

## La Déviance Socio-Educativa de Género entre Realidades y Mitos

Fernando Sabirón SIERRA  
Ana Arraiz PÉREZ  
Universidad de Zaragoza (España)

### Resumo

La investigación etnográfica en curso, y a lo largo de distintas fases de desarrollo, sobre las nuevas dinámicas socio-educativas en y entre la Escuela y la Familia, nos ha llevado a realizar, en el trabajo de campo, múltiples entrevistas colectivas diferenciadas por género con adolescentes y padres de adolescentes. Desde el referente teórico de la déviance socio-educativa, los informes y estudios sobre los resultados académicos diferenciados entre alumnos y alumnas, y la distinción a la vez que integración –por nuestra parte – entre necesidades y respuestas escolares y no-escolares que emergen del análisis de los procesos comunicativos, esbozamos algunas cuestiones, a nuestro entender discutibles, en torno a la educación diferenciada. En síntesis, entendemos que la diferenciación recae más sobre la individualidad de la persona, que sobre la condición de género; a la vez, se aprecia que, cualitativamente, los matices diferenciadores se dan más fuera de lo escolar, que respecto a lo estrictamente relativo a la educación-formal.

### Resumo

O desvio socioeducativo de género: entre realidades e mitos

A investigação etnográfica em curso e ao longo de distintas fases de desenvolvimento, sobre as novas dinâmicas socioeducativas em e entre a Escola e a Família, tem-nos levado a realizar, no trabalho de campo, múltiplas entrevistas colectivas, diferenciadas por género, com adolescentes e pais de adolescentes. A partir do referente teórico do desvio socioeducativo, as informações e estudos sobre os resultados académicos diferenciados entre alunos e alunas, e a distinção da mesma maneira que integração – por nossa parte – entre necessidades e respostas escolares e não-escolares que emergem da análise dos processos comunicativos, esboçámos algumas questões, em nosso entender discutíveis, em torno da educação diferenciada. Em síntese, entendemos que a diferenciação recai mais sobre a individualidade da pessoa do que sobre a condição de género; por outro lado, verifica-se que, qualitativamente, as matizes diferenciadoras dão-se mais fora do meio escolar do que a respeito do estritamente relativo à educação formal.

## Aproximaciones temáticas al objeto de estudio: la *déviante* socio-educativa.

### *Tópicos clásicos en la conceptualización de la déviante*

A la *déviante*, al igual que se aprecia ante todo intento conocido por modelar en nuestro ámbito científico-social un fenómeno cualquiera, se le añaden etiquetas distintas respecto a la perspectiva de análisis que implica, necesariamente, una acotación perentoria y previa al inicio del estudio. No insistiremos sobre esta cuestión, tampoco nos explayaremos en la justificación; tan solo añadir, tópicos fuera, que, precisamente en la *déviante* concurren tales condiciones de ambigüedad y vaguedad que difícilmente puede aplicarse, al modo operativo, el hipotético constructo teórico al estudio de los fenómenos derivados. De hecho, el desarrollo alcanzado en ramas del saber práctico-profesional y disciplinar tan distantes como el derecho penal o la antropología, introduce un elemento determinante de la variopinta amalgama de investigaciones realizadas bajo idéntico rótulo: la *déviante*. Sin embargo, se le añade una nota sustantiva y transversal a considerar con sumo detenimiento en nuestro caso: La *déviante* resulta de difícil definición, porque difícil nos resulta prever de qué se compondrá y en qué sentido se fraguará en el futuro inmediato. La *déviante* fluctúa, juega con lo instituido a un ritmo vertiginoso. De hecho, cuando uno de los antecesores más preclaros sobre la *déviante*, y la etiqueta concomitante de "estigmatizado", Erwin Goffman (1980) intentaba definir el proceso de estigmatización sólo era capaz recurriendo a la ironía:

«Existe en América un solo tipo de hombre acabado que no haya de sonrojarse: el joven padre de familia, casado, blanco, urbanita nórdico, heterosexual, protestante, diplomado universitario, empleado a tiempo completo, con buena salud, peso adecuado, talla suficiente y que practica deportes.»

Y en cada coyuntura histórica y situación de lo políticamente correcto, se le habrán de añadir más y más adjetivos (ecologista-reciclador, ex-fumador, ex-machista, etc., cada uno con su prohibición), el resto transgrede los convencionalismos dominantes. Es esta apropiación coyuntural por la agenda política la predominante en el campo socioeducativo (el recurrente tema de la violencia escolar, por ejemplo), y no menos principal bajo el referente del género (paridad, discriminación positiva, conciliación, etc.).

En todo caso, parece existir consenso en determinar que, para que exista una situación, comportamiento o acción calificada como *déviante*, son necesarios, al menos, tres elementos: la existencia de una norma (en nuestro caso cultural, incluso localista en señas de identidad); un comportamiento que transgreda la norma (inclúyanse los valores); y un proceso de estigmatización de la transgresión (concomitante con otros procesos, el de escolarización, *verbi gratia*). La aproximación ha de resultar, cuando menos, multi-disciplinar dado que afecta a la persona en sociedad, y en consecuencia al derecho, a la antropología, a la sociología, a la psicología, a la pedagogía, etc. Resultaría no

menos conveniente una aproximación transdisciplinar, por cuanto el grado de complejidad en las interacciones que generan el proceso de institucionalización de la propia *déviante* es alto. Sin anticipar, sin embargo, complejidades, se trata de establecer, en primer término, los elementos que intervienen en cuestión categórica tan complicada como la *déviante*.

En un primer intento de sistematización, guía la tipología establecida por Ogien (1999), quien clasifica las distintas corrientes y teorías coexistentes ante los fenómenos de *déviante* distinguiendo las teorías "causales" de las "comprehensivas", opción concordante con la distribución dual, blanco y negro, de los consabidos paradigmas epistemológicos kuhnianos, por la penalizada relación causa-efecto en los esquemas científicos de generación de conocimiento, o la exculpatoria posición contextualizadora que derrime al individuo y desresponsabiliza al Estado porque todo se diluye en el desajuste social. Resultare como fuere, la clasificación ofrecida de las distintas teorías explicativas de la *déviante* recorre la conocida historia iniciada con la disección de variables que concurren en la relación causa-efecto: la *déviante* resulta efecto de desajustes en el individuo, en el entorno próximo o en la sociedad inmediata; y que continúa en el contrapunto hermenéutico, intentos sucesivos de las últimas décadas del siglo pasado, por comprender interrelaciones e interacciones entre anomias y actores, culturas y subculturas. Herederos de la historia, corresponde un desarrollo comprensivo de los fenómenos de *déviante* desde modelos teóricos y teorías que den cuenta de la complejidad fenoménica. Esta última posición epistemológica y teórica es la vertebradora de nuestros estudios, sin embargo, es preciso – herederos como somos igualmente de los *tics* académicos – dar cuenta precisa de otras caracterizaciones.

Una segunda condición restrictiva e introductoria al objeto de estudio es nuestro mayor interés observador por la *déviante* doméstica de *Los Simpsons*, frente al centraje por la regulación de la *déviante* criminalística de los juristas. Nos interesa entender al detalle el proceso de socialización entre culturas y relaciones estereotipadas, antes de problematizar las reacciones de las personas que ponen caras a las teorizaciones. Nos ocupa el juego simbólico de interacciones, acciones, sentidos y significados de los mestizajes contextualizados e institucionalizados en nuestro entorno, frente a la judicialización de la conducta de los parias, sean éstos autóctonos o inmigrantes. Nos motiva la comprensión del detalle y el micro-detalle, esquivo porque nos resulta familiar, que hace de la cotidianidad un proceso de reificación compleja de lo común a los individuos y singular a la persona. Sin embargo, estas (nuestras) pretensiones no constituyen la acepción mayoritaria; prevalece una aproximación dramática a la *déviante*, envuelta en violencia evidenciada y noticable, exclusivamente coyuntural de la agenda política, cuando coexisten con transgresiones en el día a día en ocasiones no menos excluyentes, pero que imprimen un rasgo constructivo más de nuestras sociedades interculturales, propensas a la utópica transculturalidad de las civilizaciones venideras.

Así, la calificación de *déviante* se aplica a un conjunto abigarrado de conductas variopintas, opuestas, incluso dispares, que tienen en común el no respeto a las normas aceptadas (e impuestas) por las mayorías; incluyendo desde la corrupción, el crimen, hasta no seguir en el vestir la moda establecida.

*Déviance* y minorías no desembocan tan solo en marginalidad, pues desde las primeras entradas sociológicas, *déviance* y carisma son fenómenos igualmente "anormales" y sin embargo recrean héroes y santos, y no criminales; resultando sin embargo unos y otros amenazantes para el orden social y sociológico establecido. Bourricaud (2003) que recupera desde los inicios en la "anormalidad" de Durkheim y el "carisma" de Weber hasta los tópicos sociológicos más recientes, sitúa la *déviance* en el mismo plano interesante de las normas y de los valores. De interés por su aplicabilidad a toda "comunidad" (pareja, grupo, organización, institución, en cualesquiera de las variantes que incorporen dos o más personas), generada y cohesionada – es decir, regulada – por unas normas y arbitrada por una autoridad; a la vez que coexisten en un sistema de valores, menos explícitos y formales, más si se quiere íntimos a la persona que regula la cosmovisión y, consecuentemente, las relaciones con el otro y con los demás. La *déviance* de género puede resultar, también, de una construcción social en la interacción privada. Esta es la acepción constructivista de interés socio-educativo.

La *déviance* es así la resultante del distanciamiento entre el sistema de valores, tan intenso para la persona como inespecíficos de compararse con la concreción respecto a las normas que prescriben, de manera explícita, el qué hacer y el cómo actuar, bajo la conocida sanción de una autoridad en caso de incumplimiento. El grado de *déviance* es el mayor o menor distanciamiento entre normas y valores. La *déviance* es relativa no solo en cantidad, sino incluso por la calificación de marginalidad. En la conducta de un adolescente puede resultar valorada como reafirmación de sí mismo que anticiparía un comportamiento propio – normal – en su estatus futuro de adulto; mala conciencia incluida que no excusa el incumplimiento, sino que lo acompaña de remordimientos tanto por lo que se ha hecho, como por lo que se ha dejado de hacer. Pero es igualmente relativa respecto a los contextos, y no solo respecto a los distintos roles que desempeñamos y enrevesan el entramado de normas, bajo un de suyo dificultoso mantenimiento a la vez que evolución en un sistema de valores personalizado. No basta con afirmar la importancia determinante de un entorno social que favorezca la emergencia de conductas transgresoras porque sitúa a un mismo actor ante la contradicción permanente entre unas normas a seguir, que se imponen en cada contexto porque su incumplimiento sanciona negativamente la conducta; y una propuesta enunciada de valores, unas y otros en oposición. No basta con el enunciado, porque existe una dimensión socioeducativa clave: que se aprende; que se aprenden normas e interiorizan valores en los procesos educativos y en una de sus funciones sustantivas, la socialización. Es necesario recrear y comprender las tensiones, máxime cuando la socialización se da – como así ocurre en el campo intercultural – en procesos de socialización múltiple analítica y existencialmente complejos que, sin duda, modificará sustancialmente la tipología reactiva clásica. Y ante la socialización múltiple, ¿dónde queda la diatriba de una co-escolarización o de una escolarización diferenciada por el género (feminista) si los espacios de socialización protagonistas principales ya son más no-formales que reglados?, y en los reglados más en los patios que en las aulas, en los alrededores del centro que en sus instalaciones, más en la "zona" que en el barrio. Porque ante el cuestionamiento de la legitimidad por la contradicción en una misma sociedad entre los valores pregonados y las

normas de hecho reguladoras, se mantenían hasta el momento las enunciadas por Merton (1968) cuando distinguía, con una u otra terminología, entre la evasión, la rebeldía o la revolución: uno tiende a evadirse –momentánea y coyunturalmente o constituyendo un estilo de vida – de las situaciones tensas en términos de difícil superación de las contradicciones; puede patear y protestar, manifestando su inconformismo con una actitud de rebeldía; u optar por la violencia de la revolución. Es la distinción que establecía en la *déviance* entre el comportamiento "aberrante", cuando la regla era transgredida, pero no contestada; el comportamiento "no-conformista", cuando la regla era abiertamente contestada y transgredida con la esperanza de modificarla; y por último, el comportamiento "rebelde", que no reconoce la legitimidad de la autoridad que prescribe la regla y en consecuencia le niega validez. El calificativo de *déviant* implica la repetición de las conductas transgresoras; pero como ya señalaba Merton, un individuo puede mostrarse transgresor respecto a una determinada sociedad y extremadamente respetuoso de las normas del grupo de referencia al que ha elegido pertenecer. La contestación, rebelde o conformista, da muestras de producción de nuevas normas – no menos inflexibles que las desechadas – en la cotidianidad asociativa (de la peña a la tribu). Este es, de nuevo, el espacio de la *déviance* de género. Normal y norma vienen pues asociadas a transgresor y *déviance*. Todo comportamiento fuera de la norma sexual, política, religiosa, costumbrista...; que refleje una manera de ser, de pensar o de actuar no conforme con los estándares sociales, morales o culturales dominantes en un grupo social será tenido, en definitiva, por transgresor y *déviant* el individuo o grupo que lo manifieste. Podrá suscitar una reacción en el grupo de referencia transgredido de malestar o de abierta agresividad, a la vez que utilizará los medios necesarios para neutralizar, controlar o integrar *déviance* y transgresor. El comportamiento normal es, en justa correspondencia, el que corresponde al esperado por el grupo social. Son los modelos de comportamiento que modelan la normalidad pero no aportan mayores explicaciones. En cuanto intervienen las intersecciones entre normas y valores en distintas situaciones, cabe contemplar la *déviance* en tanto que función (o disfunción) incardinada a la genérica socialización, en nuestro caso, de género; pero a la vez, generará unas normas "fashion" no menos transgredidas por aquellos que no se subordinen.

Los procesos de socialización constituirán el grueso en la conceptualización operativa de la *déviance*; sin embargo, en esta primera acotación, la socialización ha de remontarse – en la línea de clásicos que indirectamente nos ocupa – a Talcott Parsons, pues es desde el funcionalismo parsoniano donde se remonta un nuevo escalón al vincular hipotéticamente la *déviance* al "orden normativo" que incluye tanto los "valores" como las "normas". Por "valor" entiende "un elemento de un sistema simbólico compartido que sirve de criterio para la selección entre las alternativas de orientación que se presentan intrínsecamente abiertas en una situación" (Parsons, 1984, p. 22); en tanto que "la mutuality de expectativas orientada por el orden compartido de significados simbólicos" (*ibid.*) definiría la "norma"; resultando el proceso de socialización, a la vez, "una emancipación del niño; una interiorización de normas y de valores sociales; (...) y desde el punto de vista de la sociedad una selección y atribución de sus recursos humanos respecto al sistema de roles adultos". Familia y Escuela resultarán las dos instituciones

básicas por excelencia de "integración social" finalidad última de los "mecanismos de socialización". La *déviante* es así una disfunción social que puede provocar "procesos de desintegración". En este caso para Bourricaud (1977), en la exégesis a la obra de Parsons, señala: "el fenómeno de desintegración y el de la *déviante* se incardinan tanto en la dificultad de ajuste de las relaciones entre socializado y socializante, al igual que en la interpretación que cada uno confiere a las normas que rigen sus relaciones". En el intersticio entre interpretación individual y función sistémica, se desarrollarán no pocos estudios sobre los procesos de socialización y los fenómenos de *déviante* (Perrenoud, por ejemplo).

La proximidad explicativa entre la *déviante* y, *verbi gratia*, conceptos tales como la compensación en educación es manifiesta. La compensación se dirigía hacia aquellos beneficiarios en situación de desventaja respecto al resto de individuos normalizados. La actual atención a la diversidad compensa, igualmente, incluso adaptando el curriculum a los distintos; la educación diferenciada compensa a las más débiles. Subyacen en ambos planteamientos, sin embargo, una cuestión transversal la desventaja es una diferencia individual o grupal o una deficiencia ante entornos o situaciones deprivadas. ¿Las diferencias causan *déviante*, las deficiencias generan *déviante*, o la diversidad existencial de cada persona propicia – siempre – fenómenos de *déviante* ante la homogeneidad formal y sistémica?

La clasificación compilada por Muchielli (1999) aproxima *déviante* a multiculturalidad, porque el primer tipo de aproximación teórica a la *déviante* viene definido por la ascendencia cultural. Desde los años 1920-30, se realizan estudios sobre los procesos de enculturación de la población emigrante en EE.UU., a partir de los cuales se desarrollará la Escuela de Chicago. Estudios tan queridos por el Interaccionismo Simbólico como el centrado en el "campesinado polaco" (Blumer, 1982) constituyen una muestra histórica de esta aproximación que tiende a asociar *déviante* con (des-)organización social. Se trata de una línea que, a la vista de los estudios actuales sobre los fenómenos en los que intervienen emigrantes mantiene su vigencia. En síntesis, los emigrantes se concentran en determinados barrios que progresivamente se empobrecen e incrementan la marginalidad, viéndose así forzados a cohabitar con otros grupos culturales no menos marginados y confrontados a las contradicciones entre las culturas de origen de su comunidad y la cultura receptora y dominante por mayoritaria. Tensión y contradicciones que introducen ambivalencia y ambigüedad en las normas propias de cada cultura, así como incertidumbres morales que facilitan la transgresión. De generalizarse esta explicación, todos emigrante sumergido en un proceso de enculturación estaría abocado, sin remisión, a una carencia de referentes normativos. Bajo circunstancias contextuales análogas, la explicación puede igualmente residir, y así se hace ya en la década de los cincuenta del siglo pasado, en el conflicto entre culturas, es decir en el conflicto entre normas. La *déviante* resultaría, bajo este supuesto, no tanto de los choques culturales, sino por las contradicciones al tener que optar el individuo en la coexistencia de culturas, que bien puede valorar una cultura la práctica, prohibida en otra. Las normas en este caso no son sólo las tradicionales transmitidas por cada imaginario cultural, puede incluir las normas instituidas por grupos de iguales. Esta aproximación explicaría así, por ejemplo, el comportamiento adolescente

que puede transgredir normas de la cultura tradicional, a la vez que ese mismo comportamiento es altamente valorado por la (sub-)cultura de su grupo de referencia. Una tercera posición bajo la constante cultural es aquella que explica la *déviante* como resultante no tanto de un choque o de un conflicto cultural, si no como aprendizaje: es el aprendizaje de la *déviante* de un nuevo miembro en el seno de un grupo transgresor. La delincuencia es explicada, en ocasiones, desde esta perspectiva, se "aprende" el "oficio" de delincuente, como se aprende el "oficio" de alumno. Un segundo tipo de explicaciones, lo ofrece la posición sociologicista de desventaja ante las desigualdades sociales como promotora de la *déviante*. Se trata de cuestionar los roles ante situaciones de desigualdad del transgresor quedando la cultura de origen – clave de la posición anterior – relegada a un segundo plano explicativo. Si se cuestiona la racionalidad transgresora del actor aparecen para Muchielli, un tercer tipo de explicaciones de la *déviante*. De la simplicidad clasificatoria el autor extrae, sin embargo, reflexiones a retener: 1) Las distintas explicaciones teóricas disponibles son, en todo caso, parciales; tan solo recogen un aspecto – una dimensión desde un referente –, del proceso de transgresión. 2) Parece que en la intencionalidad del autor, una posición ecléctica que combinara las explicaciones sería más pertinente. No es obstinación insistir, hasta la náusea, en nuestra posición opuesta a todo engrendo ecléctico de aproximación – en este caso – a un fenómeno tan complejo como el establecido en la asociación multiculturalismo-educación-*déviante*. La multireferencialidad, sí; el centro que aprovecha una u otra explicación parcial, no.

### Insiders y Outsiders<sup>1</sup>

Howard S. Becker inicia el estudio de la *déviante* con la publicación en 1963 de su obra clásica "Outsiders" (Becker, 1985). Al igual que al conjunto de la "Escuela de Chicago" le interesa cómo se constituyen determinados grupos en colectivos marginados por la diferencia que marcan frente a la norma social instituida. El desarrollo del Interaccionismo Simbólico, complementado por la Etnometodología, introduce una dimensión cultural al contemplar los modos de comunicación entre unos y otros colectivos. Se agudiza así una diferenciación sustancial y persistente en la consideración social y el estudio científico de los fenómenos de *déviante*:

– Quiénes basculan sobre el individuo, y consideran la *déviante* en tanto que desviación y anormalidad psicológica o biológica, en tanto que perversión en el comportamiento, en tanto que transgresión de una norma; y, en todo caso, problema del sujeto inadaptado. Prevalece en estudios criminológicos, se ha extendido en determinadas concepciones sociales sobre, por ejemplo, la homosexualidad, y se mantiene en la problematización de determinados tipos de violencia (*verbi gratia*, la "violencia escolar"). En todo caso es coyuntural y político-social.

<sup>1</sup> La traducción al español ofrece no pocas dificultades al reforzar una sola de las acepciones teóricas del término (por ejemplo, traducida como "desviación" se refiere a una acepción psicológica respecto al comportamiento; por "transgresión", se prefiere la acepción sociológica de acción contra una norma establecida). Becker inició esta línea de estudio con su obra clave "outsiders", término de uso aún hoy en día generalizado, sin traducción consensuada (el título de "Los extraños" de Ediciones Buenos Aires no es de recibo). Por analogía mantenemos la denominación original de "*déviante*".

– Quiénes se interesan por comprender los procesos interactivos que entrañan los fenómenos de *déviante*. Es el proceso de construcción social de la *déviante* la cuestión sustantiva a desenmarañar. Los enfoques micro-sociológicos de análisis, sin descuidar el referencial interpretativo macro-sociológico de la “Nueva Sociología” continúan con la posición iniciada por la “Escuela de Chicago”. La línea de investigación etnográfica aporta un particular avance en el conocimiento de la *déviante* en ámbitos educativos y escolares.

En esta segunda posición, el “Análisis Institucional” protagoniza un referente histórico, al vertebrar no solo las dimensiones “instituyente” e “instituido”, sino la comprensión, con la acción y la crítica en la praxis. El equipo de investigación “Mouvement d’Analyse Institutionnelle et de la Nouvelle Ethnographie (MAINE)” aplica el constructo analítico de “*déviante*” y el “constructivismo social” a los fenómenos multiculturales: Frente a la pluri – y multiculturalidad consensuada de antemano, la interacción entre grupos sociales de distinto origen dotan de sentido y significado transcultural a las acciones sociales. A la vez que “construyen” nuevas normas, generan igualmente nuevas “desviaciones”. La aplicación a la educación, y en particular, a los procesos de escolarización, mestizaje de culturas académicas, curriculares, organizativas, institucionales, de los pueblos y de las civilizaciones, reflejado en la obra colectiva “*L’école, les jeunes, la déviante*” (Bouvard, 1999) constituye un referente ya clásico. Una segunda investigación básica, de referencia en el ámbito que trasciende lo estrictamente escolar es el estudio paradigmático sobre los “niños de Praga” (“*Des enfants à Praga*”, *Pédagogie Sociale*, 4/1998). Por nuestra parte, los “modelos culturalistas” aplicados al análisis de los procesos organizativos de escolarización y consiguiente socialización (Sabirón, 1999) suponen, de hecho, el punto de arranque teórico y experiencial. Sin embargo, existe una razón última determinante en la recuperación de los estudios sobre *déviante* en la línea indicada: las propias realidades socio-culturales de nuestro entorno y sistemas educativos; pero antes de profundizar en esta cosmovisión, conviene continuar con la primera aproximación abierta a tantas posiciones como resulte posible.

Cuando Grawitz (1986) detalla en su léxico de las ciencias sociales la *déviante* asocia el término a Howard S. Becker, a la vez que reitera los tópicos que nos ocupan en idénticos términos y concluye con tres acepciones: la simplista *déviante* estadística, para toda aquella conducta o comportamiento que se aleja de la media; la acotación psico-médica, que asocia *déviante* a enfermedad; y la última sociológica, definida en términos de desobediencia, individual o grupal, a la norma establecida a su vez por otro grupo social dominante. En esta última línea, entronca los estudios que nos ocupan.

La evolución de la sociología de la *déviante* se inicia en 1923, cuando aparece una primera encuestación sobre los “sin-techo”, investigación que muestra cómo en esta “micro-sociedad” se constituyen especificidades, normas, comportamientos, leyes propias no escritas, o la propia distribución del espacio. En 1928, en el mismo entorno de Chicago, se estudia el suicidio; en 1939, los enfermos mentales en barrios pobres, y el hito: en 1963, Howard Becker – hijo de judío, músico de jazz y sociólogo – publica sendos estudios sobre clubes de jazz y fumadores de marihuana, bajo el rótulo genérico de Outsiders, demarcación visual efectiva, que reflejará un etiquetaje de éxito sociológico: la *déviante*

que, a su vez, designará aquellos comportamientos que transgreden normas aceptadas por un determinado grupo o institución (Becker, 1985)<sup>2</sup>. Frente a la conceptualización anterior de la *déviante* – individual, contextual, cultural o funcionalista –, en los *Outsiders*, Becker fundamenta una aproximación atributiva por la que la *déviante* no es el comportamiento de un presupuesto transgresor en tanto en cuanto no se califique como tal: “El *déviante* es aquél al que se le ha aplicado esta etiqueta con éxito”. A la vez, el sentido de “outsider” es doble: Las normas instituidas por los grupos se aplican en todas las circunstancias. Un individuo que, supuestamente, haya transgredido la norma será considerado extraño al grupo (outsider); a la vez, un individuo etiquetado como extraño (extranjero, si se prefiere) puede no aceptar la norma bajo la que se le juzga, el transgresor puede estimar que quienes le juzgan son extraños (y extranjeros) respecto a su mundo.

Ante la pregunta clave sobre cómo los grupos sociales o el conjunto de la sociedad llegan a producir la *déviante*, Becker enuncia tres posibles hipótesis: a) Los grupos sociales instituyen normas cuya transgresión constituye la *déviante*. b) El carácter transgresor o no de un acto depende de cómo reaccionan los otros; la *déviante* no es así una propiedad del comportamiento en sí, sino de la interacción entre quién realiza la acción y de quiénes reaccionan ante el acto. c) Las normas creadas, lejos de aceptarse unánimemente, son objeto de desacuerdos y conflictos porque revelan procesos políticos internos a la sociedad. El modelo de análisis de la *déviante* es siempre secuencial (y no sincrónico): la explicación del comportamiento final *déviante*, pasa por la explicación precisa del proceso de *déviante*. No existe pues *déviante* sin la etiqueta previa que así califique la acción. El etiquetador es, bajo estas hipótesis compartidas, uno de los elementos que intervienen en el proceso de interacción: el más fuerte, el dominante, el acorde a las normas establecidas; el, en definitiva, culturalmente correcto: sensu stricto, es transgresor quién es percibido, etiquetado y – en definitiva – construido como tal. En el proceso, distingue Becker cuatro etapas: 1.º) La transgresión de la norma, de manera sistemática y no ocasional. 2.º) La implicación, la transgresión regular de la norma, a la vez que el transgresor se introduce se socializa en la subcultura organizada y constituida por la *déviante*: Los transgresores “aprenden a participar en la sub-cultura organizada en torno a la acción transgresora particular”. La condición de miembro es aquí relevante. 3.º) La designación pública de la identidad transgresora; el transgresor adquiere el nuevo estatus social propio de la identidad del grupo transgresor, con consecuencias decisivas en su desarrollo posterior: “el modo como se trata a los transgresores equivale a negarles los medios ordinarios de realizar sus actividades rutinarias en su vida cotidiana. En virtud de tal rechazo, el transgresión ha de aplicar prácticas rutinarias ilegítimas”. Es la generación de una nueva cotidianidad basada en la irregularidad con respecto a la norma establecida y transgredida. 4.º) La adhesión a un grupo transgresor que conlleva, tanto la legitimación de las prácticas transgresoras, como la facilidad ofrecida por el grupo para la práctica de la transgresión. Es la institucionalización del grupo transgresor.

<sup>2</sup> Insistimos, primera edición en 1963, sobre trabajo de campo realizado a lo largo de las décadas anteriores.

La relevancia de la concepción de la *déviante* en Becker es en nuestro caso doble: Reconocida la aportación histórica, se evidencia en Outsiders el valor metodológico y operativo en procesos de investigación del Interaccionismo Simbólico, así como de estrategias tales como la observación participante. Pero, y en un segundo lugar particularmente valioso, se introduce el segundo elemento (el etiquetador, el "empresario moral") en la génesis de la *déviante*. El tercer elemento que cabe incluir, con el máximo protagonismo, es el notario de la situación: es la tría acusados, acusadores y sancionador (moral) de la transgresión, camuflado bajo diferentes roles, incluso profesionalizados (maestros, padres, ciudadanía..., e investigadores). Este tercer elemento es de interés.

Un acto, un comportamiento, una acción etiquetada inicialmente como transgresora de las normas propias del grupo vecinal inmediato al sujeto transgresor (de la comunidad de vecinos, a la ciudadanía en un parque público), puede ser efectivamente sancionada por la institución escolar (y con mayor concreción, por el primer centro en el que sea escolarizado el alumno, trátese de una guardería o de un colegio) como transgresora. De producirse, el proceso de *déviante* se acelera y agudiza: es oficial, será diagnosticado como tal; y se actúa, se orientará para prevenir mayores transgresiones; convirtiendo al sujeto para el resto de sus días, en actor potencial bajo el mejor de los supuestos, de futuras transgresiones. La población emigrante – y de entre ellos los niños, y de entre éstos, los más pequeños (0-6) – resultan aquí ejemplo paradigmático. La figura profesional del maestro de infantil, la propia moralidad del mediador, cobran un protagonismo especial dado que reúnen no solo la condición de "segundo elemento" del etiquetaje en los procesos de interacción, sino que realzan su papel al reunir a la vez, la autoridad del "tercer elemento" institucionalmente evaluador que sanciona la acción como transgresora y al actor como transgresor. Esa misma institución puede, a lo largo del proceso de socialización, ser copartícipe no menos principal, en el progresivo proceso de aislamiento primero y facilitadora del posterior reagrupamiento de transgresores en bandas organizadas. El proceso continúa, estas bandas, generarán – incluso en el seno de la propia institución – sus propias normas, y etiquetarán, a su vez, a sus propios miembros como transgresores al mínimo conato de normalización. Los límites entre insiders y outsiders se diluyen, tan solo serán delimitados por la posición que etiqüete la transgresión. Un *correcto* comportamiento escolar, será ahora etiquetado como transgresor. La espiral del proceso de *déviante* se eleva a un nivel de interacciones múltiples, plurirreferentes entre acusadores y acusados, que intercambian los roles según la situación, pero que por persistir restringir a la persona inicialmente transgresora, en permanentemente transgresora bien ante la cultura oficial, escolarmente establecida; bien ante la cultura de la *déviante* igualmente establecida – en nuestro caso – en el seno de la institución escolar o familiar. Añádase al investigador social, y los *enjeux* adquieren cierto grado de complejidad, aun cuando tan solo pretenda mediar en la discordia.

La influencia del investigador social se manifiesta igualmente en el uso, favorable a sus hipótesis, tanto en la obtención como en el tratamiento de los datos (Sabirón y Arraiz, 2005). Esta cuestión es, de nuevo, decisiva en nuestro caso por una doble razón: De una parte, sabido es, por la deriva etnográfica del estudio; pero de otra, novedosa, por los sesgos que introducen los datos en la

definición de la *déviante*. En este sentido, al clásico de Cicourel (1982, primera edición en 1964) sobre la medida en el ámbito científico-social, se le ha de añadir Kitsuse y Cicourel (1996, publicado en 1963) sobre, en particular, "Nota sobre el uso de las estadísticas oficiales" en la definición de la *déviante*: en el etiquetaje transgresor de un determinado comportamiento, situación o acción intervienen las estadísticas oficiales. Es la explicación de diferentes formas de *déviante* de una determinada población, a través de los resultados estadísticos: "De hecho, en las sociedades modernas en las que las instituciones se organizan de manera burocrática, se realiza una inversión creciente en las actuaciones de control social; y éstas son importantes como fuente generadora y de mantenimiento de las definiciones de *déviante*, produciendo incluso poblaciones de *déviants*. Las tasas de *déviante* elaboradas con la utilización de estadísticas regulares (estudios estadísticos longitudinales) producidas por las agencias de control social, son hechos sociales por excelencia (...)" En nuestras sociedades actuales, la tendencia apuntada por Kitsuse y Cicourel en 1964 se agudiza. Las estadísticas, meros estudios estadísticos sin rigor, pueden dar credibilidad a una opinión, llegando incluso a crear, precisamente, un estado de opinión. La influencia de los medios de comunicación se refuerza cuando introducen un sondeo. La población emigrante en su conjunto, y en particular, la definición social de los fenómenos que nos ocupan, la percepción y el tipo de aproximación de la ciudadanía, está altamente condicionado por políticas segregacionistas encubiertas bajo el *bienestar estadístico*. La *déviante* de género con particular auge coyuntural, según interese al político. La aproximación etnográfica debería dar cuenta en el tema de la *déviante*, de los dos componentes derivados e igualmente señalados por Kitsuse y Cicourel: de una parte, la definición interactiva de la *déviante*; pero a la vez, de los procesos oficiosos y oficiales que, ante un determinado comportamiento normalizado culturalmente pueden reducirlo a una primera artificiosa, pero rápidamente oficial y así percibida por la sociedad, conducta *déviante*. Si Howard Becker realizara sus estudios sobre los "outsiders" en la actualidad, no recurriría a los fumadores de marihuana, le bastaría con seguir centrándose en fumadores... pero de tabaco.

Sin embargo, la aproximación metodológica – complejidad incluida – no puede ni debe hacernos perder el referente protagonista: el transgresor; pero aquí y ahora, desde el sentido y significado propio que el transgresor le confiere tanto a la acción, como a la situación transgredida. La validez comunicativa, deudora de Habermas y la Teoría Crítica proporcionarán, sin duda, los criterios pertinentes; pero se le ha de añadir finalmente, una posición no menos decisiva para la investigación, recuperada del segundo protagonista histórico referido en la introducción: Erving Goffman. Para Goffman (1980) el concepto de estigma refiere "un atributo que está profundamente desacreditado, pero que debe ser visto en un determinado contexto de relaciones sociales", es en un contexto determinado de las relaciones sociales en el que adquiere significación el descrédito. Es la connotación social del atributo, y no el atributo en sí, el causante del estigma. La tipología es, una vez más, triple: estigma por discapacidad física, por pertenencia a un grupo étnico de suyo discriminado en un contexto social, o por comportamientos que no gozan del beneplácito social. Interesa el segundo tipo, los "tribales"; pero la relevancia estriba en la aproximación metódica que

Goffman realiza en cualesquiera de sus estudios que sintetiza en los siguientes términos gráficos: "Creía entonces, y sigo creyendo, que cualquier grupo de personas – sean presos, integrantes de un núcleo primitivo, miembros de una tripulación o enfermos hospitalizados – forma una vida propia que, mirada de cerca, se hace significativa, razonable y normal; y que un buen modo de aprender algo sobre cualquiera de estos mundos consiste en someterse personalmente, en compañía de sus miembros, a la rutina diaria de las menudas contingencias a la que ellos mismos están sujetos" (Goffman, 1984, p. 9). Una última referencia histórica a la *déviance* en la figura de Georges Lapassade, muestra biográfica del constructo teórico, que mantiene el vínculo con la observación participante.

### El Mouvement d'Analyse Institutionnelle et de la Nouvelle Ethnographie (MAINE)

El ámbito de investigación privilegiado por el colectivo MAINE bajo la animación de Patrick Boumard son los fenómenos de *déviance* y una de las cuestiones que plantea es, sencillamente, el de la matización terminológica, en este caso resoluble.

– Desviación; "desviar" y "desviarse", doctrina, conducta o comportamiento que se aparta de lo normal, lo establecido, el lugar común socializado; conlleva una carga peyorativa, punitiva y reorientadora sobre el desviado.

– Transgresión, "transgredir", desobedecer, infringir, quebrantar, violar, vulnerar una orden, una ley, una norma; es puntual, circunstancial, reparadora y sancionadora sobre el transgresor.

El sentido semántico de los fenómenos de *déviance* no se ajusta, en puridad, a "transgresión" y tampoco a "desviación"; si bien esta primera distinción lingüística aporta características apriorísticas inherentes dignas de enumeración. Desde la cultura oficial instituida en el ámbito que fuere, la transgresión de una norma se corrige por la sanción de la autoridad; el transgresor queda rehabilitado reparando su falta previa compensación al colectivo; existe una equivalencia entre la valoración judicializada de la gravedad de la infracción y el grado del correctivo. La desviación puede subsumir transgresiones, pero la naturaleza de la falta es de mayor gravedad; se entiende que una conducta desviada es patológica; sin embargo, pese a conceptualizarse como tal exige una reorientación del desviado hacia los cánones establecidos por la cultura institucional. De aplicarse estas distinciones a colectivos sociales, la desviación implica una marginación y una intervención para reconducir la conducta colectiva por el camino de la norma. Los jóvenes, los adolescentes, constituyen grupos sociológicos sensibles a un enjuiciamiento desviado de su comportamiento. La Institución Escolar que une a la existencia de unas normas escolares propias y antagónicas a la flexibilidad interpretativa, la simbiosis socializadora de las normas sociales y culturales imperantes en una determinada sociedad, es uno de los locus idóneos para el desarrollo de desviaciones en los colectivos referidos. Sin embargo, existe una consideración añadida y discutible que declina el término desviación a favor del calificativo de desviacionista. El desviacionismo es un fenómeno que supera desviaciones y transgresiones elevándose a la categoría de norma; es decir, el

desviacionista pertenece a un colectivo que se reproduce y permanece integrado por la cultura del desviacionismo; marginal y marginado; fuera del sistema, pero con sentido, a la vez, dentro del sistema<sup>3</sup>. En la cultura del adolescente, por ejemplo, el desviacionismo con relación a la norma del adulto es, a su vez, norma. Desde esta perspectiva, el desviacionismo constituye en sí una cultura diferente, pero cultura al fin. Los procesos de enculturación y de relación con el resto de las culturas coexistentes constituirían el núcleo generador de los fenómenos de *déviance*, de desviacionismo y desviacionista en lo sucesivo.

Boumard (1999, pp. 9-26) presenta el desviacionismo escolar como un fenómeno prácticamente generalizado en la población adolescente y juvenil escolarizada; sin embargo, supone una perspectiva de análisis de la conducta del adolescente escasamente estudiada, entre otras razones, quizá, porque es tal su dinamismo que, una vez aprehendida, es decir, generalizada la explicación, probablemente ya no reflejaría la visión de la realidad social de la generación siguiente. Es tal *la movida*, que únicamente cabe intentar dar razón de la realidad desviacionista en los adolescentes si se consiguen comprender los mecanismos – que no las manifestaciones – por los que se construyen, a su vez, las normas desviacionistas. El encaje es de un atractivo excitante: en plena transición, inmerso en instituciones pretenciosamente socializadoras (familia y escuela), bajo un discurso psicológico, pedagógico y sociológico que sataniza las conductas, nuestro adolescente se zambulle y supera los "ritos de paso" forzando la norma desviacionista. Nuestro adolescente reifica, acaloradamente porque lo exige su cuerpo, el proceso de producción y socialización en normas, manifiestamente opuestas al convencionalismo reinante en cada momento; y elevando la ruptura a norma propia de modo que, un hipotético miembro no adolescente, no socializado en el desviacionismo de la ortodoxia adolescente, manifestaría un comportamiento tan "desviado", "transgresor", provocador, irritante e incomprensible para el adolescente como se manifiestan éstos para sus mayores. La lógica radical de la institución escolar, al igual que la familiar, que entienden su ley como norma, y confunde en un mismo personaje legislador, agente y juez, supone una deliciosa provocación ante la que el desviacionista adolescente no se puede resistir. Aquí se puede encontrar, explícita, la *déviance* genuina de género que nos ocupa porque, como bien indica (*op. cit.*, pp. 19-20). Subyacen aquí dos concepciones, a) norma / desviación y norma / desviacionismo: la norma preexiste, antecede y prevalece sobre los comportamientos de las personas; la pedagogía reducirá y recuperará (o excluirá para siempre) al desviado; b) norma y desviación se elaboran solidariamente en las interacciones productoras del sentido social; el conjunto (ortodoxia y desviacionismo) conforman el conjunto social. En la elaboración cotidiana e institucional se construye la *déviance* de género. Una última referencia de Aloui (1999, pp. 134-135) que amplía el desviacionismo más allá de un circunscrito multiculturalismo. Constructos analíticos institucionalistas del tipo "situación", "acción", "sentido", etc. recobran, bajo el ámbito del desviacionismo, un nuevo valor.

<sup>3</sup> Son, utilizando otro término no traducido del inglés al español, los "outsiders" de Howard S. Becker.

## Paradojas y falacias en la *déviante* socio-educativa de género

Pero, quizá, el valor por excelencia es la consideración diacrónica en la conceptualización de la *déviante* que evoluciona de la objetivación individual, a la contextualización grupal. El sentido de la atribución de género a la persona, en particular en su proceso educativo y, consiguientemente, en la socialización, analizado en términos de *déviante*, aporta – quizá – unas perspectivas desmitificadoras de discursos tan ideologizados como simplistas, reduccionistas y abanderados de posiciones trasnochadas. Consideremos los argumentos teóricos que nos permiten explicitar este cuestionamiento.

En otra ocasión, en que se trataban los métodos de investigación, y en particular los etnográficos en la investigación científico-social, le dedicábamos un merecido capítulo al epistemólogo francés Jean-Michel Berthelot cuando recogía la evolución del conocimiento científico en la formulación algorítmica de los por él llamados “esquemas de inteligibilidad” (Sabirón, 2006); sobre la base de tales esquemas, a los que se le han añadido por nuestra parte el esquema complejo, se articula una aproximación a los fenómenos de *déviante*, vertebradora del tema que nos ocupa.

### *Atribución causal de la déviante de género*

La formulación algorítmica del *esquema causal* [ $X = f(x_1, x_2, x_3 \dots x_n)$ ] representa un objeto de conocimiento (X) que se explica y resulta inteligible, a partir de las correlaciones entre variables (x). Se trata del nivel explicativo más elemental en nuestro tema, a la vez que el más agraciado por cuanto permite una aproximación sencilla por simplista, pero de fácil culpabilización, prohibición e intervención represiva; de ahí que, si bien descartada en la teorización, mantenga su vigencia en grupos fundamentalistas y planteamientos sociológicos totalitarios. La *déviante* es una patología en el carácter del individuo que se manifestará violento, o una reacción agresiva de una minoría que atentará contra la norma establecida, benefactora en su función. En las variantes suavizadas persiste, y es en estas variantes en las que se le atribuye a la persona hombre o mujer (causa), determinados efectos (por ejemplo, el machismo). Es la aproximación más simplista pero la que contenta y avala las decisiones políticas más demagógicas. El caso de la violencia de género es digno de consideración, pues el dramatismo de violencia entre personas en convivencia, se trastoca en desviación exclusiva del hombre (culpable de ser hombre, causa) ante la que la sociedad debe reaccionar reduciendo y fragmentando – y aquí reside la clave – el fenómeno de manera que la atención diferenciada en justicia, policía y atención “para mujeres” resuelve el problema; con idéntica rutina a como años ha, la mujer por mujer hubiera resultado la provocadora de la acción violenta del macho.

### *Atribución sistémico-funcional*

En la consideración funcional [ $X \in S, S \rightarrow B \rightarrow S$ ], el objeto de conocimiento (X) se explica y resulta inteligible a partir de la función que desempeña en el conjunto de un sistema (S). Es el esquema de razonamiento más propicio para

el sistema establecido que basa su persistencia en el equilibrio entre funciones y estructuras. De la primigenia relación establecida entre aparato y función en el conjunto del organismo, se extrapola la introducción del principio explicativo de la pluralidad funcional de una institución, de un acto, de un fenómeno determinado y de sus elementos integrantes. Pero, como la explicación de tal pluralidad es complicada, se recurre a los indicadores que revelan la multifuncionalidad y pluriestructuras sistémicas (distintas cosas haciendo lo mismo, diferentes funciones asumidas por un mismo agente). La sustantividad de estos esquemas cobra su máxima expansión con el dominio exclusivo y excluyente de la calidad, justificación por excelencia y optimización de la más pura arbitrariedad que se quiera cuando se trata de aplicaciones socio-educativas: es el esplendor de los indicadores de gestión aplicados a los servicios introducidos y consolidados por el Estado del Bienestar.

Los dogmas a debate entre la coeducación frente a la educación diferenciada obtienen de estos esquemas los datos empíricos sobre los que fundamentar sus respectivas doctrinas. Los sucesivos informes PISA, los reincidentes de la OCDE llaman la atención sobre el mayor rendimiento académico en ellos (los chicos) que en ellas (las chicas); a la vez que éstas se acomodan mejor que aquellos a la cultura educativa y escolar. Datos empíricos que, además, sirven razones a los defensores de dos derechos en conflicto: el derecho (y el deber) a la educación del futuro ciudadano, frente a la libertad de enseñanza de su tutor.

El interés, desde la perspectiva genérica de la *déviante*, reside no tanto en el cuestionamiento consabido de cómo los indicadores encubren la realidad que queremos interpretar, sino en la convergencia de posiciones aparentemente antagónicas<sup>4</sup>. Cuando se simplifica la comprensión del fenómeno hasta alcanzar explicaciones reduccionistas, feministas y neo-liberales confluyen en una misma demanda: crítica a la coeducación, defensa de una educación diferenciada por sexos, para niños y niñas, chicos y chicas, hombres y mujeres, de manera que quede diluida la persona en su categoría de género. Las unas propician así, de la mano de las políticas sociales y de los profesionales de la política más y más progresistas, una discriminación positiva hacia la mujer, con una primerísima medida, la obligada composición paritaria de no importa qué órgano. Los otros, por la defensa a ultranza también, de las políticas de la libre libertad, incluida la de enseñanza, que permite externalizar y privatizar el servicio de que se trate en aras de la eficiencia y la eficacia incluso, de la producción escolar.

### *El acto transgresor*

La comprensión fenoménica frente a la explicación causal tiene en la hermenéutica el inicio por el que resulta objeto de conocimiento la interpretación – en cualesquiera de sus acepciones – del acto. El esquema weberiano del acto se representa bajo el siguiente algoritmo:  $X \in S, S \{ \sum a \rightarrow \sum e \} \rightarrow X$ , en el que el objeto de conocimiento (X) se explica y resulta inteligible porque (X) es la suma de eventos ( $\sum e$ ), resultante de la acción de un conjunto de actores ( $\sum a$ ) inscritos en una situación o un sistema determinados (S). Es, la díada [acción + intención] susceptible de aplicación tanto al individuo, como a las entidades colectivas,

<sup>4</sup>De ahí el recurso, en las líneas anteriores, a la doctrina y al consiguiente... adoctrinamiento derivado.

y a las propias organizaciones, instituciones y fenómenos socioeducativos. La comprensión por el esquema del acto supone una posición epistemológica distinta a los anteriores: prima la interpretación, la subjetividad, los sentidos atribuidos por los actores frente a la función, aparente y generalizada en la que se insertaban los esquemas explicativos anteriores.

El acto transgresor socio-educativo supone y aproxima la *déviance* en la relación e interacción entre iguales. Es así un ejemplo paradigmático, aquellos actos transgresores, asociados en la antropología con los rituales de transición, a la rebeldía por la sociología, o a la necesidad de la persona en crecimiento de explorar nuevos sentidos a la existencia o, sencillamente, probar nuevas sensaciones. Aquí las diferencias por género se manifiestan con mayor evidencia que en las situaciones escolares. En un estudio sobre adolescentes (Sabirón y Arraiz, 2005) los distintos ritmos y sentidos de desarrollo en ellos y en ellas se manifestaba en diferencias sí, pero aminoradas en las situaciones escolares. Es estadísticamente cierto que los indicadores, bajo los reducidos supuestos técnicos que no conviene obviar, reflejan, verbi gratia, un rendimiento distinto en un cohorte de edad determinado; pero las diferencias efectivas se manifiestan más ... en el patio de recreo; es decir, en la construcción social de una convivencia entre chicas y chicos en las que las relaciones no siempre son fáciles, si no que se regulan finalmente sobre actos transgresores entre unos y otros hasta alcanzar el conocimiento mutuo.

#### *En la dialéctica, las paradojas*

La *déviance* aparece como relaciones dialécticas de poder, contradicciones y conflictos. En la representación gráfica del esquema dialéctico,  $X \in S, S (A \wedge \bar{A}) \rightarrow X$ , el objeto de conocimiento (X) se explica y resulta inteligible por su inserción en un sistema (S) regido por una contradicción interna ( $A \wedge \bar{A}$ ). El fenómeno es la resultante de un sistema contradictorio; es decir, de un sistema definido por la existencia de dos términos a la vez indisociables y opuestos que constituyen la contradicción (vida - muerte, por ejemplo). En sus aplicaciones más elaboradas, la dialéctica ha aportado buen número de saberes sobre los fenómenos socio-educativos; sin embargo, en su utilización más burda, puede desencadenar en situaciones de pura oposición entre posiciones ideologizadas. El caso de la *déviance* socio-educativa responde a este segundo criterio cuando es utilizada para oponer dogmas de la manera más simplista posible. En el caso de género y escolarización, los argumentos se basan en una hipótesis autorrealizada: *si buscas distinciones, encuentras diferencias* y sobre ésta emergen las paradojas: Sobre una común que afecta la investigación socioeducativa, es la común –insistimos– *paradoja de la problematización*: La investigación educativa puede convertir en problema el tema de investigación, pero la evaluación y los indicadores seguro que problematiza. Así, si investigamos – mejor si evaluamos – sobre las diferencias de género en el rendimiento escolar, obtendremos correlaciones estadísticas que lo demuestran. En nuestro caso, cuando buscábamos diferencias entre los-las adolescentes, éstas aparecían; no por conocida la falacia estadística se desacredita, antes al contrario aparece en nuestros días reforzada.

*Paradoja de la diversidad y la fragmentación*: Conforme más y mejor se definen políticas de atención a la diversidad; más y mejor se agudizan diferencias; más y mejor se fragmenta a la persona, cuya singularidad queda diluida en trocitos, ahora, fácilmente homogeneizables. Es la técnica, en el campo político-partidista, nacionalista: agudiza la diferencia (real, histórica o soñada) y, sobre ella, construirás una (nueva) nación (o grupo, o grupúsculo, o banda). La manipulación sobre el conjunto de la persona resulta difícil y fácilmente execrable, pero sobre una de las partes, el intervencionismo es aparentemente inocuo, incluso benefactor para las señas de identidad que confieren la garantía de pertenencia a un colectivo.

El transgresor aquí es el poder reglamentista que, frente a una mejora efectiva en la prestación de los servicios (el educativo es clave, al igual que el sanitario) que exige un fuerte y constante aumento inversor, se autocomplace en regular, a golpe de reglamento, el comportamiento del ciudadano. En España, las recientes propuestas en el ámbito educativo con la inclusión de nuevas asignaturas del tipo Educación para la Ciudadanía, la regulación del comportamiento de los conductores, fumadores (y en lo sucesivo toda conducta etiquetada por la autoridad de transgresora) se somete finalmente al código penal. El ámbito educativo no le va a la zaga y, en lugar de educar, el sistema educativo reglamenta los procesos educativos en procedimientos de escolarización. La transgresión, conducta considerada coyunturalmente no correcta, se penaliza, re-educar, ataja, pero en ningún caso coeduca. Hay transgresiones de alcance pero de reacción permisiva (*el botellón*), pero otras por las que opta la persona implican el anatema (*el no-botellón*).

*Paradoja del éxito y del fracaso escolar*: A mayor énfasis en el éxito y el fracaso escolar, más se supedita la socialización al rendimiento académico en los procesos de escolarización, reduciendo éxito y fracaso educativo a calificaciones escolares. La fijación en la medida educativa realza la calificación, el ranking y la competitividad, reificando el mito de la escolarización en el que la forma, la manifestación de lo supuestamente aprendido le puede al aprendizaje de la persona. Al basar el sistema de escolarización, unisex o mixto, en la medida del resultado, la transgresión resulta pragmática pues confiere legitimidad aparente a la ilegítima comparación entre personas.

*Paradoja de la individualización de la enseñanza*: La individualización es contraria a la función sistémico-escolar de la socialización. De hecho, en la actualidad, confluye junto al mantenimiento del adecuado ajuste de la enseñanza al individuo, la culpabilización de éste cuando el proceso no alcanza los estándares establecidos. En procesos de *déviance*, sirve sin embargo a un fin sistémico por excelencia: ante cualquier hipotética disfunción no es el sistema quien yerra, es en todo caso, el individuo desajustado. Y las cuestiones de género, en los términos patéticos del -os/-as, ofrecen un filón inagotable.

Para el esquema complejo  $X \in NR_{or} NR(A, \bar{A}, T) \rightarrow X$ , el objeto de conocimiento (X) resulta comprensible si se considera bajo la multirreferencialidad de distintos niveles de realidad (NR) regidos por la triangulación entre (A  $\wedge$   $\bar{A}$ ) y un tercer elemento (T) que supera la contradicción aparente. En ciernes, es decir, todavía no suficientemente operativizado<sup>5</sup> pero que, al menos, nos permite concluir con dos referentes clave en la consideración teórica e investigadora de la *déviante* socioeducativa de género.

En primer término, la desmitificación de los discursos reduccionistas, verdaderos artifices de una nefasta transgresión interesada, frente a la persona, su propia fragmentación que, bajo el lema de todos iguales, todos y todas diferentes, es capaz de clasificarme bajo una retahíla de categorías, etiquetadas por el ejercicio ciudadano: peatón, conductor, pasajero, ecologista, consumidor, deportista, fumador, español, hombre-mujer, etc.; feminista, machista, conformista, reivindicador, acomodado, etc.; bueno, malo, etc.; etc., pero ¿soy persona? La fragmentación de la persona, opuesta a la consideración holística, reifica de nuevo una lógica binaria capaz de diseccionar y, para cada parte, intervenir: si soy conductor, machista, o soy, peatón, deportista, feminista, soy fácilmente clasificable y, a buen seguro, se dispondrá de un adecuado protocolo de actuación a las adjetivaciones, obviando sin embargo y lamentablemente mi sustantividad: soy persona. El tratamiento de la *déviante* refuerza este etiquetaje binario. El tratamiento diferenciado por razones de género es, por ello, una de sus expresiones de más hondo calado porque utiliza uno de los referentes más singulares en la persona. La lógica compleja privilegia una acotación emergente de la *déviante* socio-educativa y de género por cuanto propicia multirreferencialidades e intersubjetividades que articulan acción, sentido y significado, en procesos constructivistas en los que la comunicación es la clave: es la redefinición del sentido de personalización que, operativizado, implicaría una paralela redefinición en la aproximación final hacia la *déviante*.

Las acciones educativas, crisol de culturas, reifican en procesos iterativos los significados escolares atribuidos. En una acción educativa, y entre otros elementos, se funden componentes eminentemente culturales, entre los que cabe distinguir al menos tres niveles: de una parte, las culturas coexistentes de los grupos sociales en las que acontecen las acciones educativas que vienen definidas por la diada [cultura/sociedad]; en segundo término, los rasgos culturales primigenios de la cultura dominante (cultura educativa), así como la percepción y valoración cultural de todos y cada uno de los miembros implicados en una interacción educativa y situación escolar determinada (cultura escolar). La especificidad institucional de las organizaciones (las escolares en particular) dotan a las acciones educativas de una doble finalidad: de una parte, la producción de saberes; de otra e indisoluble, el establecimiento de reglas de conducta; imbricadas ambas en una superposición de normas que regulan conocimiento y comportamiento. Sin embargo, si bien el sentido es de regulación homogénea, el significado atribuido

<sup>5</sup>Véase, en este sentido, la conferencia «Complexité et recherche socio-éducative: entre l'illusion épistémologique et les résistances méthodologiques», en Actas del XV Coloquio da AFIRSE - Portugal sobre *Complexidade: um novo paradigma para investigar e intervir em educação?* (Lisboa, febrero 2007).

por los actores es (o puede resultar) divergente. El grado de divergencia deriva (o puede derivar) en fenómenos de *déviante*. Si el entorno social es prioritariamente monocultural, los fenómenos de *déviante* se interpretan en el medio escolar como crisis sistémica de la situación a reorientar; como es el caso paradigmático de nuestros actuales centros de enseñanza secundaria. Pero si por el contrario, entorno y medio resultan pluriculturales, la percepción y valoración crítica de la *déviante* se agudiza e incrementa (o puede incrementar) una violencia simbólica más soterrada. Deliberadamente, cuando se atribuye al objeto de estudio el máximo de complejidad; es decir, se encuadran los fenómenos de *déviante* en procesos de construcción transcultural, el Constructivismo Social brinda las bases teórico-conceptuales fundamentales. El estudio de caso la operatividad metodológica que permite comprender los juegos intersubjetivos de reconstrucción-reconstrucción del binomio [Acción + Significado]. Así, sobre las bases de la Complejidad, frente al elemento (A) de las normas monoculturales que regulan producción y comportamiento escolar y al elemento ( $\bar{A}$ ) que, negando la norma establecida, genera desviaciones multiculturales que, a su vez, define un nivel de realidad distinto al preexistente en el que, la cultura de ellas y la cultura de ellos, se construye en (T), su vida.

#### Referências bibliográficas

- ALAOUI, D. (1999). Ce que dit l'école et ce qui s'y passe. In BOUMARD, 1999, pp. 134-157.
- ARRAIZ, A. (en prensa). *La complejidad narrativa de la orientación y el diagnóstico en Educación*. Zaragoza, Mira Editorial.
- BECKER, H. S. (1985). *Outsiders: études de sociologie de la déviance*. Paris, Métailié.
- BERTHELOT, J. M. (2001). *Épistémologie des sciences sociales*. Paris, PUF.
- BLUMER, H. (1982). *El interaccionismo simbólico: perspectiva y método*. Barcelona, Hora.
- BOUMARD, P. (dir.) (1999). *L'École, les jeunes, la déviance*. Paris, PUF.
- BOUMARD, P.; LAPASSADE, G. & LOBROT, M. (2006). *Le mythe de l'identité. Apologie de la dissociation*. Paris, Economica-Anthropos.
- BOURRICAUD, P. (1977). *L'individualisme institutionnel: essai sur la sociologie de Talcott Parsons*. Paris, PUF.
- BOURRICAUD, F. (2003). *Conformité et déviance. Anneau des Ressources Francophones de l'Éducation*, in [www.arfe-cursus.com](http://www.arfe-cursus.com) (12/2006).
- CICOUREL, A. V. (1982). *El método y la medida en Sociología*. Madrid, Editora Nacional. (1.ª ed. 1964).
- DURKHEIM, E. (1974). *Educación y Sociología*. Buenos Aires, Schapire Editor.

- GOFFMAN, E. (1979). *Relaciones en público. (Micro estudios de Orden Público)*. Madrid, Alianza.
- GOFFMAN, E. (1980). *Estigma*. Buenos Aires, Amorrortu.
- GOFFMAN, E. (1984). *Internados*. Buenos Aires, Amorrortu.
- GOFFMAN, E. (1987). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires, Amorrortu.
- GRAWITZ, M. (1986). *Lexique des sciences sociales*. Paris, Dalloz.
- HABERMAS, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa* (vols. I y II). Madrid, Taurus.
- KITSUSE, J. I. & CICOUREL, A. (1996). Note sur l'utilisation des statistiques officielles *lettre grise*, 1/2, in [www.penombre.org](http://www.penombre.org) (11/2006).
- MERTON, R. (1968). *Teoría y estructuras sociales*. México, FCE.
- MORIN, E.; CIURANA, E. R. & MOTTA, R. (2003). *Educación en la era planetaria*. Barcelona, Gedisa.
- MUCCHIELLI, A. (2001). *Diccionario de métodos cualitativos en ciencias humanas y sociales*. Madrid, Síntesis.
- OGIEN, A. (1999). *Sociologie de la déviance*. Paris, Armand Colin.
- PARSONS, T. (1984). *El sistema social*. Madrid, Alianza Editorial.
- PERRENOUD, P. (1988). À propos de socialisation et sens commun. *Cahiers de recherche du groupe de recherche sur la socialisation*, (n.º monográfico), pp. 195-206. (vide: [www.wel](http://www.wel))
- SABIRÓN, F. (1999). *Organizaciones escolares*. Zaragoza, Mira Editores.
- SABIRÓN, F. (2006). *Métodos etnográficos de investigación en ciencias sociales*. Zaragoza, Mira Editores.
- SABIRÓN, F. & ARRAIZ, A. (2005). De adolescente a joven: los retos de una vida bajo paradojas de la investigación. *Revista de Investigación Educativa*, 23/2, pp. 523-546.
- WEBER, M. (1984). *La acción social: ensayos metodológicos*. Barcelona, Península.