



**HAL**  
open science

## La animación y los chicos difíciles

Yves Raibaud, Sylvie Ayrat

► **To cite this version:**

Yves Raibaud, Sylvie Ayrat. La animación y los chicos difíciles. 2° congreso iberoamericano de animacion socio cultural, 2008, Madrid, Espagne. pp.505-532. halshs-00335283

**HAL Id: halshs-00335283**

**<https://shs.hal.science/halshs-00335283>**

Submitted on 9 Feb 2009

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

## Los agentes de la animación sociocultural

2º congreso iberoamericano de animación sociocultural  
16-17 de octubre de 2008 en Bejar (Salamanca) y Plasencia (Cáceres)

### La animación y los chicos difíciles

Sylvie Ayral, profesora catedrática de instituto, doctorante en Ciencias de la Educación, [ayrals@wanadoo.fr](mailto:ayrals@wanadoo.fr)  
Yves Raibaud, maestro de conferencias en geografía, [y.raibaud@ades.cnrs](mailto:y.raibaud@ades.cnrs)

***Resumen:** El artículo plantea la cuestión de los chicos difíciles en la animación cuando no reconocen la autoridad, cuando tienen comportamientos violentos y escogen ante todo las actividades que les parecen viriles, dejando las demás de lado.*

*La hipótesis según la cual la identidad masculina es una construcción social permite cuestionar las representaciones que tienen los chicos de sí mismos así como las de su entorno sobre ellos. La naturalización de la identidad masculina («la culpa la tienen los genes, las hormonas...») oculta una realidad que procuraremos sacar a luz: el contexto educativo que rodea a los chicos les incita paradójicamente a «imitar a los Hombres Grandes» por temor a parecer o ser afeminados u homosexuales.*

*La hipótesis según la cual el género es una variable central en la violencia social nos conduce, en una tercera parte a inventariar brevemente los recursos que la animación sociocultural puede proponer para mejorar las relaciones entre chicos y chicas y, más generalmente, los tratos sociales de sexo.*

Sea en su relación con la autoridad, en los tratos con la comunidad de los iguales o a la hora de escoger actividades, los chicos se diferencian de las chicas polarizando la atención y la energía de los animadores/as en detrimento de las actividades de grupo: desobediencia, comportamientos violentos, rechazo de actividades que estiman incompatibles con su condición masculina etc. La animación sociocultural, que se desarrolla durante el tiempo libre, se acomoda bastante mal de un régimen de sanciones formales que quizá permitiera regular esa desigualdad entre sexos y tiende a «bailar al son» de los chicos líderes en terrenos favorables a la expresión de la masculinidad: deportes viriles, cultura «rock», juegos «guerreros», videojuegos fantásticos y violentos.

El artículo que viene a continuación propone primero cuestionar la construcción de la identidad masculina a partir de referencias conceptuales (sociología del género e interaccionismo simbólico) aplicadas a distintos contextos generalmente estudiados por las Ciencias de la Educación, en particular el tiempo libre de los jóvenes y la animación sociocultural. En sus relaciones conflictuales con la autoridad, los chicos se «juegan el prestigio» acerca de la comunidad de los iguales tanto más cuanto que lo suyo es oponerse a una animadora, desobedeciendo las consignas que les impone. Al contrario un chico pasivo en la relación de autoridad revela un carácter que los iguales pronto van a cualificar de «femenino». ¡Pobre de él si además se adapta a los juegos mixtos e intima con las chicas! Corre peligro de que le consideren como una «chiquilla» o un «maricón», lo que le irá excluyendo de la comunidad masculina. Según esta hipótesis el sexismo, la homofobia y la violencia no son las consecuencias de una condición masculina «natural» sino construcciones sociales de las que se admite demasiado a menudo que son imprescindibles para fabricar varones (¡de verdad!), lo que participa a la reproducción de tratos sociales de sexo marcados por la desigualdad y la violencia.

En segundo lugar analizaremos entrevistas llevadas a cabo con chicos y chicas de 12 a 15 años por una parte y con los adultos que les encuadran por otra. Enseñaremos lo que está en juego en los conflictos de los chicos con su entorno y cómo su comportamiento está en un primer tiempo identificado, luego aceptado y termina generando un discurso naturalizante («los varones son así, es por lo de las hormonas, etc.»). Enseñaremos lo difícil que es para

un chico escapar a una norma masculina consensual tanto en los chicos como en las chicas, acostumbradas a que sus iguales masculinos les « traten mal », o en los padres y adultos que, las más veces, se preocupan por reproducir un marco heteronormativo.

Al leer estas entrevistas, sorprende el que la coerción social viene al menos tanto del programa institucional que se hace cargo del chico (colegio, tiempo libre) como de la familia. ¿Acaso no existiera un miedo a la homosexualidad en los adultos que encuadran a los chicos, miedo basado en la creencia que una sexualidad incierta en el adolescente bien podría conducirle hacia prácticas « desviantes » ? Virilizar a los chicos y afeminar a las chicas serían en este caso objetivos pedagógicos de pleno derecho, en particular mediante las actividades de tiempo libre.

## 1 . Marco teórico

Cualquiera entra en un colegio, un centro de animación o una casa de la juventud observa primero que los jóvenes van agrupados por sexo y pronto se da cuenta de que los varones son más agitados, más ruidosos, que ocupan y dominan el espacio común, que se atreven más a quebrantar la ley. ¿Cómo explicar esta separación y esta diferencia ? ¿Las justifica el sexo biológico o el sexo social ? ¿Cuestión de naturaleza o de cultura ?

Hoy abundan las investigaciones sobre el género en la literatura científica. Escogiendo como paradigma el carácter cultural y construido de la identidad sexual, revelan la existencia y la permanencia de muchos estereotipos de sexo que siguen impregnando las representaciones sociales y se diferencian de aproximaciones cognitivistas que tienden a explicar todas las diferencias de sexo por referencias a la biología y a la neurología. En el colegio como en las familias o en la sociedad entera las esperas para cada sexo son distintas y, como lo recuerda Judith Butler, « *la espera hace que su objeto suceda* » (J. Butler, 2006, p. 36). Nos valdremos de la sociología del género para mostrar el « sin pensar » que reina sobre este asunto en los equipos educativos y revelar la naturalización que impregna su discurso cuando se les pide explicar las disparidades sexuadas en las actitudes, los comportamientos y las actividades.

Para intentar comprender las representaciones que organizan las relaciones entre jóvenes o entre los jóvenes y los adultos que les encuadran, hemos realizado unas veinte entrevistas con grupos de chicos y chicas de 12 a 15 años escolarizados en colegios de la región de Bordeaux (Francia) y con adultos, docentes, educadores y animadores responsables de ellos. ¿Cómo se estructuran los papeles y las normas propias a cada sexo ? Nuestra referencia teórica será el interaccionismo simbólico que postula que « *la sociedad, las instituciones y las relaciones sociales se reconstruyen sin parar, se vuelven a negociar y a interpretar en la interacción y en el intercambio cotidiano* »<sup>1</sup>. La aproximación interaccionista deja sitio para la *labelling theory* según la cual los individuos están clasificados en categorías, lo que les conduce a adoptar comportamientos conformes a lo que imaginan que los demás esperan de ellos. A fin de cruzar interaccionismo simbólico y sociología del género tomaremos de Erving Goffman las preguntas que hace en « *The Arrangement between the Sexes* » (1977). « *¿Qué es ser una mujer ? ¿Qué es ser un hombre ? No como experiencia íntima sino en la puesta en obra permanente de un « saber ser » social ? [...] La organización social construye y reafirma el lazo entre los sexos para justificar las diferencias sociales que aparecen entre ellos* ». El punto central de los análisis de E. Goffman es « *la observación de las relaciones entre hombres y mujeres en el espacio público, de las interacciones y del arreglo vinculados a la copresencia corporal de los sexos* ». <sup>2</sup>

<sup>1</sup> Diccionario de las ciencias humanas, 2004, p. 372.

<sup>2</sup> C. Zaidman, introducción a « *L'arrangement des sexes* », de E. Goffman, 2002, p.10, traducción francesa.

Los efectos de esta copresencia corporal entre chicas y chicos alimenta muchos debates. ¿Cómo se la debe llamar? ¿Mixidad? ¿Coeducación? ¿Cuáles son sus efectos positivos? ¿Negativos? Michel Fize advierte: « *Hablar de mixidad, las más veces, consiste en celebrar un valor. La mixidad acarrea con ella, pues, nociones como la de igualdad, de respeto entre los sexos [...] encarnando la virtud democrática* » (M. Fize, 2003, p.9). No obstante hace incapié en que la mixidad incitaría chicos y chicas a « *lucir de manera más ostensible los estereotipos que corresponden a su sexo* » (id. p.7).

Esto se comprueba muy bien, en particular en los chicos. Jean-Paul Payet plantea el problema así: « *Está claro, los alumnos que se pelean, que son insolentes, son muy mayoritariamente los chicos. Las investigaciones que existen hacen la hipótesis que las chicas se conforman más a las esperas normativas* » (J.P. Payet, 2001, p.148). ¿Pero acaso los lugares de la animación cultural o el colegio no reflejan la sociedad entera? ¿Acaso las esperas normativas del sistema de animación no recubren también las normas de género? ¿Qué significa esta aceptación tan corriente que quisiera que los chicos fueran naturalmente más rebeldes y agresivos?

Así que nuestra hipótesis es no sólo que los chicos confirman su identidad masculina a través de comportamientos de oposición sino que les guía y conduce en estos comportamientos una exhortación social que apunta a hacer de ellos unos « hombres » en el sentido más heteronormativo que exista, es decir hombres viriles y dominadores. Esto es particularmente sensible para todo lo que se refiere al desafío, a las palabras y actitudes violentas, sexistas y/u homófobas. « *Algunas formas de 'valor' incitan a desafiar el peligro por conducta de bravata [...] por miedo a perder la estima o la admiración del grupo, de perder prestigio ante los 'compañeros' y de verse destituidos en la categoría típicamente femenina de los 'débiles', 'las maricas' o 'maricones' etc.* » (P. Bourdieu, 1998, p.58). Comportamientos conflictivos, elección de actividades viriles, agresividad designan, definen y consagran a los « Hombres Grandes » (D. Welzer-Lang, 2004) dentro del grupo de iguales y establecen las reglas de una sociedad masculina en oposición con la institución. Contribuyen a construir las normas de la virilidad y las validan pues los chicos las hacen suyas para reafirmar su identidad.

Lejos de favorecer la igualdad de suertes entre sexos, el tratamiento particular que se les da a los chicos en toda una parte del sistema de animación (in J.C. Gillet e Y. Raibaud, 2006) prepara las posiciones dominantes de éstos cuando las adquieren compitiendo o por fuerza pero no les protege de un sistema de sanciones civiles y penales en el cual se encuentran surrepresentados en las estadísticas de crímenes y delitos. Así se puede demostrar que toda una parte del sistema de animación que no obstante « predica » la igualdad entre sexos participa, mediante su organización y las actividades de tiempo libre, deportivas o culturales que propone, a la construcción de la desigualdad entre chicos y chicas y llega a ser uno de los vectores de la construcción de la identidad masculina.

¿Enfocar la atención sobre estos chicos difíciles no equivale, una vez más a « olvidar a las chicas »? Enseñaremos en una tercera parte cómo, el hablar de la animación y los chicos difíciles revela la invisibilidad de las chicas en zonas enteras de la ciudad (espacios públicos, equipos sociales, culturales y deportivos, calles oscuras y corrales de edificios) de las cuales se apoderan los chicos; evocaremos ampliamente maneras de remediarlo.

## 2. Lo que piensan los chicos....

« ¿Qué diferencia el comportamiento de los chicos de el de las chicas? ¿Por qué se les castiga más? ¿Qué juegos tienen? ¿Cómo se comportan entre ellos y con las chicas? » son algunas de las preguntas que hicimos entrevistando a varios grupos de chicos y chicas no

mixtos de 12 a 14 años y también a los adultos que les encuadran a diario<sup>3</sup>. Sin volver al análisis entero, hemos aquí unos extractos significativos de diálogos que explican lo que se juega en las representaciones que unos u otros se hacen de los chicos.

#### a) Los chicos hablan de los chicos

Por parte de los chicos, se habla de un « temperamento » masculino que se impondría a los hombres y ... a ellos desde siempre, de una espontaneidad explosiva e incontrolable.

- *“Las chicas no saben pelear [...]”*
- *Y a nosotros nos gusta la castaña y no... no a las chicas, o sea, a las chicas les gustan las muñecas.*
- *Sí, está el temperamento*
- ***¿Tenéis un temperamento? A ver ¿Podéis explicar?***
- *Bueno las chicas, por ejemplo, cuando tienen un problema, van ... van a insultarse, van a tirarse del pelo... No sé... no, ni siquiera..., van a hablar.... Aunque se insulten cuando los chicos, no..., van a hablar durante 30 segundos y después ¡Pum !*
- *¡Los chicos primero pegan y después hablan ! [risas].*
- ***Así que decís que los chicos , pues, pegan ... que les gusta la castaña... ¿Cómo explicarlo ?***
- *Esto está en la naturaleza. Es el temperamento del hombre, ya está. Estamos hechos así, es en la cabeza. E incluso si hay veces que uno no lo piensa...llega un día u otro que, que eso..., va acumulando, revienta y luego no hay más remedio...*
- *No sé pero... el ejemplo de las guerras... eso es... desde... desde el principio... bueno...en fin... siempre... siempre ha habido guerras en el mundo y nunca... nunca eran guerras de mujeres , siempre se peleaban los hombres.*
- *Sí, también ha habido mujeres pero bueno...*
- *Era para entretenerse*
- *Pues eso... las mujeres hacían de enfermeras ».*

Durante esta entrevista, uno de los chicos castigado de forma recurrente en el colegio nos explica muy claramente lo que experimenta cuando le dan un castigo (lo que declara buscar activamente...). Dice que en estos momentos tiene una sensación física muy agradable, una súbita excitante de adrenalina...

- ***¿Qué efecto produce una sanción grave o una exclusión en un alumno castigado ?***
- *¿La verdad ? ¡Nada ! Porque al contrario yo, le puedo decir que pronto me van a echar durante tres días, pero precisamente, estoy contento de irme porque... en fin... después depende de cada uno, según cómo pasa, pero bueno yo, ... estoy contento.*
- *Yo, en fin, es... es verdad que... que me castiguen o me echen, para mí es... es algo bueno, porque bueno, eso es, me procura ‘adrenalinás’ y me da pulsaciones al corazón y no sabe uno lo que le espera, así que nos da una sensación muy fuerte o sea, es....*
- ***¿Es excitante ?***
- *Eso es... precisamente, eso es lo que busco yo cuando me castigan ».*

#### b) Las chicas hablan de los chicos

En cuanto a las chicas, evocan antes de todo una diferencia de madurez en la manera de resolver los conflictos así como una diferencia de fuerza física que explicaría el que sólo los chicos tendrían las aptitudes físicas para combatir... En este aspecto no se sienten « a la altura ». Este mito de la fuerza física de los chicos que les da miedo parece muy metido en su cabeza y vuelve como un *leitmotiv* en sus representaciones.

---

<sup>3</sup> S. Ayrál (2007) « *La fabrique des garçons* », mémoire de master 2 Université de Bordeaux, s.d. Eric Debarbieux

- « Son más fuertes que las chicas, es que... pues... nosotras somos una nulidad o sea... En fin, para ellos, es... es verdad... son más excitados que nosotras, hablan entre ellos, son los más fuertes... pues... quieren enseñar que nos dominan, que dominan a la mujer.
- Pues... también los chicos, pues bueno... para resolver sus problemas, se pelean, mientras que las chicas, pienso que para resolver los problemas, hablamos entre nosotras, intentamos explicar las cosas. Bueno, es lo que pienso.
- **¿La violencia de los chicos es sobretodo en los otros chicos o también en las chicas ?**
- Sí, dicen que pegar una chica no se hace .
- **¿Por qué no se hace ?**
- Porque tiene el poder así que va a querer mostrar que es más fuerte que los otros chicos ».

Parecen muy concientes de una forma de dominación masculina aunque en ningún momento la ponen en tela de juicio.

Lo que está en juego ahí entre chicos es el poder pero las chicas lo incorporan totalmente integrando la dominación masculina : si un chico es más fuerte que los otros chicos, entonces lo es más aún que todas las chicas (P. Bourdieu, 1998).

- « Las chicas no tienen... no son iguales pues... que los chicos, son más... en fin, depende, ya lo sé, pero, a menudo los chicos, son más fuertes que las chicas...
- **¿Quieres decir físicamente ?**
- Sí, se pelean más...
- **Me habéis dicho que sí, a menudo llaman la atención adrede. ¿Por qué en vuestra opinión ?**
- Para presumir.
- Siempre igual, para enseñar su fuerza física, pues...eso ».

### c) Cuando los adultos hablan « científicamente » de los chicos

Los adultos (docentes.as y animadores.as) entrevistados tienen las más veces representaciones muy precisas sobre los chicos y las chicas y evocan comportamientos radicalmente distintos. La explicación principal la buscan en la « naturaleza » masculina, las referencias a la biología (instinto, genes, hormonas) son omnipresentes.

« La culpa de los genes y de las hormonas »...<sup>4</sup>

« El instinto masculino siempre vuelve a surgir » (H1) « ¿Los genes ? (H2) « Quizá sea una cuestión de genes o de hormonas » (M1) « Los niños, naturalmente, son más revoltosos que las niñas. Yo, por haber criado cantidades de animales, siempre noté que los machos, son naturalmente más agresivos. Cuando una quiere un animal tranquilo coge una hembra. Estudios científicos demuestran que la aportación de hormonas masculinas aumenta la agresividad. Esta agresividad natural o puede verse reforzada por una educación machista o corregida » (M2). «Las hormonas » (M3).

La primera explicación descansa en la biología : hormonas masculinas y hormonas femeninas son una ley natural. Esta diferencia científica remite a las especies animales : se justifica lo « animal » de esta diferencia para justificar su « inmutabilidad ». No obstante, las hormonas no se pueden ver : es importante, pues, hacer que la naturaleza aparezca en su aspecto más visible.

« Sexo exterior, sexo interior »

« Tal vez tenga una relación con la pubertad : en los chicos es exógena, la transformación del aparato genital es exterior y la refuerza el desarrollo muscular. Eso puede acarrear, de manera inconsciente, una competición entre chicos para afirmarse de una manera exterior, a la vista de todos. En las chicas la pubertad es más endógena : el aparato genital es interior, el desarrollo es más interior, más intelectualizado » (H3).

<sup>4</sup> H= hombre, M= mujer

La naturalización se basa en la diferencia del aparato genital : por un lado un pene exterior, visible, « demostrativo » ; por el otro una vagina invisible, una « ausencia » de sexo. De este modo la adolescencia se manifestaría por una exasperación de estas diferencias visibles que contribuyen claramente a indicar los papeles sexuados.

*« Pues yo, empezaría por decir que los chicos tienen una forma de violencia incontenible que necesita rebosar y pues, no me acuerdo, ah sí... que la pubertad de los chicos es mucho más exteriorizada, se manifiesta por un desarrollo físico, un desarrollo sexual, como diría yo, evidentemente, aparentemente, en mi opinión, provoca una forma de competición entre los chicos y esta competición enlazada con las transformaciones de la pubertad, se manifiesta en sus relaciones, en lo físico. Al contrario, las transformaciones femeninas me parecen mucho más interiores, mucho más reflexionadas. Pues las violencias, en las chicas son mucho más psicológicas y personales y se manifiestan menos, en fin, de manera menos evidente que en los chicos ».*

*« Los chicos... se ve enseguida que hay una forma... en las chicas es más interior » (H5).*

De este modo la pubertad de los chicos que hace desarrollar su pene y sus músculos los invitaría a comparar, a competir. Al contrario las chicas se desarrollarían « por dentro », casi se podría decir « en secreto », lo que les llevaría a un vida psicológica más intensa, pero quizá más peligrosa para ellas mismas (*cf.* las conductas de autolisis).

*« Bueno yo pienso que, digan lo que digan, hay algo de verdad, para mí es un problema genético. (los chicos) Son más agresivos que las chicas, hacen la guerra [...] Me parece que el chico, por él mismo es más agresivo que la chica. La chica, genéticamente, o por su fisiología, me parece más tranquila y mucho más apaciguante que un chico » (H4).*

« Cultura masculina, cultura femenina »

Para los adultos entrevistados el deslizamiento de la diferencia natural hacia la diferencia cultural va de sí : desde el principio de los tiempos existirían una « cultura masculina » y una « cultura femenina » que se siguen perpetuando y que no se pueden « desarraigar ». Así los deportes y juegos violentos de los chicos permitirían circunscribir esta cultura masculina hecha desde siempre de guerras y violencia. Más vale que se enfrenten en un campo de fútbol que en las guerras... Poco a poco las actividades deportivas y culturales que han llegado a ser como un auténtico temperamento segundo habrían ido civilizando la violencia natural de los hombres, mediante las reglas y la disciplina. Del mismo modo existiría una cultura femenina que también se perpetuaría : los cuidados, el arreglo, el hecho de cuidar de los demás.

*« Las chicas son muy eficaces para lo de las tareas domésticas : lo arreglan todo espontáneamente cuando a los chicos ni se les ocurre o refunfuñan » (M3).*

No sólo la naturalización de los papeles sociales de sexo homogeneiza las actitudes de todos los chicos por un lado y de todas las chicas por otro sino que es la fuente de una « policía del género » que controla toda posibilidad de desviación de la norma :

*« Antes siquiera de que haya salido de la escuela primaria, a un varón que canta o que baila se le trata de ‘ gachí ‘ o de ‘ maricón ‘. Los juegos son muy codificados y controlados por los niños más viriles que sentencian o agreden a los que juegan con las niñas. El deporte espontáneo (el fútbol) se convierte en una actividad exclusivamente masculina, a menudo bastante violenta ».<sup>5</sup>*

---

<sup>5</sup> *Le sexisme dans les territoires Bastide-Benauges et Saint-Michel à Bordeaux. L'expérience des acteurs socioéducatifs*, Rapport pour la politique de la ville, J.P. Guillemet et Cl. Masson, février 2008.

Las representaciones de los adultos no corrigen este « arreglo entre los sexos » : hemos visto que se las arreglan con ello proponiendo explicaciones naturalizantes. No hace sino reforzar la tendencia a concebir a los jóvenes en general en dos categorías bien distintas y homogéneas .

La cultura masculina, cuando se ve « reforzada » por la cultura familiar « étnica » o la religión parece aún más indesarraigable : paradójicamente, los adultos que trabajan con niños o chicos ya no la presentan como un cuestión de hormonas sino como un choque de civilizaciones :

*« Aquí, el problema de la violencia masculina es sobre todo los gitanos... Para los gitanos los hombres son los reyes... No se toca a un niño gitano sino tienes a toda la familia encima... » (M6).*

*« El problema en C. son los chicos magrebíes... La cultura musulmana... son los hombres los que dominan... Los hermanos mayores vigilan a sus hermanas... » (M6).*

*« En las familias magrebíes en particular, el hombre lo dirige todo, con él es con quien hay que hablar para las autorizaciones de salida de los niños » (M7).*

« La sexualidad incierta de los adolescentes : protegerlos del peligro homosexual »

El miedo de hacer chicos afeminados es uno de los guías de la educación de los chicos (E. Badinter, 1992). Los padres inscriben a sus hijos en tal o tal actividad según estos papeles sexuados, sobre todo si su hijo es un poco « delicado ». Como esta madre cuyo hijo deja la música para hacer judo...

*« En el colegio le pegan los otros niños y le tratan de 'niña' [...] ¡Tiene que aprender a defenderse ! »<sup>6</sup>.*

La creencia según la cual la adolescencia es una edad imprecisa en el plano de la sexualidad refuerza el miedo a que, una vez adolescente, el chico « caiga » en la homosexualidad, pues la sociedad heteronormativa la concibe como un riesgo para la salud psíquica y física del individuo.

*« Yo no quise apuntar a mi hija a balonmano pues dicen que es un deporte en el que hay muchas lesbianas »<sup>7</sup>.*

*« ¡Baile para Diego ? Pues no, la verdad... No quiero... Tendría miedo a que se volviera homosexual »<sup>8</sup>*

Para evitar este « riesgo » y a falta de poder actuar en el plano genético u hormonal « habría que alejar » a los chicos y a las chicas de los lugares y actividades de los que se supone que los frecuentan los homosexuales.

La comunidad educativa no combate tanto como podría hacerlo el sexismo y la homofobia en los chicos, « ideologías » que organizan el grupo de iguales alrededor de las normas viriles (D. Welzer-Lang, 2003), probablemente por estos mismos motivos. Se trata pues de ayudar al adolescente a encontrar la sexualidad más normal posible, evitándole todo riesgo de « tentación » o de « contaminación » homosexual. La actitud sexista u homófoba del adolescente tranquiliza porque demuestra su heterosexualidad. En este caso la homofobia bien es institucional (lo que, al nivel más alto se ve reforzado por la posición persistente del estado francés que sigue sin reconocer el matrimonio homosexual y la homoparentalidad) : descansa en un discurso científico que entretiene una escuela psicanalítica reaccionaria, heredera de Freud y Lacan y que sigue considerando la homosexualidad como una perversión<sup>9</sup>.

<sup>6</sup> M.C. Barthaburu (2007), *Genre et éducation musicale*, mémoire DUMI, université de Toulouse.

<sup>7</sup> Id.

<sup>8</sup> Id.

<sup>9</sup> Cf. *diccionario de la homofobia*, sd. L.G. Tin, 2003.



### C. Los recursos de la animación sociocultural

Enumerar y diseccionar estas representaciones (por supuesto el trabajo que proponemos aquí no es sino un esbozo prealable a investigaciones más completas) permite analizar mejor cómo se reproducen los tratos sociales de sexo, tratos que, según dicen los mismos animadores y animadoras, parecen ir deteriorándose. No obstante, los saberes que los movimientos de educación popular y de animación sociocultural han ido acumulando desde hace más de un siglo enseñan que existen alternativas y que la tendencia puede invertirse.

Eso es lo que vamos a procurar iniciar ahora con tres propuestas abiertas, esperemos, a un debate amplio.

#### 1. La mixidad : volver a introducir una mixidad « activa »

Aunque en Francia el contexto legal ha impuesto la mixidad en el colegio, ésta es más o menos efectiva según los tiempos de vida de los niños y/o alumnos. A la escala de un día, la mixidad es total en el colegio pero relativa en el tiempo de recreo, de la comida, durante las actividades por grupo, en el tiempo periescolar y en la oferta de tiempo libre organizado. A la escala de un año la mixidad tampoco es efectiva por el tiempo de las vacaciones cuando se las encuadra u organiza. Por fin, se deshace a todos los niveles a la escala del tiempo largo de la escolaridad : en el colegio ya, con la orientación precoz de los alumnos en fracaso escolar al final de segundo de E.S.O, luego en el instituto con la orientación profesional. La mixidad legal garantiza una visibilidad del principio de igualdad de suertes para las chicas y los chicos, pero no está inscrita en el programa, como lo atestiguan los estudios sobre los contenidos de los programas escolares. Educadas en la mixidad, las clases de edad nacidas después de 1960 parecen escoger « naturalmente » y mayoritariamente oficios, actividades de tiempo libre y papeles sociales que corresponden a su identidad sexual : todo ofrece la apariencia de que se trata de elecciones individuales. La mixidad parece pues, en algunos planos, desempeñar un papel inverso a lo descontado. Pero si se observan semejantes efectos, ¿acaso no es por ser una mixidad « pasiva » ?

Pasa lo mismo fuera del tiempo escolar : tiempo periescolar y recreos, centros de tiempo libre de día de los miércoles (en Francia los alumnos de primaria no tienen clase los miércoles) y periodos de vacaciones, casas de la juventud y centros sociales, actividades voluntarias que suponen la entrega de los padres y de los jóvenes (deporte, cultura, actividades artísticas). En este marco menos coercitivo que el colegio, se supone que las tres funciones del tiempo libre enumeradas por Dumazedier - relajación, diversión, desarrollo - participan de la re-creación del individuo y de su emancipación. Podemos preguntarnos si en el centro de ocios, después del colegio, el tiempo libre no sirve de tiempo de descompensación a la obligación de mixidad que vive en el colegio. Igual que en el patio de recreo, niños y niñas se agrupan, se cooptan en actividades comunes. Se deja la alternativa a los niños y a las niñas en las actividades que se les propone pero el mismo enunciado de estas opciones (juegos exteriores o manualidades, fútbol o baile...) les orienta sin duda alguna hacia prácticas que les separan, lo que se vuelve a encontrar en las actividades voluntarias que escogerán más tarde : el 100% de chicos en un club de fútbol, el 100% de chicas en un club de baile por ejemplo...

¿Los gajes de la mixidad ?

¿Qué pensar del argumento que evoca la necesidad de privilegiar un « entre sí » de los chicos y de las chicas en el momento en que se construye su identidad ? Por una parte que quizá no sea tan deseable ajustar la identidad de los chicos al modelo del más fuerte y del más

viril o la de las chicas al modelo de la más dócil o de la más bonita y graciosa : puede hacer sufrir la parte no despreciable de los chicos que no tienen la suerte de tener cuerpos de atletas ni mentalidad de ganador y de las chicas que no corresponden a los criterios absolutos de la feminidad. Por otra parte empobrece de manera considerable los recursos de unos y otras en términos de prácticas sociales : chicos incapaces de bailar, cantar o interesarse por actividades artísticas, chicas poco deportivas y miedosas que toman la costumbre de huir de las situaciones y espacios en los cuales hay que « conquistar el espacio ».

Otro argumento que pleita por la no-mixidad evoca el hecho de que, en las actividades mixtas, se opera « naturalmente » una repartición de los quehaceres que asigna su papel a cada sexo : por ejemplo, en un campamento de escutismo mixto, se observa que los chicos chapucean en los alrededores del campamento mientras que las chicas preparan la comida etc. Los partidarios de la no-mixidad piensan que habría que romper con este « arreglo entre sexos » para permitir una mejor reparto de los quehaceres entre los chicos por una parte y entre las chicas por otra.

Sin embargo ahí es precisamente donde la comunidad educativa puede cuestionar los papeles y la complementaridad . ¿Qué pasa si Sebastián lleva la actividad « baile » y María la actividad « fútbol » ? ¿Si Tomás prepara la comida y Eva arma las tiendas ?

La noción de mixidad activa, en el espíritu de las pedagogías nuevas, consiste en poner en tela de juicio los papeles que se le asignan a cada uno, enseñando lo arbitrario de la situación. Además del aspecto lúdico y estimulante de la discusión sobre los papeles sociales de sexo, buscar situaciones invertidas permite poner de realce el « medio » del grupo mixto ( por ejemplo los chicos « sensibles » y las chicas « atrevidas ») antes que las polaridades extremas de la pareja heteronormada (los chicos « hiperviriles », las chicas « ultrafemeninas »). ¿Qué es de esta re-distribución de los papeles femeninos y masculinos en las actividades deportivas y culturales que traen consigo los códigos sexuados que participan de la distribución de los papeles sexuados ?

¿El deporte puede ser mixto ?

Pongamos como hipótesis que el deporte de competición es masculino por esencia (ya que reafirma la supremacía de la fuerza física o sea, al final, la supremacía del hombre sobre la mujer) : ¿qué sitio puede haber para el deporte mixto ? La experiencias de deporte mixto llevadas a cabo en varios sitios del mundo muestran que antes de cierta edad chicos y chicas tienen resultados físicos semejantes. Basta con acompañar el deporte mixto por sesiones de *debriefing* que analizan lo sucedido : ¿por qué los chicos no les pasan la pelota a las chicas desmarcadas ? ¿Por qué, a la inversa, la chica no ha probado fortuna yendo sola hacia la portería ? Existen experiencias muy positivas de rugby mixto « al pie de los bloques » en términos de mixidad social, étnica y de género : las « reglas de juego » de este deporte colectivo de combate se convierten entonces en las bases de una educación a la ciudadanía : respeto de las reglas, respeto del otro, espíritu colectivo.

Otras prácticas deportivas pueden permitir « desvíos » : antaño los movimientos mixtos utilizaban ampliamente los « juegos grandes » del escutismo (especialmente todos los juegos de pañuelo), que disminuían la violencia de los contactos para permitir que chicas y chicos jugaran juntos. Deportes alternativos como el « *ultimate freesbee* »<sup>10</sup> son mixtos, autoarbitrados y favorecen el juego limpio y el cara a cara chicas-chicas y chicos-chicos cuando es posible. Por fin, es preciso prestar atención al desarrollo del fútbol y del rugby femeninos : lugares de promoción y de valorización para una minoría de chicas, permiten

---

<sup>10</sup> Juego de posición comparable con el rugby pero que utiliza el freesbee (plato llano de plástico hecho para volar en lugar de la pelota).

discutir la hegemonía viril en los espacios deportivos dedicados a estas prácticas y de los cuales los hombres se apoderan, sobre todo cuando la entrada es libre (*city stades*).

Pero cuando el deporte realmente tiene sentido es cuando el proyecto educativo se inscribe en la perspectiva de la formación de adultos deportistas « a lo largo de su vida ». ¿Qué les queda a los chicos, varios años más tarde, de los resultados de los veinte años adquiridos en un clima de entrenamiento muy intensivo, de partidos violentos y de entrega, de desafíos físicos ? La nostalgia de los resultados pasados, muchas secuelas y traumas que vienen a ser la patología principal de los deportistas de cierta edad... A la inversa, ciertas actividades deportivas de « readaptación » (voleibol, bádminton, cicloturismo, excursión) muy naturalmente se vuelven mixtas otra vez. Con tal que hombres y mujeres sean capaces de soportar estar juntos y respetarse en este tipo de actividad : lo que podría ser una de las puestas mayores de la educación deportiva en la animación sociocultural.

### Las actividades culturales

Podíamos haber evocado el caso del baile (o por lo menos de disciplinas deportivas tales como la gimnasia rítmica) para comprobar que si existen deportes únicamente femeninos, éstos ponen de relieve ante todo la gracia y la representación normativa, sexual, del cuerpo femenino. Al contrario del principio de igualdad que instituye competiciones femeninas y masculinas en el atletismo por ejemplo, estas disciplinas valorizan las cualidades femeninas inscritas en el mismo corazón de las representaciones masculinas del cuerpo de la mujer. Así el baile, que es el contrapunto de los deportes más tradicionalmente masculinos, participa de esta división de las representaciones basada en el sexismo y la homofobia. En primer lugar el sexismo, pues la primera hazaña de una bailarina es conseguir esculpirse un cuerpo fantasmado por los hombres y que sea el espectáculo, no en el juego de un « entre sí » femenino sino bien por el de la mirada de los hombres o de las mujeres tales como se imaginan que les gustan a los hombres (P. Bourdieu, 1979). La mujer atlética, musculosa y fuerte no tiene sitio en este espectáculo. En segundo lugar la homofobia, pues a todo bailarín se le sospechará de ser homosexual, a no ser que practique un baile de carácter « étnico » en el que la masculinidad se afirma muy fuerte. En cualquier otro caso ser bailarín será peligroso para un chico pues la comunidad de iguales le notificará acto seguido su desclasificación en la categoría de « chiquilla » o de « maricón ».

Pasa lo mismo con el canto ( los chicos suelen negarse a cantar o refunfuñan) porque revela (antes de que muden) que tienen voces tan agudas como las de las chicas y de las mujeres. Una vez más, lo que se exprime ahí no es tanto el temor a que se les confunda con voces femeninas como el de verse burlado por compañeros viriles que han decidido que el canto es una actividad de chiquillas.

Sin hacer el catálogo de estas reparticiones sexuadas de las actividades deportivas y culturales que forman el cotidiano de la animación sociocultural (habría que valorizar también las actividades más fácilmente llevadoras de mixidad como por ejemplo el teatro o las artes plásticas), se trata de enseñar hasta qué punto estas prácticas carecen de neutralidad en la formación de los niños y de los jóvenes. Cuanto menos neutras son (el fútbol, el baile), mejor permiten experiencias decisivas que hacen que se rompa el engranaje de los papeles sexuados. Hacer cantar y bailar a los chicos difíciles es una misión delicada pero realmente prometedora si llegan a considerar que no van a salir de ahí humiliados y debilitados sino más abiertos y felices. Un chico cantor o bailarín tiene muchas soluciones para evitar el proceso que se le puede hacer de ser una « chiquilla » o un « maricón » : para los bailarines el baile hip-hop y sus *battles*, la capoeira, así como los bailes tradicionales colectivos, los bailes de pareja que valorizan al hombre (tango, pasodoble, salsa, rock)... para los cantores los coros de hombres, los grupos corales mixtos (pero donde se separa las voces femeninas de las voces de los

hombres), el canto... Estas variaciones son otras tantas transiciones o repliegues que permiten valorizar la expresión, la sensibilidad y el gusto de los chicos sin que « pierdan el prestigio » cuando practican actividades mixtas o generalmente más femeninas.

## 2. La paridad : discutir la ideología de la complementariedad

Dos categorías de competencias diferencian los animadores de las animadoras. La primera separa las prácticas de tiempo libre supuestas más masculinas o femeninas (prácticas deportivas *versus* manualidades, percusiones *versus* baile, informática o videojuegos *versus* teatro o canto etc.). La segunda opone la autoridad al *care*<sup>11</sup>. ¿Qué dicen espontáneamente los animadores y animadoras entrevistados en los centros de tiempo libre? Que más vale que haya animadores, sobre todo cuando las animadoras tienen dificultades con los chicos difíciles. En cuanto a las pupas o las grandes penas, que encontrarán más fácilmente su solución en los brazos de una animadora.

Las discusiones que tienen juntos muestran que no es tan fácil (Bacou, Vari, 2006), pero la responsabilidad de la división del trabajo la atribuyen a las representaciones de los niños y de sus padres. Así la organización del centro de tiempo libre le asigna a cada uno su papel sexuado, esforzándose en componer equipos mixtos. Se puede hablar de ideología de la complementariedad cuando se recurre a la complementariedad so pretexto del equilibrio y de la seguridad de los niños: el idealtipo de la pareja parental (padre = autoridad, madre = afectivo) se reproduce de la misma manera y se justifica mediante una *doxa* freudiana que otorga a cada miembro de la pareja educativa un puesto instituido e instituyente.

¿Cómo, en estas condiciones, instalar la autoridad de las animadoras ? Cuando faltan los hombres ( lo que es muy frecuente en el dominio de la animación) se ponen en marcha mecanismos de sustitución : una animadora que habla fuerte y viste « como un tío » va a coger el puesto del hombre ausente para representar la autoridad. Al contrario, casi nunca encontramos a ningún hombre en los cuidados o el dominio « afectivo » : por una parte porque los animadores no se arriesgan a ello, por otra porque el amalgama entre la supuesta homosexualidad de un hombre de maneras poco viriles y la pedofilia forma parte, más que nunca, de los fantasmas colectivos acentuados, es verdad, por la publicidad inverosímil que se hace alrededor de cada asunto de costumbres (Iacub, 2003).

Así que es esencial que, para prolongar las proposiciones hechas antes, exista una reflexión en el seno de los equipos educativos para evitar reproducir estas relaciones predeterminadas entre sexo de los animadores, autoridad y *care*.

Primero habría que considerar que el desafío de los chicos para con la autoridad no se puede solucionar con el refuerzo sexuado de la autoridad sino, al contrario, gracias a pedagogías institucionales que los militantes de los métodos activos conocen muy bien : discusión sobre el establecimiento de las reglas, autodisciplina, sanciones proporcionadas y aceptadas por los contraventores etc. Hay que insistir también en la elucidación de lo que está en juego en término de autoridad entre los chicos y la animadora. ¿Por qué no la respetan ? ¿Por ser una mujer ? ¿El respeto es posible en el marco instaurado ? ¿Se ha previsto sanciones para los chicos convictos de sexismo ? ¿Por qué el sexismo es tan grave como el racismo (y de la misma naturaleza)?

Luego habría que trabajar sobre la intercambiabilidad de los papeles confiando, por rotación, las funciones de cuidados y afecto a los chicos animadores : que se hagan cargo de la enfermería, de los niños en dificultad, de la acogida de los padres etc. El mejoramiento de los tratos sociales de sexo pasa sin duda por sembrar la confusión adrede. Hemos aquí unos ejemplos sacados de situaciones reales : un animador de boxeo de baja parental que viene a

---

<sup>11</sup> Dominio de los cuidados, del afecto, de la actitud maternante, cualidades de las cuales se supone que son naturales en la mujer.

saludar a los jóvenes a los que entrena con su bebé en brazos, una animadora formada al arbitraje de los partidos de fútbol, balonmano, baloncesto o rugby, un educador de niños pequeños en un centro de tiempo libre (preescolar en España, « maternal » en Francia). Estos ejemplos muestran que es posible volcar de forma lúdica la ideología de la complementariedad poniendo de relieve la intercambiabilidad de las funciones. También se puede enseñar que nadie, sea chico o chica, hombre o mujer, pierde el prestigio, ni mucho menos.

Estaría bien pensar en ello a la hora de contratar animadores y animadoras : ¿tiene sentido seleccionar a una animadora porque su CV indica que ha criado a sus hermanitos o que hace de canguro de vez en cuando ? ¿Tiene sentido contratar a un animador porque menciona que practica el monopatín, el Bmx o que forma arte de un grupo de rap ? En estos casos y muy a menudo, la supuesta competencia sexuada de los candidatos participa de esta ideología de la complementariedad de la cual será muy difícil deshacerse, cuando se trate de ocuparse de forma creativa de estos grupos de chicos ya difíciles...

### 3. Sexo y género : hablar claro

Los tratos sociales de sexo se hablan con las palabras del sexo : « *guarra, puta, ¡qué buena !* » para dirigirse a las chicas, « *maricón, ¡vete a tomar por culo !, marica* » para hablar a los chicos. « *Lo que bien se concibe se enuncia claramente y las palabras para decirlo vienen fácilmente* » decía Boileau sobre otro asunto. ¿Por qué pensar que este lenguaje no es sino vulgaridad cuando todos los niños entrevistados saben explicar perfectamente de qué va ? ¿Que cuando se trata a una chica de *guarra* quiere decir que *folla* con todo el mundo, sobretodo si se le da dinero ? ¿Que al que *toman por culo* es al chico débil que se hace coger por fuerza cuando el que *toma por culo*, él, es dominante en la relación y humilla al otro ? Cada entrevista realizada sobre el sentido de los insultos con preadolescentes deja aparecer una ciencia del sexo extraordinariamente desarrollada por el acceso general a una documentación pornográfica propagada hoy en día en los soportes más comunes como los móviles.

Dos cifras, en sí, pueden alertar la opinión sobre la banalización del lenguaje grosero y el que los jóvenes conocen perfectamente su significado. Primero hoy, en Francia, la violencia conyugal es la primera causa de fallecimiento para la mujer. Segundo la tasa de suicidios de los-las jóvenes homosexuales (las cifras son similares en Canadá, Estados-Unidos, Francia y España) es catorce veces más importante que la de los suicidios de los-las jóvenes heterosexuales. En nuestros países los insultos racistas prohibidos o sancionados por ley (*negro, judío o moro de mierda*) « matan » hoy mucho menos que los que forman parte del lenguaje corriente del sexo y que todos aceptamos sin comentario ninguno, incluso en los lugares de educación para todos.

Sin embargo bien se trata en esos lenguajes corrientes de cierta definición de los tratos de sexo : cuando un chico le dice a otro que « *se vaya a tomar mucho por culo* » si éste no le contesta en seguida es la prueba de que « lo es » (maricón), lo que le valdrá ser severamente castigado y acosado por el grupo de iguales. En cuanto a las chicas que se atreven a pasar por el « barrio » en que los « machos » dominantes imponen su presencia hegemónica, lo más probable es que tengan que ocultar toda traza de feminidad si no quieren escuchar redoblar los insultos sexistas que han llegado a ser tanto más corrientes cuanto que forman parte del lenguaje común de los chicos desde la mañana hasta la noche y en todos los espacios públicos o privados.

La tradición de la animación sociocultural (y de la educación popular) impone encontrar soluciones suaves a este problema : la sanción o una intolerancia demasiado grande podrían hacer que se perdiera el contacto con jóvenes más o menos asiduos en actividades voluntarias. Tenemos que aceptar hablar del sexo con las palabras del sexo, como lo hemos

hecho aquí. Un trabajo continuo y paciente de elucidación tiene que prolongar el trabajo de educación realizado restaurando una mixidad activa. Sí, el sexo y la actividad sexual, es importante ; sí las relaciones sexuales, es complicado pero no tanto cuando se hace entre personas consintientes y respetuosas ; no, el tamaño y la forma del pene no tienen importancia, lo mismo para la anchura y la profundidad de la vagina ; sí la homosexualidad existe, en los hombres y en las mujeres pero existen también la bisexualidad, la transexualidad y ¿por qué no ? También existen mujeres que hacen del sexo su profesión aunque no es siempre por su propia voluntad, y hombres también ; sí existen también otros preservativos eficaces...

En estas discusiones las animadoras y las chicas pueden salirse mejor con la suya pues hablar sobre el cuerpo se parece mucho a hablar del cuidado del cuerpo o de la salud ; al contrario los chicos pueden tener del sexo una visión de hazaña, lúdica o violenta que se presta menos a una conversación tranquila (aunque tampoco hay que generalizar). La presencia de un animador para hablar del sexo con los chicos es una buena transición para hablar, más tarde, del asunto « todos juntos » : hemos aquí un caso para el que la educación no mixta puede ser interesante para apaciguar tensiones y miedos propios a cada grupo. En cuanto a la homosexualidad, intervenciones de padres de hijos homosexuales o de familias homoparentales pueden abrir horizontes insospechados para una mayoría de jóvenes, aliviando de paso la angustia de unos cuantos más que aún no han salido « de la sombra ».

¿Qué hacer con las referencias a las culturas religiosas o familiares ? Primero dejar que se las exprese totalmente, sin juzgar, como una posibilidad que permite un estado laico. Luego recordar que, en Francia, a falta de indicación moral más precisa, los principios de libertad e igualdad de los hombres y de las mujeres protegen a los mismos de toda obligación sexual o matrimonial no consentida y que la ley castiga las infracciones. En algunos barrios en los que la presencia de familias extranjeras o recién inmigradas es importante, la llegada de animadores o adultos procedentes de las comunidades también puede ser una ventaja para dedramatizar las culturas de origen y enseñar que en los textos sagrados, tan a menudo y mal invocados (Corán o Biblia) existen contradicciones y anacronismos que no se deben tomar al pie de la letra.

#### A modo de conclusión

La tolerancia « cero » y la represión no son buenas soluciones para « aplomar » a los chicos difíciles salvo si se quiere participar a sabiendas a la reproducción de una sociedad heteronormativa, sexista, homófoba y a la que dominan los « Grandes Hombres ». En Francia las políticas de limpieza de los suburbios « con el karcher » y el negar la posibilidad de casarse para los homosexuales son de la misma madera, la de un poder político particularmente reaccionario y provocador de violencia social. Por el otro lado el camino por cierto es más largo y difícil, pues supone pensar la cuestión de los chicos difíciles como una consecuencia de un sistema global de educación en el cual se olvida la cuestión de la mixidad, se sufre la cuestión de la paridad y se pasa totalmente en silencio la cuestión del género y de la construcción de las identidades sexuales.

Hacer la hipótesis (quizá exagerada) que hace del género una variable central de la violencia social nos hace descubrir otra vez que existen muchas alternativas ya, sea bajo la forma de experiencias acumuladas por los movimientos de educación popular, las asociaciones de defensa de víctimas y minoridades, actores de la intervención social o el mundo sindical y político. Una de las virtudes de la construcción europea (que, menos mal, no es solamente un grupo de empresas que predicen la concurrencia libre) es facilitar el desarrollo de iniciativas nuevas gracias al modelo de los países más avanzados en el plano de

la lucha por la igualdad de las hombres y de las mujeres y contra las discriminaciones vinculadas con la orientación sexual.

Nuestra esperanza es que en Francia y Europa la animación sociocultural se apodere de estos asuntos en una perspectiva positiva y no como un reflejo pálido, apenas suavizado, de políticas represivas.

- Ayral S., (2007), *La fabrique des garçons. Sanctions et genre au collège*, mémoire master 2 sd E. Debarbieux, Un. Bordeaux 2
- Badinter E. (1992), *XY, de l'identité masculine*, Paris, Odile Jacob
- M.C. Barthaburu (2007) , *Genre et éducation musicale*, mémoire DUMI, Université de Toulouse
- Bourdieu, Pierre, (1998), *La domination masculine*, Paris Ed. de Minuit
- Butler J., (1990), *Gender Trouble : feminism and subversion*, Paris, La découverte
- Debarbieux E., (1996) *La violence en milieu scolaire, état des lieux* (t. 1 et 2), paris, ESF
- Duret P., (2007), *Les jeunes et l'identité masculine*, Paris, PUF
- Gillet J.C., *Animation et animateurs*, Paris, L'Harmattan, 1995
- Gillet J.C, Raibaud Y., *Mixité, parité, genre et métiers de l'animation*, Paris, L'Harmattan, 2006
- Goffman, (1977), *The arrangement between the Sexes*, New-York, Kluwern ac. published.
- Guillemet J.P. et Masson. Cl. (2008), *Le sexisme dans les territoires de Bastide-Benauges et de Saint-Michel à Bordeaux, diagnostic réalisé pour le Conseil Local de Sécurité et de Prévention de la Délinquance (CLSPD) De la ville de Bordeaux*
- Raibaud Y., *Des lieux construits par le genre*, in revue *Géographie et Culture* n°54, p.53 à 70, 2005
- Raibaud Y., *Genre et loisirs des jeunes*, in *Des femmes et des hommes : un enjeu pour le social ?* Empan n°65, 2007
- Ventosa V., (2006), (sd) *Perspectivas actuales de la Animacion Sociocultural*, Madrid, éd. CCS,
- Welzer-Lang D., *Les hommes aussi changent*, Paris, Payot, 2004