

Trabajo de Maestría.

ESI: desobediencia de la "normalidad escolar".

Ayelen Bicerne.

Cita:

Ayelen Bicerne (2021). *ESI: desobediencia de la "normalidad escolar"*. Trabajo de Maestría.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/ayelen.bicerne/9>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/p6Qs/aZR>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

ESI: desobediencia de la “normalidad escolar”

Ada Ayelen Bicerne

abicerne@gmail.com

Palabras Claves: Educación- Salud sexual- Sexualidades diversas y disidentes- violencia-agencia epistémica.

Introducción

En educación, la Ley Nacional de Educación Sexual Integral 26.150 es el cuerpo legal que nos exhorta a incorporar, en todos los niveles y modalidades, tanto de gestión estatal como privada, los marcos y lineamientos curriculares tendientes a una **Educación Sexual Integral**. Es decir, nos sugiere incorporar prácticas educativas que aborden “**la sexualidad**” más allá del paradigma médico-biologicista. Se sugiere, a los aspectos biológicos y fisiológicos, sumar los psicológicos, histórico-sociales-culturales, socioeconómicos, religiosos o espirituales, éticos y afectivos-emocionales. Dado que las determinaciones socioeconómicas, de género, étnicas, religiosas, de capacidad, de generación, de orientación sexual, expresión e identidad, etc, intervienen intersubjetivamente (relacional y situacionalmente) en el modo en que cada persona vive su sexualidad. Se pretende entonces, **asegurar condiciones de igualdad, respetando las diferencias, sin admitir ni reproducir discriminaciones o segregaciones de ningún tipo**. Fortaleciendo la formación integral de **sexualidades diversas**, en consonancia con las leyes 26.061 de Protección integral de los Derechos de los niños y adolescentes y la Ley Nacional de Educación 26.206. Entonces, las prácticas pedagógicas estarán destinadas a propiciar espacios para garantizar la **salud sexual** de los estudiantes y de toda la comunidad educativa en la medida de lo posible.

De esta manera, transversalizar la sexualidad en nuestras áreas de incumbencia, también contribuiría a poner en jaque prácticas segregacionistas, elitistas e invisibilizadoras en nuestros territorios. Una invitación a una de-construcción y reconstrucción continua e inagotable. ¿Pero qué tan dispuestos están los docentes para ser interpelados e interpelar?

Tiempo atrás se pensaba la sexualidad escindida del ámbito escolar, un “tema privado”, “tabú” y del que casi no se hablaba como si no fuera una dimensión fundamental de la subjetivación; entendiéndose que: *“devenir sujeto” es, entre otros, construirse socialmente en un cuerpo sexuado. La sexualidad supera ampliamente la dotación biológica y fisiológica*

del sexo y constituye el modo particular de habitar el cuerpo sexuado en una etapa de la vida, en un momento social y en una cultura determinada. Dicho de otro modo, podemos decir que no se trata, entonces, de la “carne” sino que se trata del “cuerpo” como producto histórico. (Morgade, 2008)

A su vez, las luchas de los colectivos feministas y de los colectivos LGTBTTINBQ+ irrumpieron en las escuelas por medio de los estudiantes y docentes que ya venían cuestionando la enseñanza tradicional y las prácticas disciplinadoras sobre los cuerpos, interpelando la naturalización social e institucional del binomio excluyente femenino/masculino, los estereotipos y prejuicios cisheterosexistas, misóginos y racistas en torno a las prácticas de enseñanza- aprendizaje, y en torno a nuestras propias vidas. No podemos negar que todo esto puso, y aún hoy, pone en tensión el sentir-pensar y el hacer -en la praxis docente. Dejó al descubierto prácticas coercitivas que se dan producto de las relaciones desiguales de poder en toda institución.

La ESI, entonces, invita a las instituciones educativas a realizar cambios subjetivos profundos, en nosotres mismos como docentes, aunque también a toda la comunidad educativa, cuestionando paradigmas perimidos, sobre sexualidades e identidades, problematizar sobre los modelos dominantes tradicionales, racistas, biologicistas y moralizantes de la vieja educación sexual escolar occidental, en yuxtaposición con las luchas teóricas y de praxis de los movimientos feministas.

Como vemos, hablar de sexualidades e identidades diversas y salud sexual, no es fácil sin dejar expuesto que se encuentran en tensión constante con los sistemas patriarcal y capitalista. “Dar ESI”, entonces, requerirá cuestionar todo lo que deba ser cuestionado. Incluso, el status quo que rigen las instituciones educativas.

Surgen, entonces, algunos interrogantes: ¿Educamos en y para las diversidades? ¿Qué sucede con las identidades políticas sexuales étnicas disidentes que chocan ante la cisheteronorma escolar? ¿Existen, aún, prácticas educativas que obturan la construcción de cuerpos no hegemónicos? ¿Cómo inciden estas prácticas en la salud sexual de nuestros estudiantes? ¿Por qué se insiste en hablar de educación y salud sexual desde un enfoque reproductivo, paternalista y patologizante, y no desde el placer y el deseo biopsicosocial de cada uno? ¿Cómo se origina la violencia en las escuelas? ¿La ESI sigue siendo alternativa para erradicar la exclusión y alojar otredades? Éstas son algunas preguntas que pretende abordar este ensayo que lejos de tener respuestas cerradas y acabadas, arrojará algunas propuestas y más preguntas para seguir pensando alternativas de acción colectiva para acompañar el desarrollo de las sexualidades de nuestros estudiantes de secundaria y para

pensar herramientas gestoras de emancipación amplia, diversa, libre y autopercebida de los cuerpos.

Necropolítica de la “normalidad escolar” contra la salud sexual de los estudiantes.

En la actualidad, la Educación y la Salud Sexual Integral convive con los resabios de la educación tradicional, tensionando la “moralina” social y política para imponer “lo correcto” (Valverde, 2015:pp.68-69). Porque si bien las instituciones y sus políticas educativas brindan espacios enseñanza- aprendizaje, también es innegable, que son instrumentos del Estado donde se imparten códigos sociales de poder, formalizados y no formalizados, destinados a la vigilancia y al disciplinamiento de los cuerpos. Bajo patrones hegemónicos naturalizados, “universalmente legítimos” (Zucal-Noel,2009:p.106) se regulan y modelan comportamientos/actitudes encorsetando las subjetividades en un paradigma dicotómico, occidentalizado, jerarquizado, (hiper)sexualizado, racializado y por ende, desigual, injusto y sumamente dañino. Se establecen vínculos basados en relaciones de poder. Una contradicción per se, si pensamos que es un postulado que va en contra de lo que pregona la pedagogía liberadora. Erige una limitación que atenta contra la construcción y el desarrollo de las subjetividades/identidades políticas y sexuales de los estudiantes. Spade (2015: p. 40) llama a este vínculo asimétrico, de **“sujeción”** porque *“tienen un impacto en nuestro conocimiento de nosotros mismos, como sujetos a través de tales sistemas significación y control: las formas en que concebimos nuestros cuerpos, las cosas que creemos sobre nosotros y nuestras relaciones con otras personas e instituciones, las formas con las que imaginamos el cambio y la transformación.”* Esta sujeción, presente también en el currículum oculto tiene como principal objetivo, preservar el orden genérico preestablecido. Mediante la (hiper)sexualización de las prácticas educativas se depositan expectativas de un “deber ser y/o actuar” según “pertenencia genérica”, cargadas de estereotipos y roles. Aparecen en los discursos (explícitos e implícitos) reforzados por mitos y creencias: “sentate como una jovencita”, “las chicas no pueden venir de musculosa porque provocan a sus compañeros”, “se prohíbe entrar con pollerita, calzas o shorts porque muestran las piernas”, “se prohíbe usar visera dentro del aula”, “se prohíbe usar piercings”, “si te quieres llamar José, vestite como un varón, entonces”, “Ella puede venir de bermuda” (dicho a una jovena con cuerpo no hegemónico), “no vengas con ropa escotada que se te ve todo”, “Es conveniente que las chicas vengan con guardapolvos así no están expuestas a violaciones” (docente de una secundaria). Estos son algunos prejuicios a los que están expuestas algunas estudiantes (en este caso, de una escuela del conurbano). Y como si

fuera poco, quedan plasmados en los denominados “Acuerdos de convivencia”¹ que lejos de ser pensados y elaborados de manera colectiva, son diseñados por unos pocos que abusan de “su autoridad”. No satisfechos con eso, se aseguran que lo refrenden las familias, para que los jóvenes “lo cumplan a rajatabla”. En caso, de incumplimiento, se les prohíbe la entrada a la institución, se les ridiculiza...Se hace todo, para que esa persona que resiste ante tanta injusticia y autoritarismo, abandone su “rebeldía y desobediencia”. Sobrevive, entonces, lo que se “adaptó y ajustó” a los ideales y valores escolares. En fin, un cúmulo de maltratos y destratos naturalizados como “normales”. Muy pocas veces, los estudiantes y sus familias, detectan estas situaciones como violentas. Violencias que van desde lo simbólico, lo institucional, lo psicológico y político, que devienen sensaciones y emociones que repercuten en la construcción de la autoestima de cada persona/estudiante. Incluso, se alojan miedos e inseguridades, se refuerzan estereotipos, se enraizan prejuicios, placeres...Las inseguridades, el autolimitarse al momento de expresar una opinión, los deseos y placeres o avergonzarse de las decisiones que toman, aparecen bajo la lupa de pautas **paternalistas/adultocentristas y filocristianas** de los adultos. Valverde la describe como una “táctica para mantener el poder y abusar de él” y agrega “sigue siendo el arma principal de los expertos que infantilizan a los ciudadanos con su discurso de “yo sé lo que es bueno para ti” (Valverde, 2015:pp.66). Mediante esos mecanismos de **infantilización** se les niega **agencia epistémica** y se les anula como personas y sujetos de derecho. Algunos jóvenes resisten a esa violencia casi imperceptible pero otros ni siquiera advierten la inferiorización a la que están siendo expuestos. Al contrario, el adulto es visto como una persona que “les aconseja”. Perez, M (2019: pp.83) lo nombra como “una forma de relación social caracterizada por la negación del otro” y profundiza “la negación, situada histórica y socialmente, de la subjetividad, la legitimidad o la existencia de otro individuo o comunidad”. Ella lo describe como una “muerte lenta” porque es “una forma de violencia gradual, acumulativa y difícil de atribuir a un agente en particular”(Perez, M. 2019: pp.84)

Para contrarrestar semejante acto de nulidad de los otros (en este caso de los estudiantes), Dumaresq (2016: pp.8) desde las experiencias travestis nos propone un sistema de escucha horizontal donde “...a través del reconocimiento de saberes, tendrán oportunidad de construir conocimientos de ambos para ambos en relación con las diferencias que marcan a las personas, individuos y subjetividades para su deshumanización, su marginalización y su exclusión.”

¹**LEY 14750** Acuerdos que se elaboran colectivamente con toda la comunidad educativa.

Por otro lado, ¿qué tan preparados estamos los docentes para hablar de sexualidad(es)? y ¿de la diversidad en las sexualidades? En muchas escuelas, las materias biología o ciencias naturales son las encargadas o legitimadas para hablar de “la sexualidad”. Recayendo en la focalización de la “reproducción humana” cuando se da “célula”. De esta manera, se utilizan categorías y terminologías que lejos están de dar cuenta la diversidad humana, como por ejemplo: nombrar los órganos sexuales internos y externos como “aparato reproductor femenino” y “aparato reproductor masculino”. Suponiendo que un órgano sexual interno con ovarios, trompas tubáricas y útero son exclusivas de las feminidades y/o mujeres. Como es sabido, también existen identidades, que poseen esos órganos sexuales y no justamente son “femeninas” (varones trans, personas no binaries, cuirs, lesbianas e incluso, existen mujeres y femeneidades) que no poseen ovarios, trompas ni úteros. Lo mismo sucede cuando se habla de los caracteres sexuales secundarios: físicos y fisiológicos durante la adolescencia/juventud y se utilizan rótulos Cisgenéricos, como: “hormonas femeninas y hormonas masculinas”, “características sexuales femeninas y masculinas” ¿Que pasa con les que no se sienten parte del binarismo opuesto, complementario (nunca iguales) varón/mujer- femenino/masculino?. ¿Qué sucede, entonces, con personas cuyos cambios sexuales varían de la medida estándar en cantidad de testosterona, estrógeno y/o progesterona? ¿y la cromosómica?. Toda identidad política sexual y étnica es una construcción socio cultural histórica y que excede la genitalidad y el sexo ¿biológico?

Sin ir más lejos, de las intersexualidades, prácticamente ni se habla. Se siguen negando y patologizando cuerpos que no se ajustan a los cánones de la biomedicina tradicional. Hablar de intersexualidades y sus variaciones cromosómicas, de gónadas y de genitales sugiere transgredir y cuestionar la mirada del modelo corporal femenino/masculino hegemónico. Además, de derribar la idea histórica y falaz que sólo se nace con “pene o vulva”. La diversidad es parte de todos los seres vivos, incluso de les humanas. Nada se dice sobre la mutilación intersex, que se ejecuta silenciosamente en la actualidad, a puertas cerradas de un quirófano. Este tema ni siquiera aparece de manera explícita en los lineamientos de la ESI. Es más, se explicita “respetar y tolerar la diversidad”. O sea, nos propone situarnos por fuera de la diversidad y como “lo normal”. Entonces, nuestro reto será desafiar qué sentidos se construyen para hablar de “la normalidad” para cierto sector social. ¿Acaso no se está trabajando la diversidad como lo “abyecto”? Es decir, se crea una narrativa Cisheterogenérica que deja por fuera a cualquier otredad. Porque, ¿como sabemos que la persona a la que le hablamos es o no Cisgénero? ¿Acaso miramos las expresiones de género de las personas para “deducir” si es o no lo es? ¿Qué sucede entonces con los deseos y atracciones sexo-afectivas? ¿Acaso dan cuenta de mi identidad de género? ¿qué

es lo que se pretende mirar, saber y para que?. Como señala Dumaresq (2016): “el Estado también produjo formas de internalizar la vigilancia de los individuos sobre sus propios cuerpos.” No existe nada lineal, definitivo ni determinante en la construcción de identidades y/o subjetividades sexuales. Traspasar la dicotomía sexual requiere cuestionar nuestros propios prejuicios en la constitución de la propia sexualidad. La mirada que encarcela y niega la otredad social se sostiene en regímenes Cisheteronormativos, racistas, moralizantes y en la “ética de la tolerancia”. Valverde (2015:pp.39) nos dice: cuando uno es “tolerante” con otra persona, “se la mira y se le ve como un ser que es “menos”...” se lo aparta y se lo margina”. Son considerados un peligro latente por eso se les controla y se les mantiene en un lugar inferior. ¿Cuántas travestis y trans continúan las trayectorias educativas? ¿La escuela está preparada para abrazar y acompañar las identidades travas y trans?

Parte de esos dispositivos de regulación de los cuerpos, son los que colaboran en legitimar, reafirmar e imponer la heterosexualidad obligatoria. Hablar de salud sexual, muchas veces, significa para algunos, hablar de prevención ante “la amenaza” (¿para quién?) de los embarazos no deseados ni planificados o “la regulación de la fecundidad”. Ante el miedo a las infecciones de transmisión sexual y contraer VIH. Se hace un recorte de la sexualidad a lo “reproductivo”. Se lo despoja del goce, del deseo y de lo placentero. En los lineamientos de la ESI, aparece una preocupación exacerbada por “comportamientos saludables en relación a la comida” y sugiere reflexionar en torno a la nutrición en general dejando a entrever “el odio y la fobia” ante cuerpos que no se ajustan a cánones de belleza, moda y estándares hegemónicos. Pero no hace alusión a reflexionar por las condiciones socioeconómicas que inciden en una “buena” o “mala” alimentación. No sugiere discutir qué alimentos se destinan en los comedores escolares. Que se come y en qué condiciones. Por qué se come como se come. Cuales son las concesiones que determinan que darnos de comer. Se habla de los tipos de violencias que sufren las mujeres/femeneidades pero no se cuestiona el modelo dominante de la masculinidad que no solo afecta a las mujeres sino, también a los varones cis y a otras masculinidades que no se sienten identificadas con ese modelo que se les impone. Como afirma Lomas (2007: pp.93) “El modelo dominante de masculinidad sigue inspirando las conductas de demasiados chicos que ven *en el ejercicio violento del poder* y en la *objeción escolar* una manera de afirmar su identidad masculina frente al orden femenino de la escuela”. Se mutilan emociones en frases como “los varones no lloran”, “no seas marica, pegale”, “si no te la cojes, sos un puto”. Se espera que demuestren agresividad, fuerza, rudeza y ningún gesto de emocionalidad. ¿Cuánto afecta a la salud biopsicosocial las exigencias conductuales?

Luego, se habla de “consumos problemáticos” en referencia a las drogas, el alcohol, la comida y sus “posibles riesgos” pero no de los riesgos, presiones y tensiones a les que están expuestas les jóvenes como para refugiarse en tales consumos para escapar de la cruda realidad. ¿Acaso la sujeción no afecta la constitución del “yo”?

Conclusión

Así como ningún padre, madre o xadre va a salir a decir abiertamente que le pegó a su hije para aplicarle “un correctivo”, tampoco habrá docentes que salgan a confesar que ejercen violencia simbólica, psicológica ni institucional contra sus estudiantes. La idea no es, tampoco, justamente eso. Sino de pensar alternativas de espacios y aprendizajes horizontales donde circule la palabra de todes, que si de sexualidades se trata, hablemos de deseos, goces, gustos, miedos, prácticas sexuales posibles y placeres sin tapujos, sin verguenzas, sin prejuicios o juicios de valor. Eso no significa que desnudemos nuestra intimidad ante otros. Que amplíemos la idea que la constitución de identidades y sexualidades puede ir cambiando, fluyendo, a lo largo de la vida, que estamos en constante transición como sujetos históricos que somos. O que cuestionemos la idea de una construcción idílica de identidad. Torres (2012: pp 68) nos sugiere que “... desde una perspectiva queer, el ideal identitario debería aparecer como un **punto de tensión y cuestionamiento** antes que un supuesto dado o un objetivo a alcanzar”.

Será ejercicio de todes, crear condiciones de escucha atenta, de espacios (en articulación con otras instituciones, inclusive las familias) para dialogar sobre lo que nos afecta, lo que nos duele, lo que nos indigna, lo que nos enoja y/ o sobre lo que creemos que nos está enfermando... Como nos explica Dumaresq (2016: pp3) “escuchar presupone una actitud atenta y activa. Escuchar sólo puede ser un acto de aprendizaje, un involucramiento con alguien capaz de referir al mundo y, por tanto, conocerlo.” Escuchar(se) para pensar alternativas colectivas de cómo establecer vínculos y relaciones de pares, desde la amorosidad, desde la empatía. No temerle a la rebeldía estudiantil, recordar que también fuimos jóvenes y que también disfrutábamos de ser hacedores de cierta actitud desobediente. No se trata de dar la super clase de ESI, ni de saber más que les estudiantes sino de que en los espacios que propongamos, la ESI la construyamos entre todes. Porque puede pasar, y pasa, que les estudiantes de hoy conozcan más de sexualidades de lo que se cree.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Mbembé, A. (2011). **Necropolítica seguido de Sobre el gobierno privado indirecto**. Editorial Melusina. Parte 1: Necropolítica, 19-75.
- Valverde Gefaell, C. (2015). **De la Necropolítica neoliberal a la empatía radical. Violencia discreta, cuerpos excluidos y repolitización**. Barcelona: Icaria Más Madera editorial, s.a
- Noel, G., & Garriga Zucal, J. (2010). **Notas para una definición antropológica de la violencia: un debate en curso**. PUBLICAR-En Antropología y Ciencias Sociales, (9). <http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/publicar/article/download/1191/1049>
- Contrera, L. y Cuello, N. comp. (2016). **Cuerpos sin patrones. Resistencias desde las geografías desmesuradas de la carne**. Editorial Madreselva, 109-125. Bs As.
- De Keijzer, B. (2003). **Hasta donde el cuerpo aguante: género, cuerpo y salud masculina. La salud como derecho ciudadano: perspectivas y propuestas desde América Latina**. Lima, Perú: Foro Internacional en Ciencias Sociales y Salud, 137-152.
- Lopes Louro, G. (1999). **Pedagogías de la Sexualidad**. Traducido por Mariana Genna. Originalmente en Lopes Louro, G. (comp.) O corpo educado. Pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Ed. Auténtica.
- Spade, D. (2015). **Una vida "normal". Violencia administrativa, política trans crítica y los límites del derecho**. Bellaterra. Introducción: "Derechos, movimientos y política transcrítica",33-59.
<http://www.deanspade.net/wp-content/uploads/2016/02/Una-Vida-Normal.pdf>
- Faur, E. (2006) **La educación en sexualidad**, en Revista El Monitor N°11, Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación.
- Lomas, C. (2007). **¿La escuela es un infierno? Violencia escolar y construcción cultural de la masculinidad**. Revista de educación, 342. Enero- abril 2007, pp. 83-10.
- Pérez, M. (2019). **Violencia epistémica: reflexiones entre lo invisible y lo ignorable**. El lugar sin Límites, 1 (1), 81-98.
<http://www.revistasuntref.com.ar/index.php/ellugar/article/view/288/267>
- Mills, C. (2007). **Ignorancia Blanca**. Traducción: Moira Pérez. Originalmente en: White Ignorance. S. Sullivan y N. Tuana (comps.) Race and Epistemologies of Ignorance (pp.13-38). Albany: State University of New York Press.
- Dumaresq. L. (2016). **Ensayo (travesti)sobre la escucha (cisgénero)**. Traducción de Moira Pérez (2018). Originalmente en Periódicos 5 (1), 121-131.
<http://dx.doi.org/10.9771/peri.v1i5.17180>
- Arribalzaga, B. (2020). **Las identidades cis masculinas en contextos vulnerados como resultado de la necropolítica y la muerte lenta**. En IV Jornadas de jóvenes

investigadorxs, Instituto de Investigaciones Jurídicas y Sociales “Ambrosio L. Gioja”, Universidad de Buenos Aires. Ponencia llevada a cabo en modalidad virtual.

<http://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/download/19722/10590>

- Torres, G. (2012). **Identidades, cuerpos y educación sexual: una lectura queer.** *Bagoas*, 06 (07), 63-79. https://cchla.ufrn.br/bagoas/v06n07art04_SMTorres.pdf
- Ley 14.750 **Acuerdos de Convivencia**
<https://normas.gba.gob.ar/documentos/BKav4Co0.html>