeta. Afirma que la empatía es la capacidad de "ponerse en los zapatos del otro", imaginar como es su vida, así como escucharlo atentamente. El desarrollo de estas capacidades posibilitan la aceptación de las personas diferentes. En torno al respeto a los otros, sostiene que es importante no rebasar los límites del otro, reconocer la existencia y la individualidad de las demás personas sin hacer juicios de valor, estigmatizar ni etiquetar sus acciones y pensamientos.

El manual fomenta el respeto a la diversidad, que define como la capacidad de reconocer que los seres humanos son únicos e irrepetibles. Asimismo recomienda valorar las diferencias de raza, género, credo, discapacidad e ideología.

Los medios educativos que se proponen para el desarrollo de competencias que favorezcan la solución de conflictos son: el diagnóstico y el seguimiento, practicar lo que se aprende, orientación del aprendizaje, el arbitraje, la mediación, la negociación y el diálogo. El principio educativo está en aprender de la interacción con los demás porque se incorporan nuevos conocimientos, actitudes, habilidades o valores. Al aprender se transforma la realidad en la que se actúa.

Reflexiones finales:

El motivo de este trabajo fue responder a la pregunta que planteamos ¿cómo podemos lograr que los alumnos respeten las formas de ser, las diferencias personales de sus compañeros, si en las relaciones sociales observan la presencia de la categorización de personas, el reconocimiento de unos y la exclusión de otros, la contienda y el individualismo?

La respuesta a este problema es: si los estigmas sociales son atributos desacreditadores difundidos en la sociedad, adjudicados a quienes pertenecen a una categoría social dada, entonces la propuesta de Ghiso (1999), de analizar con los alumnos las causas estructurales del conflicto manifiestas en las relaciones sociales, permite tratar el primer nivel de lo social como organizador de buena parte de los comportamientos conflictivos.

Ghiso distingue núcleos sociales donde se reproducen los conflictos, y propone analizar con los participantes cómo las diferencias de conocimiento que la gente lleva consigo, así como sus representaciones, provocan conflictos. Su propuesta consiste en identificar los sitios generadores de conflicto, y reconocer, conjuntamente con los participantes, los lugares comunes de encuentro, de acuerdo y de diálogo. Es importante destacar que el objetivo es incidir en la reorientación social y cognitiva de los grupos juveniles, realizando una labor conjunta de análisis, elaboración de respuestas e intercambio del saber colectivo.

Por lo demás el estigma, de acuerdo con Goffman (2008), se sustenta en una expectativa difundida socialmente, que provoca que tratemos a "los otros" con una mirada de antemano aprendida, sesgada, que impide mirar a las personas en su totalidad, la cual es difundida entre las relaciones y provoca la exclusión y el daño a los otros. Invade la percepción virtual e impide el conocimiento real del otro.

Ante este problema, se considera que la propuesta de Garaigordobil, trata a profundidad la des-estructuración de estigmas y prejuicios, pues introduce el recurso de la duda en los alumnos respecto de lo que consideran válido en las creencias y percepciones que poseen. Va al origen de las percepciones, creencias y prejuicios para que los alumnos analicen y reconozcan su impacto en las relaciones y encuentren mecanismos para favorecer la modificación de sus percepciones erróneas. Identifica también los lugares de reproducción de los estigmas como: hechos, opiniones, dinámicas grupales, mecanismos que disfrazan los prejuicios, apoyándose en el análisis y la reflexión realizado por el grupo.

El manual *Contra la violencia. Eduquemos para la paz* (2003), presenta problemáticas que causan conflicto en las relaciones, y recomienda un conjunto de competencias para manejarlo. Propone actividades a realizar con los alumnos para el desarrollo de su empatía, el respeto a los otros y el aprecio por la diversidad. Sustenta también la mediación, la negociación y el diálogo como ejes educativos.

Finalmente, el matiz que Dexter (1980) introducen en sus estudios, respecto a la relación entre los comportamientos rudos de los adolescentes como parte de la socialización que sólo entre ellos puede darse, presenta a la intervención educativa, la necesidad de distinguirlos y orientar esa necesidad que tienen de ratificarse en su fuerza y en su género.

BIBLIOGRAFIA:

- Amaro, P. *et al.* "Ser un buen profesional desde la óptica de estudiantes de posgrado de la Universidad Autónoma de Tamaulipas, en *Horizontes éticos y educación en México*. México: Ed. Gernika
- Dexter, C (1980) "Peer Groups Socialisation" en *Adolescent behavior and society*. New York: Random House.
- Ghiso Alfredo (1999) "Pedagogía y conflicto: pistas para reconstruir mitos y desarrollar propuestas de convivencia escolar" *Signo y Pensamiento* Num. 34 (XVIII). Universidad Javeriana: Departamento de Comunicación, pp. 35-56.
- Garaigordobil, M. (2007) "Perspectivas metodológicas en la medición de los efectos de un programa de intervención con adolescentes: la evaluación pretest-postest y los cuestionarios de evaluación del programa", en *Apuntes de Psicología*. Sevilla: Colegio Oficial de Psicología de Andalucía Occidental y la Universidad de Sevilla.
- Goffman, E. (2008) *Estigma*. Argentina: Ed. Amorrortu.
- Hirsch, A. (2007) "Ética profesional en estudiantes de posgrado. El caso de la Universidad Nacional Autónoma de México" en *México. Investigación en educación y valores*. México:Gernika, 143-155 pp.
- Nashinski, A.(2005) "Violencia e institución educativa", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. México: Vol. 10, núm. 26, pp. 693-718
- Pérez, J. (2009) "Formación ético-profesional en los posgrados de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco" en *Horizontes éticos y educación en México*. México: Gernika, pp. 87-98
- Serrano, P. (1996) *Agresividad infantil* . Madrid: Pirámide, 3a ed.
- Valenzuela, Ma de L. et al (2003) *Contra la violencia eduquemos para la paz*. México: Grupo de Educación Popular con Mujeres A.C. SEP, UNICEF, 3a ed.
- Velázquez, G. (2006) *La comprensión del deber ser. Valores que expresan los adolescentes en la escuela*. México, ed. Pomares-UPN.
- Velázquez. G y Claudia I Escobedo (2008) *Agresores, agredidos y mediadores*. México, ed. Universidad Pedagógica Nacional.
- Zacsyk, C. (2002) *La agresividad, comprenderla y evitarla*, España: Edit. Saberes cotidianos.