



FHCE (www.fhuce.edu.uy) Montevideo, Uruguay, junio de 2011

ISSN 1688-7476

JIMENA MARRERO

LA PROFECÍA AUTOCUMPLIDA:  
LAS EXPECTATIVAS  
DE LOS DOCENTES RESPECTO  
A LAS IDENTIDADES DE GÉNERO  
ANÁLISIS DESDE  
UNA PERSPECTIVA SIMMELIANA



Departamento de Publicaciones  
publikfhce@gmail.com  
versión electrónica disponible en el sitio <http://www.fhuce.edu.uy>



**La profecía autocumplida: las expectativas de los docentes  
respecto a las identidades de género. Análisis desde una perspectiva simmeliana**

© Jimena Marrero

jimena.marrero@gmail.com

© Departamento de Publicaciones FHCE

publicaciones@fhuce.edu.uy

**Impresión:** Delia Correa y Oscar Río

**Corrección de estilo:** María Lourdes Domínguez

**Diseño de portada  
e interiores:** Wilson Javier Cardozo



ISSN 1688-7476  
Depósito Legal 355464





## Introducción

La diferenciación social en función de los géneros masculino y femenino no solo atiende a la identificación más primaria y fundamental entre las personas en relación al sexo con el que nacen, sino que también desde sus respectivos roles socialmente construidos legitima una división social basada en una relación de poder androcéntrica, donde *el hombre* es quien detenta una posición de superioridad y dominio explícita e implícita.

Cuando nos referimos a *relaciones sociales de género* estamos ante un universo subjetivo de representaciones infinitas. El desafío en la propuesta radica en observar qué relaciones de género confían los docentes que sucederán en el aula, fomentando y legitimando la reproducción de las mismas. Las personas aprehenden y representan múltiples formas dominantes de relacionamiento con el otro, fundamentadas desde **un** punto de vista, universal, «objetivo», identificándose lo válido con las virtudes y características propias del género masculino. *Lo femenino* se definiría en una instancia posterior, en contraposición a las definiciones e identidades de *lo masculino*.

En este artículo se estudia cómo ciertas expectativas contribuyen a la formación y reproducción de representaciones de identidades de género acordes a las relaciones dominantes. Las identidades se exhiben en forma dicotómica a los sujetos, teniendo estos que elegir entre una u otra. Se definirá el problema en este sentido, la falsa dicotomía *masculino-femenino*, cuestionando los valores que reducen la *verdad objetiva* en función de una esencia normativa androcéntrica.





## La profecía autocumplida y la «aventura» del género: una mirada simmeliana

Según George Simmel (1988), **lo masculino** busca identificarse con todo lo referente a **lo humano-general**, no necesitando ponerse explícitamente en una posición de superioridad sobre la mujer, siendo que dicha posición la presenta en forma intrínseca. Es necesario en la búsqueda por la comprensión del planteo del autor, transcribir fielmente la forma en que observa la relación social de dominio y poder del hombre hacia la mujer:

El hecho de que el sexo masculino no se limita a ocupar una posición de superioridad relativa sobre la mujer sino que se eleva a lo humano-general, dictando normas que rigen por igual en las manifestaciones singulares de lo masculino y lo femenino, depende, a través de muchas mediaciones, de la *posición de poder* ocupada por el varón. Si acotamos un tanto sumariamente la relación histórica entre los sexos como la existente entre el señor y el esclavo, convendremos en que uno de los privilegios del señor es que no necesita estar pensando siempre que es el señor, mientras que la posición del esclavo determina que éste nunca olvide su posición. No puede desconocerse que es muchísimo más raro que la mujer pierda la conciencia de su condición femenina que el varón de su condición masculina. Innumerables veces, el varón parece pensar en términos puramente objetivos sin que su masculinidad juegue en ese momento papel alguno en su sensibilidad; por el contrario, parece como si a la mujer no le abandonase jamás el sentimiento más claro o más oscuro, de que es mujer, a tal punto de que éste constituye el telón de fondo siempre presente sobre el que se desarrollan todos los contenidos de su vida. (Simmel, 1988: 88-89).



En las interacciones acontecidas dentro del aula, tanto estudiante-docente como estudiante-estudiante, se observa un predominio a nivel del espacio, permitido y legitimado por el docente, por parte de los varones, siendo que las niñas presentan cierto grado de *opacidad e invisibilidad*, reprimiéndolas cuando se atreven a intervenir activamente:

Lola recibe, por lo general, menos atención que Lalo. Poco a poco empieza a aceptar como natural que Lalo y ella sean tratados de manera diferente. Lalo puede interrumpir, hablar en voz alta, expresar con pasión sus ideas y sentimientos. La interrupción de Lola es ofensiva, hablar en voz firme es percibido como un acto de histeria; afirmar y argumentar, como un rasgo de masculinidad. (Torres en Graña, 2006: 114).

La sociedad de control<sup>1</sup>, desde la sutileza con que supervisa las *modulaciones* que legitiman las relaciones de poder hegemónicas, no puede permitirle a la mujer que domine lo objetivo-racional, dado que desestabilizaría el statu quo y potenciaría la caída del sistema androcéntrico que define nuestra sociedad. Es por ello que en el aula las interacciones pedagógicas son menos estimulantes para las niñas, encargándose los docentes de enseñarles «que sus aportes son de escaso valor y que la solución es pasar desapercibidas» (Graña, 2006:116), reafirmando la condición social femenina de sumisión.

Es así que los estereotipos de género, tan arraigados socialmente, mediatizan la percepción apriorística de los docentes, resultando en la concreción de **la profecía autocumplida** (Merton, 1968) dentro de las escuelas mixtas: «los niños son fuertes, racionales, pero las

---

<sup>1</sup> Deleuze (1990) plantea un cambio de las sociedades disciplinarias modernas a las sociedades de control postmodernas. El control ya no es sobre el cuerpo, en el sentido de Foucault, dado que asistimos a una «crisis de los lugares de encierro»: la familia, la escuela, el hospital, la prisión. Ahora, el control se haría más «al aire libre». Los lugares o espacios donde se encauzaba a los individuos, ya no se configuran en espacios cerrados, sino que se han transformado en espacios abiertos. El gran cambio ha sido el de la sustitución de la fábrica por la empresa: el po-



niñas no, son más calladas, tranquilas». Dicha visión apriorística de los docentes se pueden definir en estereotipos bien marcados que, como plantean, hacen a las «sutiles» diferencias que separan a las niñas de los varones. Los maestros y maestras, como lo demuestran múltiples investigaciones, en general cuando se les pregunta al respecto, responden que no ven diferencias entre niños y niñas, y que ellos mismos no asumen formas discriminativas en clase pero ahondando en sus respuestas, se encuentran *matices* que redundan de una u otra manera a favor de los niños: «las niñas trabajan más, los niños son más inteligentes y profundos», «las niñas son más ordenadas y aplicadas, los niños tienen mayor imaginación», etc. Es conocido, además, «[...] el valor creador de la profecía: los grupos humanos acaban comportándose, a grandes rasgos, de acuerdo con lo que se espera de ellos». (Graña, 2006: 115).

Diversas investigaciones realizadas en la década del noventa (Graña, 2006: 116) demuestran que si bien los profesores consideran y expresan en forma explícita que tratan a todos los niños y niñas por igual, su relación con ellos se lleva adelante de acuerdo a las expectativas de los estereotipos de género hegemónicos. Es así como dichas investigaciones muestran que los niños y niñas actúan y reproducen actitudes en función de estas expectativas, provenientes de sus docentes: la profecía autocumplida en el sentido mertoniano.

Siguiendo con el problema de la autopercepción de niñas y niños respecto a su género y la relación con la sociedad, generada desde lo que se espera del mismo (es decir, cómo los adultos esperan que se

---

der ejercido sobre el individuo es más poderoso y más sutil. Crea la ficción de libertad, transformando a los espacios en «aire libre». El individuo ya no se encuentra atrapado por las cuatro paredes de una fábrica, o de un hospital, pero se encuentra atrapado «en todos lados» por las deudas debidas a los préstamos y las tarjetas de crédito. El hombre, atomizado, genera entropía con el sistema, puesto que le permite consumir más o menos recurrentemente, y le otorga la «libertad» de poder elegir, dentro de un shopping, entre dos marcas distintas un mismo jean. «El marketing es ahora el instrumento de control social, y forma la raza impúdica de nuestros amos(...). El hombre ya no es el hombre encerrado, sino el hombre endeudado» (Deleuze 1990:21-22).



comporten los niños y niñas en función de su género), vemos que una investigación llevada a cabo por investigadoras feministas españolas a comienzos de los ochenta «estudió el modo en que los y las escolares representan en sus dibujos a las personas que conviven en el hogar, así como sus propios autorretratos» (Graña, 2006: 117). Los dibujos dieron cuenta, por un lado, de la autopercepción que niños y niñas tienen sobre la relación social entre géneros, y por otro, sobre la imagen que tienen de sus cuerpos, reflejados en dibujos *de la familia* y de *sí mismos*, en autorretratos. En los primeros se observó una gran similitud, donde aparecía el padre en momentos de ocio como leer el periódico, fumando, mirando tele, durmiendo, o sino comiendo o realizando arreglos caseros. La madre aparecía en tareas domésticas como fregar, barrer, cocinar, etc. Por otra parte, los hermanos varones aparecían jugando, mientras que las niñas ayudaban a la madre en las tareas, denunciando y legitimando una clara restricción del tiempo de juego de las niñas, subordinado a la participación en las actividades domésticas. Respecto a los autorretratos los varones se dibujaban tales y como eran: la ropa que usaban, el mismo color de pelo y los juegos habituales. Por otro lado las niñas se dibujaban de acuerdo a como la sociedad les exige que sean: de cabello rubio, de tacos, cintura de avispa, su cuerpo en forma de corazón (clara forma de mujer adulta), con collares, bolsos, labios carnosos y pintados de rojo, asumiendo su cuerpo como un objeto para adornar, con el fin de agradar a los demás. (Graña, 2006: 118).

El varón exige de la mujer también aquello que, en tanto que miembro incompleto de una relación de a dos, resulta deseable para él; lo femenino en el sentido tradicional, algo que no representa un atributo autosuficiente, centrado en sí mismo, sino orientado hacia el varón, llamado a complacerle, servirle y completarle. (Simmel, 1988: 92).

Respecto al espacio de juegos en el patio de la escuela, vemos cómo niñas y niños asumen sus roles de género de acuerdo a las expectativas que de ellos tienen los adultos y la sociedad en su conjunto,





roles que dado el «carácter *espontáneo* de las interacciones entre niños y niñas» al momento de elegir los juegos estos tienden a reforzar «las diferencias entre lo masculino y lo femenino» (Graña, 2006: 118).

En el desarrollo de los juegos, Diez Navarro observó que «las chicas están más en la casa, los disfraces, la tienda; los chicos más en el fuerte, los vehículos, la construcción. Ellos prefieren juegos más movidos, ocupan más espacio al jugar, detentan el liderazgo, exigen protagonismo, utilizan gestos que evocan fuerza, poder, valentía (valores al uso), tratan de no llorar, no enternecerse, ni quejarse [...]». (Diez Navarro en Graña, 2006: 118). Al desarrollarse el juego en libertad, las niñas y niños se identifican con los estereotipos que les destina su sexo, sin intentar transgredirlos.

La superioridad del género masculino sobre el femenino en la relación social de poder androcéntrica que define nuestra sociedad occidental judeo-cristiana, se fundamenta desde los núcleos familiares y las instituciones que los evocan (como la escuela, con la figura simbólica asociativa madre-maestra), en la legalidad que presenta la defensa que el *padre de familia* debe ejercer sobre la familia en su conjunto. Su legitimación se fundamenta desde los conceptos de *fuerza, justicia, razón, protección*, asociando la imagen de lo particular masculino a los intereses del género humano en sentido universal. El héroe es masculino, el mártir es masculino, el intelectual es masculino. Como ejemplo de ello, al observar el reparto de los roles en los juegos de niños y niñas, no se ven padres débiles y madres fuertes, ni ganadores que no sean varones, como tampoco se ven «un niño llorón y una niña valiente» (Graña, 2006: 118). La imagen cultural que se tiene de lo que es un *hombre* o su opuesto, *una mujer*, se legitima en una base objetiva que se arraiga, autocumpléndose sistemáticamente y en forma apriorística su propia imagen.

De siempre, la dominación fundada en la prepotencia subjetiva ha tratado de procurarse una base objetiva, esto es, transformar el poder en derecho. La historia de la política, del sacerdocio, de las formas económicas, del derecho familiar está llena de ejemplos. Cuando



la autoridad del *pater familias* impuesta a la casa aparece como «autoridad» ya no cabe verla como beneficiaria arbitraria del poder, sino como exponente de una legalidad objetiva que se orienta a defender los intereses suprapersonales y generales de la familia [...]. Esas manifestaciones exigen que se les reconozca un valor normativo puesto que pretenden revestir una verdad y justeza objetivos, de igual validez para todos los individuos, sean masculinos o femeninos. (Simmel, 1988: 90).

La naturalización de la diferenciación social que se le atribuyen a niños y niñas de manera estricta se observa en el reconocimiento de formas de ser, actuar y sentir más *activas* en los niños y *pasivas* en las niñas, otorgándole la sociedad androcéntrica un carácter normativo a esta diferenciación: «las madres tienden a estimular en sus hijos varones una mayor autonomía y exploración del entorno, en tanto que valorizan en sus hijas las actitudes de pasividad, obediencia y conformidad» (Graña, 2006:119). Estos talentos, adjudicados a priori por las madres, en el entorno del espacio de juego de los niños y niñas en el patio escolar, se reflejan en sus actitudes y preferencias. Al estar en libertad, los niños y niñas actúan en función de la identificación socialmente generada desde los estereotipos, destinados desde sus respectivos sexos, no buscando transgredirlos, reforzando el rol que esperan los demás que ellas y ellos cumplan.

Los valores androcéntricos pretenden revestirse de una neutralidad, justicia y objetividad que permitan que aparezcan ante los ojos de la sociedad como *intocables*, **provocando la reproducción de dichos valores casi sin resistencia y sin ser objeto de análisis crítico**. El futuro personal de niños y niñas, tanto en lo profesional como en lo familiar, en los vínculos con sus pares, está fuertemente ligado a la legitimidad con la que se presentan las diferenciaciones y discriminaciones de género, así como a los prejuicios que aparecen como «valor normativo», en el sentido de Simmel, que provocan la propagación de la «dominación fundada en la prepotencia subjetiva». Esta última buscará ser reconocida como *verdad objetiva*, tratando de no dejar intersticios de cambio o transformación de este statu quo sexista.



## Conclusiones

La presente exposición buscó explicar por medio de un enfoque simmeliano, las formas subyacentes dentro de los medios de educación formal, y específicamente en la relación docentes-estudiantes, cómo las expectativas de los docentes influyen en la confirmación de los estereotipos de género en niños y niñas. La «profecía autocumplida» (Merton, 1968) es el eje conceptual que guía el análisis: los docentes tienen una visión apriorística de cómo debe ser un niño o una niña, y en función de una falsa definición de la realidad (dado el carácter apriorístico) se produce una nueva conducta que termina por convertirse en cierta, en norma social (Merton, 1968). Los que no se adaptan a los contenidos nomológicos del sistema social sufren de intensa presión en un doble sentido: el énfasis cultural del deber ser y las estructuras sociales que buscan la estabilidad. Ambos se logran a través de la coerción y el control de la anomia, de lo desviado, de lo distinto.

La relación de género hombre-mujer (como una relación polarizada) se ha arraigado como una relación de dominación en el devenir histórico. El hombre ocuparía el lugar de lo objetivo-universal, mientras que la mujer sería aquello que lo acompaña y complementa, lo asiste y le recuerda qué no debe ser. Esta es una «constante tendencia humana», el «destacar uno de un par de conceptos polares —que cobran sentido y valor por comparación mutua— para hacerle englobar y dominar, provisto ya de una significación absoluta» (Simmel, 1988: 88). En el sentido de Simmel, esto se traduce en un «juego de contraposición y equilibrio» donde una figura emerge como el centro alrededor del cual gira, a modo de satélite, su figura contrapuesta. Esto es lo que socialmente **debe ser**, y cualquier intento de cambio es considerado peligroso, anómico, desde el punto de vista de las relaciones de poder hegemónicas.



Así, se observa desde diversas investigaciones cómo los niños y niñas aprenden cierto rol de género, en función del sexo con el que nacieron. Dentro del aula, en la interacción docentes-estudiantes, los primeros esperan que los segundos cumplan con características predeterminadas de lo que se considera debe ser, hacer y pensar todo niño como varón y toda niña como mujer. Y éstos cumplen con esas expectativas, reproduciéndose el carácter cultural predominante que tiende a la supervivencia del actual sistema social, donde el androcenismo fundamenta la opresión hacia la mujer y lo femenino, reproduciéndose los estereotipos de género sexistas.

La desdicotomización de la relación hombre-mujer nos permite observar cómo el sistema social se objetiva desde la visión androcéntrica. En definitiva, no solo en los vínculos sino también en los contenidos (científicos, morales) se encuentra implícito el carácter universal de lo masculino.

Como reflexión final, y a modo de cierre, nos remitimos a las palabras de Simmel:

Medimos la productividad y la naturaleza, la intensidad y las formas de configurarse de la esencia masculina y de la femenina, según normas determinadas de esos valores; pero estas normas no son neutrales y ajenas al antagonismo de los sexos, sino que son en sí mismas manifestación de la masculinidad. [...] **Las exigencias artísticas y el patriotismo, así como el cosmopolitismo, la moralidad general y las ideas sociales particulares, la equidad del juicio práctico y la objetividad del conocimiento teórico**, todas estas categorías son sin duda igualmente humanas en su forma y su aspiración, pero **íntegramente masculinas en su configuración histórica** efectiva. Si a estas ideas que aparecen como absolutas les damos el nombre de lo objetivo por antonomasia, puede conceptuarse como válida en la vida histórica de nuestra especie la ecuación siguiente: **objetivo = masculino**. (Simmel, 1988: 88)<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> El subrayado es nuestro.



## Bibliografía

DELEUZE, Gilles, «Posdata sobre las sociedades de control» en *Lenguaje Libertario, filosofía de la protesta humana*, 1990.

GRAÑA, F., *Las huellas de la educación en la constitución de las identidades de género*, *Papeles de Trabajo*, Montevideo: FHCE, UdelaR, 2006.

MERTON, Robert, *Social Problems and Social Theory, Contemporary Social Problems*, New York: Merton, M. y Nisbet, R. ( eds. ), s/d, 1968.

SIMMEL, Georg, *Sobre la aventura. Ensayos de estética*, Barcelona: Península, 2002.





colección  
**AVANCES DE INVESTIGACIÓN**

ESTUDIANTES Y EGRESADOS – TÍTULOS DESDE NOVIEMBRE 2010

*Soberanía e identidad nacional en el Uruguay del Novecientos.  
Incidencias regionales y nacionales en la gestación del  
Tratado de Rectificación de Límites entre Uruguay y Brasil en 1909*  
DE LOS SANTOS, Clarel

*Murgas y dictadura. Uruguay 1971-1974*  
GRAÑA, Federico y Nairí AHARONIÁN

*El verdugo y la ramera en el Medievo:  
sobre la primera parte de la novela El verdugo de Pär Lagerkvist*  
DUTRA, Richard

*Ríos de hombres. Movimiento social e identidad en el río Uruguay*  
CHOPITEA, Leda

*Fernando García Esteban: entre la crítica y la historia del arte*  
TOMELO, Daniela

*Reflexiones en torno al proceso de desvinculación estudiantil  
en el Ciclo Básico de Secundaria en adolescentes del barrio Casavalle*  
CABRERA, F., P. CARABELLI y A. HERNÁNDEZ

*¿Es legítimo imputar al excluido?  
La autonomía y la debida tensión como claves*  
FLEITAS, Martín y Ricardo VERGARA

*Las pausas y su función retórica en el discurso político*  
CARROCIO, Macarena



El objetivo de la colección *Avances de Investigación* es fortalecer la difusión del rico y valioso trabajo de investigación realizado en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FHCE). Asimismo procura estimular la discusión y el intercambio a partir de estos *pre-prints*, preservando la posibilidad de su publicación posterior, en revistas especializadas o en otros formatos y soportes.

La colección incluye no solo versiones finales e informes completos sino –como lo sugiere su propia denominación– avances parciales de procesos de investigación, incipientes o no.

Las versiones de *Avances de Investigación* están disponibles simultáneamente en soportes impreso y digital, pudiendo accederse a estas últimas a través del sitio web de FHCE.

La colección, continuadora de las ediciones de *Papeles de trabajo* y *Colección de estudiantes*, consiste en una serie de pre-publicaciones que integra (ahora en una única serie) trabajos seleccionados a partir de llamados específicos abiertos a estudiantes, egresados y docentes de la FHCE.

Departamento de Publicaciones  
Facultad de Humanidades y  
Ciencias de la Educación

