

**Universidad Nacional del Comahue  
Facultad de Ciencias de la Educación**

Proyecto de Investigación: ***“Cuerpos que hablan. Representaciones acerca de los cuerpos y las sexualidades en mujeres docentes heterosexuales y lesbianas”***

Equipo de investigación:

Graciela Alonso - Ruth Zurbriggen - Valeria Flores - Gabriela Herczeg -  
Mariela Domínguez - Patricia Rodríguez

Presentación del informe final:

***“La devolución de la información como estrategia de diálogo, producción y validación en la investigación educativa”.***

## Presentación

Desde las concepciones acerca de la investigación social y educativa con las que trabajamos, y desde las posturas teóricas y políticas que sustentan nuestra relación con las mujeres, docentes en el caso de esta investigación, es que consideramos de fundamental importancia la instancia de devolución de las construcciones que pudimos realizar a partir de la información que solidariamente ustedes nos aportaron. Hemos aprendido mucho de sus miradas, conceptualizaciones, preocupaciones, temores y resistencias, por lo cual poder compartir una visión del conjunto del trabajo realizado, seguramente resultará tan beneficioso tanto para ustedes -en cuanto a su trabajo docente, a las luchas que llevan a cabo en contra de la discriminación social-, como para nosotras como equipo de investigación, dado que seguramente posibilitará la recreación de categorías y relaciones. Por otra parte, tomamos esta instancia de devolución, tal como lo plantea Teresa Sirvent, como un espacio de convergencia de diferentes fuentes de información que posibilita la construcción y validación del conocimiento.

Invadidas como estamos por cursos de capacitación formales y alejados de las experiencias de vida y escolares, entendemos que este tipo de trabajo aporta, por un lado a reflexiones más profundas acerca de relaciones pedagógicas que no toman en cuenta a los/as sujetos/as en sus múltiples conformaciones y por otro lado, permite que las docentes participantes se visualicen no sólo como “fuentes de información”, como la investigación tradicional suele considerarlas, sino como parte de un colectivo que está buscando formas más democráticas de existencia cultural, social y educativa. Para nosotras, como equipo de investigación, nos permite vincularnos y comprometernos más profundamente con la producción de conocimientos y la transformación de situaciones de injusticia.

Transcribimos a continuación partes del proyecto final que ya fue evaluado y aprobado.

(lo sintético de los apartados tiene que ver con los requisitos establecidos por la Secretaría de Investigación de la UNC)

## **Trabajo de Campo**

A partir de los objetivos del proyecto, en el trabajo de campo se indagó acerca de las significaciones que docentes heterosexuales y lesbianas expresan acerca del cuerpo, la sexualidad y la “orientación sexual”, relacionadas con las instituciones educativas donde trabajan. Nos propusimos en uno de los objetivos vincular estas significaciones con las experiencias biográficas (especialmente su pasaje por instituciones educativas como alumnas), pero esto no pudimos profundizarlo, dado que no llegamos a realizar los relatos de vida.

El trabajo de campo consistió en la realización de:

- entrevistas en profundidad con docentes lesbianas y bisexuales a partir de la presentación de imágenes;
- un taller conjunto entre docentes heterosexuales, lesbianas y bisexuales;
  - entrevistas en profundidad con docentes heterosexuales a partir de una pauta elaborada por el equipo;
- un grupo de discusión con docentes lesbianas;

Cabe aclarar que en muy pocos casos se repitieron las docentes en las estrategias desarrolladas.

Vamos a presentar el análisis de cada estrategia por separado, destacando las nociones centrales a partir de las cuales las docentes fueron desplegando sus significaciones, para intentar al final una suerte de triangulación.

En cuanto a la relación de lo que podemos llamar categorías sociales, analíticas y teóricas, la fuimos presentando a lo largo del proyecto en distintas ponencias, expuestas en Congresos, Jornadas y Encuentros. Los títulos de estos trabajos y una breve referencia de los mismos son:

### **Sobre el deseo irreverente de resistir en el "lenguaje del amo"**

Problematizamos en este escrito los usos del “lenguaje universal masculino”, intentando un recorrido que nos permita adentrarnos en los significados más ocultos, menos perceptibles del uso que hacemos de nuestra lengua castellana. Nos proponemos indagar en lo que entendemos una acción violenta ejercida, por un lado, contra el

colectivo de las mujeres en general - al ser insistentemente subsumidas en un otro varón- y, por otro lado, contra las identidades sexuales que se apartan de la norma heterosexual. Formularemos algunas líneas hipotéticas acerca de cómo el lugar de invisibilidad en el lenguaje supone para las mujeres y niñas un no-lugar simbólico, una no-existencia, una desaparición que -al conjugarse con otros niveles de opresión- colaboran en la construcción hegemónica de la vergüenza, el silencio y la obediencia

### **Belicosidades del lenguaje del amo: cuando innominar no resulta suficiente.**

Se desarrolla un análisis de dos operaciones de belicosidad que presenta el uso del lenguaje. La primera: borrar la existencia de las mujeres des-subjetivizándolas en un otro varón. La otra, apela a formas particulares de nombrarlas utilizando significantes misóginos y, recurre al chiste homofóbico para custodiar el deseo de las mujeres. Se reflexiona acerca de los efectos de los chistes heterosexistas y homofóbicos que circulan en los ámbitos informales escolares y los actos de resistencia que producen al interpelar la heterosexualidad compulsiva, desde lo que denominamos contra-chiste.

### **De palabras y silencios: las identidades sexuales en la escuela**

En este escrito nos detuvimos en el análisis de algunas expresiones recogidas al comienzo del trabajo de campo -producidas a partir de entrevistas abiertas en las que se utilizó imágenes como disparadoras de la conversación y un taller de reflexión-investigación, realizado con docentes heterosexuales y lesbianas-, con la intención de mostrar cómo la pedagogía escolar, en una de sus dimensiones, la de las relaciones interpersonales entre docentes, toma la forma de pedagogía patriarcal y heterosexista, operando a partir de un lenguaje que, a manera de un oximoron, nombra y en el propio acto de nombrar, invisibiliza y desidentifica a quienes se apartan de la norma heterosexual.

### **Presentación de avances del Proyecto de Investigación “Cuerpos que hablan representaciones acerca de los cuerpos y las sexualidades en mujeres docentes heterosexuales y lesbianas”**

Las investigaciones educativas en nuestro país muestran que la educación escolar está comprometida con la transmisión de modelos

hegemónicos de ser varón y de ser mujer. Discursos y prácticas enhebran tramas de saberes y mandatos sobre los cuerpos y las sexualidades que contribuyen a formar sujetos de género y también de preferencia sexual: se enseña y se aprende a ser varón, mujer, heterosexual y a no ser homosexual. Acerca de la heterosexualidad y la homosexualidad en la pedagogía escolar se ha investigado poco en el país. Las identidades de género y sexuales se construyen a lo largo de la vida de un/a sujeto/a a partir de discursos educativos, religiosos, políticos, médicos, psicológicos, culturales. Fuimos indagando cómo las instituciones educativas están comprometidas en la constitución de subjetividades heterosexuales, a partir de explorar las significaciones que maestras y profesoras heterosexuales y lesbianas dan a temáticas como cuerpos, sexualidades, orientaciones sexuales en sus vidas y en su trabajo docente cotidiano, con la finalidad conocer las representaciones y discursos escolares con relación a la temática. Presentaremos en el Encuentro las categorías sociales y analíticas que a partir del trabajo de campo, realizado hasta el momento desde una perspectiva cualitativa, hemos construido.

Quando ignorar es silenciar: Aprendiendo a ser heterosexual

Las docentes, para acceder a la educación y al trabajo docente, hemos aprendido y seguimos aprendiendo a ser heterosexuales, aún con una orientación sexual diferente. Estas tramas de saberes organizados y desplegados institucionalmente configuran una política de conocimiento, la cual establece sus modos de producción, definiciones de lo que es saber y no saber. Pero lo que se oculta es que esos saberes son sexuados, están producidos desde algún sitio de sexualización. Si consideramos que “la ignorancia no es neutra, ni un ‘estado original’, no es falta o ausencia de conocimiento sino un efecto de conocimiento, en la escuela se incentivarán de modo normativo ciertos comportamientos y se penalizarán otros, poniendo de manifiesto y haciendo pública, la orientación sexual de las maestras hetero y silenciando aquellas identidades lesbianas y bisexuales. Se suele decir que la gente actúa de esta forma por ignorancia; consideramos que esto no es así o por lo menos es una cuestión a problematizar, y de esto tratará el escrito: qué se ignora y por qué, qué se silencia y por qué, qué se da por entendido pero no se visibiliza.

Talleres de educación sexual. Efectos del discurso heteronormativo

El objeto de esta ponencia fue presentar un análisis de los efectos que la heterosexualidad obligatoria y la heteronormatividad social y cultural tienen sobre la educación sexual en las escuelas.

Tomamos como unidades de estudio los talleres de educación para la sexualidad que desde el año 1984 se vienen realizando en Neuquén. Consideramos que, al no ser considerada como institución política, la heterosexualidad como norma que regula y prescribe las relaciones sexuales – sociales produce al menos tres efectos: la persistencia de oposiciones binarias que guía la relación entre cuerpos y sexualidades; la persistencia del discurso del peligro y el silenciamiento del discurso del placer; y la ausencia de sujetos sexuales, dado que alumnas y alumnos son considerados objeto de información.

### **Maestra lesbiana ¿segunda mamá?: Notas para una identidad disidente**

Se analizará la figuración de “la maestra lesbiana como segunda mamá”, sus implicancias y efectos en la construcción de la identidad docente, y específicamente, cómo la heteronormatividad reguló esta construcción. Partiendo de la interpretación de esta figuración como un oxímoron pedagógico, se pone de manifiesto que un aspecto no develado ni relevado por los estudios de la constitución del magisterio, que abordaron el condicionante de género en la configuración de la identidad docente, es el papel que ha jugado la heteronormatividad. Además, los estudios culturales muestran el despliegue de una serie de dispositivos y vigilancias para combatir/ controlar el lesbianismo durante la constitución del sistema educativo argentino. Por último, consideramos que el binomio maestra-niño/a supuso/supone un fuerte condicionante en la construcción de la maestra como ideal maternal/heterosexual.

### **Abriendo otras “cajas negras” en pedagogía: investigar acerca de las identidades sexuales**

Esta ponencia pretendió reflexionar sobre la necesidad de direccionar nuestra mirada hacia teorías que posibiliten la inclusión de temáticas y perspectivas que parecieran no tener status de saberes a ser abordados por la investigación pedagógica. Nos referimos a la consideración de las identidades sexuales, de las mujeres docentes en general y de las docentes lesbianas en particular, como parte de la cotidianeidad escolar y como referentes de miradas del mundo y de producción de saberes. Entre las teorías que enmarcan nuestras miradas están las epistemologías feministas, la teoría de la diferencia

sexual y las consideraciones pedagógicas de las perspectivas pos críticas.

### **¿Qué hay detrás del trabajo épico de los espermatozoides y la espera paciente de un óvulo?**

En esta ponencia presentamos un análisis de la película “¿De dónde venimos?”, basada en el libro de Peter Mayle y Arthur Robins. Data del año 1985 y la utilizan/mos en escuelas de Neuquén, docentes que desarrollan/mos talleres de educación para la sexualidad, a la hora de trabajar la temática referida a cómo se conciben niñas/os. Nos interesó en este caso, desde perspectivas que articulan género, sexualidad y feminismo, desentrañar cómo los discursos científicos tienen compromisos con la historia de su constitución y con los grupos que participan en ellos, con los sistemas socio-económicos y políticos en que se despliegan, como así también con las teorías filosóficas, religiosas y culturales que envuelven sus concepciones.

También presentamos un artículo que está para su publicación:

**“La Investigación socio educativa. Perspectivas situadas en sistemas sexo – género”**. El artículo, retoma y amplía una de las ponencias presentadas, abordando la importancia para la investigación social y educativa de incorporar la crítica epistemológica feminista a la ciencia tradicional, crítica que apunta fundamentalmente a las nociones de objetividad y neutralidad y a las pretensiones de generalización y universalidad de sus planteos que tuvieron como efecto la exclusión de las mujeres como sujeto y objeto de la ciencia o su representación a través de ojos masculinos. Por otra parte, se expone la necesidad de ampliar el campo de las categorías socio educativas para dar entrada en las investigaciones a otras voces y subjetividades. Categorías como género, cuerpos, sexualidades, patriarcado, heterosexualidad obligatoria, heteronormatividad, posibilitan la inclusión de temáticas y perspectivas que parecen tener poco status académico para ser abordadas por la investigación pedagógica. A partir de esto, se afirma la importancia de considerar las identidades de género y sexuales tanto en la transmisión como en la producción de conocimientos.

A su vez, estamos escribiendo un libro que se llamará: **“Eso que yo soy. La producción de la heterosexualidad en la escuela”**, en el cual recuperamos la experiencia de esta investigación y abrimos,

hacia el final del mismo, lo que se constituye en el nuevo proyecto de investigación, esto es, el estudio del movimiento sexo genérico en el país y sus demandas por ciudadanía, haciendo hincapié en lo relativo a la educación.

Para la **exposición del trabajo** de campo seguiremos el orden cronológico en el que lo hemos realizado, consignando, como dijimos al principio, aquello que consideramos relevante para el estudio emprendido.

### **Entrevistas con imágenes a docentes lesbianas y bisexuales**

Seleccionamos cuatro imágenes, que describimos brevemente: una tira de Maitena llamada “Dime con quién sales y te diré qué piensa la gente”; otra imagen mostraba dos cuerpos entrelazados de la cintura para abajo; la otra, dos cuerpos andróginos y la cuarta, a dos mujeres semi desnudas en una escena donde aparece en primer plano una que está sentada y tiene apoyada la cabeza sobre una mesa y la otra, sentada en un sillón, la mira. Las imágenes se fueron mostrando de a una y se les pidió que dijeran qué les sugería la imagen, qué les pasaba a ellas con esos temas y qué pasaba en la escuela

#### Imágenes de cuerpos cuando son mirados por sujetas lesbianas o bisexuales

Inmediatamente se dice que parecen mujeres, “*son re sensuales*”. Lo “*parejo*” de los cuerpos se asocia a la idea de igualdad, de entrega, de intimidad profunda, de relajación. De todas maneras, estas interpretaciones, en el caso de una entrevista conjunta a dos mujeres docentes lesbianas, es objeto de un intercambio de opiniones, se expresa que la interpretación acerca de que si la entrega es igual o diferente, en relaciones con mujeres y relaciones hetero, es por las experiencias e idealizaciones que se portan. De todas formas, y en todas las entrevistas realizadas a mujeres lesbianas o bisexuales, se considera que las relaciones entre mujeres son “*de otro tipo*”, donde prima la ternura, el cuidado, la observación, la experimentación, el tiempo. Sin embargo, no deja de mencionarse el tema que para “*afuera de la casa*” la relación entre mujeres se muestra como muy de iguales, pero “*dentro de la casa*”, a veces, “*las cosas no son tan así ... los roles están ... a veces aparecen competencias*” .

Al reflexionar acerca de la mirada que se hace de los cuerpos, una docente de educación física, dice que “*enseguida se busca encasillar*

a la gente en hombres y mujeres”, y eso es vivido por ella como “doloroso (...) estar de este lado y que te miren para ver qué sos”. Esta reflexión surge a partir de la interpretación que no debería importar si se es hombre o mujer, aludiendo a la necesidad de una especie de descorporización: “más allá de ser hombres o mujeres somos humanos ... personas”.

La portación de un cuerpo que es mirado para escudriñar ¿qué es?, se vive como particularmente costoso en la escuela, sobre todo en la escuela media. La docente a la que aludimos anteriormente, expresa que ha sufrido agresiones (generalmente por parte de varones), y dice: “me han agredido con palabras, chistes, con comentarios”.

La imagen de cuerpos andróginos es calificada como que “impresiona”, se analiza desde el disconformismo con el cuerpo y se asocia a éste con la sexualidad. Resulta una imagen “violenta” dado que se están apretando los pechos. También se analiza como expresión del dolor de tener un cuerpo que no se quiere. A otras les pareció una imagen ridícula. A partir de esta imagen, relacionan las vivencias y experiencias que fueron recorriendo con su propio cuerpo, una de ellas expresa: “He pasado por distintos momentos: chongo, andrógino, hasta que estuve conforme con mi cuerpo”. Otra docente dice: “Nunca fui una señorita y tuve una etapa adolescente que una intenta reflejarse socialmente, fui al boliche dos o tres veces y no fui nunca más ... Me sentía más cómoda en las peñas de bellas artes (...) Ya cuando era torta vieja y trabajaba en una radio, me invitaban al boliche, fui una o dos veces pero tampoco me gustaba ir”.

Cuando a partir de las imágenes se empieza a vincular el tema del lesbianismo con lo escolar, en el sentido de su presencia en la cotidianeidad, se dice reiteradamente que en la escuela, “no se habla seriamente de la homosexualidad”, sino que aparece indirectamente a través del chiste, generalmente de mal gusto. A la vez, cuando se habla de la heterosexualidad se apela al doble sentido.

Tampoco se habla del tema, en la mayoría de los casos, desde las propias docentes lesbianas o bisexuales, dado que esto traería aparejada la posibilidad de perder los afectos, de dejar de ser consideradas buenas docentes. Por otra parte, decirlo conllevaría inmediatamente, por las visiones que circulan en la escuela, a tener que explicar por qué se es lesbiana o mejor dicho, por qué no se es heterosexual; ese “por qué” lleva implícita la idea de que se cometió una falta, por lo cual, la lesbiana tiene que explicarlo; sobre todo en las

docentes de escuela primaria que no son de plástica o de educación física, donde aparentemente estaría como *“más acorde”*.

Al explicar por qué no hablar de su propia identidad sexual, las docentes entrevistadas sostienen que los prejuicios son muy fuertes en la sociedad y en la escuela, y el lesbianismo es *“sinónimo de degeneración”*, *“la homosexualidad es considerada por gran parte de la sociedad, como una enfermedad”*; por otra parte, se dice que las docentes son *“personas muy estructuradas... por el trabajo (que tienen) de reproducir pautas sociales”*, de última, *“la escuela reproduce las pautas culturales de la heterosexualidad”*, y las docentes consideran que esto es así, más allá de que formalmente la discriminación sea condenada.

Hay algunas docentes que también explican cuándo sí hablar, lo cual es asociado a una necesidad personal, producto de *“cierto grado de lucidez y reflexión”*. Por supuesto que esto tiene costos, como por ejemplo *“quedarte en el margen”*, *“poder vivir en la dureza de la lucidez”*. En un proceso quizás intermedio, algunas docentes sostienen que *“no hay necesidad de hablar, pero tampoco de ocultar”*.

La visión de la escuela que estas mujeres docentes lesbianas o bisexuales tienen es de una institución que reprime mucho, que la homosexualidad *“en la escuela es un tabú ... y que la realidad escolar con la realidad de la calle, se contraponen”*. Algunas destacan (complejizando lo dicho más arriba) que *“los chicos son más abiertos”* y que *“sobre todo las chicas están más abiertas a otra posibilidades”*.

### **Taller con docentes lesbianas, bisexuales y heterosexuales:**

Nos propusimos generar un espacio de reflexión y producción de conocimientos acerca de la construcción de las identidades docentes, tomando como dimensiones constitutivas la problemática del cuerpo y las sexualidades para las mujeres docentes y habilitar un espacio de posible articulación entre la investigación socio-educativa y la formación docente. Se desarrolló durante dos días, de 15 horas presenciales que incluyeron instancias de desarrollo teórico e instancias de trabajo en grupos. Además, se previeron horas no presenciales para la lectura de materiales y la producción de un trabajo final; realizando un último encuentro para la exposición grupal de dichos trabajos y el balance del recorrido realizado. En total participaron 17 docentes de distintas áreas y niveles educativos: 2 de nivel inicial, 7 de primaria, 5 de media, 2 de terciaria y 1 poeta que dicta talleres a docentes. La invitación tuvo cierto carácter selectivo, se

previó la participación de personas que “garantizaran” cierto tipo de escucha, en especial para que aquellas mujeres no-heterosexuales pudieran encontrar espacio para reflexionar en “igualdad de condiciones”.

Los ejes temáticos fueron:

¿Qué es una mujer?

La construcción histórico cultural de las subjetividades

Representaciones sociales y políticas con relación al cuerpo.

Cuerpos pedagogizados

La heteronormatividad como norma. Lo “normal” y lo “desviado”.

Sexualidades diferentes – docencia y escuela. ¿Qué se produce y qué se reproduce.

Las temáticas se abordaron con distintas estrategias. La primera consistió en la entrega de una selección variada de imágenes de mujeres incluyendo distintas edades, etnias, clases sociales, orientación sexual, procedencias geográficas, inserción laboral, etc. con las cuales confeccionaron un collage luego se procedió al análisis bajo las preguntas *¿Quién es?*, *¿Qué le pasa?*; debiendo elegir un título para la presentación del afiche en una posterior puesta en común. Las integrantes del equipo de investigación realizamos registro de observación en cada uno de los cuatro grupos de trabajo conformados.

La puesta en común de los collage se articuló bajo la pregunta: *¿Qué es ser mujer?*. El debate evidenció la idea generalizada y el reconocimiento de múltiples formas de ser mujer. Aunque sin dejar de remarcar las dificultades para expresar esto, en tanto desde la imposición de género las mujeres seríamos tiernas, sacrificadas, debemos casarnos con un hombre y tener hijos. Aquí apareció con fuerza la constatación de que desde lo biológico tenemos diferencias con respecto al varón pero que desde lo cultural aparecen fuertes mandatos. La reflexión estuvo centrada en la cuestión de la maternidad, nuestros cuerpos biológicos que nos condicionan y pre-existen para ejercerla y sólo una de las asistentes –mujer lesbiana en proceso político de visibilización pública- buscó quebrar la armonía al plantear *“que seguimos dando vueltas sobre lo mismo, la maternidad exclusivamente. Ser mujer es ser madre... Esta es una cuestión cultural”*. A partir de aquí surgieron análisis sobre las dificultades que tenemos las mujeres “para definirnos sin estar en relación con los hombres”.

La segunda estrategia se articuló alrededor de la proyección de la película “Cuando cae la noche” (“When the night is falling” – Canadá 1995). Película lésbica, dirigida por Patricia Rozema, narra la historia de *Camille*, una profesora de un colegio protestante, que tiene que elegir entre el hombre con quién está comprometida y la mujer a la que desea *Petra*, quien trabaja en un circo de variedades. Constituye un film que tiene que ver con las elecciones personales, la realización personal y el entendimiento.

Luego de la proyección se hizo un debate en pequeños grupos, centrado en la opinión personal de la película, el rescate de las escenas que destacarían y el análisis de uno de los últimos diálogos que aparecen. Los registros de observación dan cuenta que en los diferentes grupos el debate estuvo centrado en la violencia del varón cuando no quiere oír la *confesión* de Camille, el silenciamiento que impone, las dificultades en las relaciones de pareja, qué decir y qué no, las imposiciones de la pareja monogámica y el otro/a como posesión, el poder en las relaciones, lo que se esconde, lo que se silencia, los prejuicios tanto de heterosexuales como de lesbianas (“*El diálogo es violento, Petra también es violenta, en las charlas anteriores es violenta por la situación*”), la necesidad de que primero cambie el mundo adulto (“*somos los adultos los que no cambiamos, esto como se lo vas a plantear a los chicos*”), la validez o no de decir públicamente que se es lesbiana cuando otros –heterosexuales- no lo dicen: “*decir o no decir me problematiza, porque lo veo como natural*”.

La tercera estrategia consistió en el análisis de una selección de tres textos del libro: “Amor de mujeres. El lesbianismo en Argentina, hoy” de Fuskova, Ilse y Marek, Claudina. Buenos Aires, Ed. Planeta 2004. En esta instancia el debate puso en discusión la necesidad de visibilizar la condición de ser lesbianas de algunas: “*la visibilidad es en este momento lo más importante de mi vida*”; los miedos de otras por tener hijas/os: “*un día estaba con mi pareja, y estábamos en el sillón a punto de besarnos, llega una mis hijas y dijo ¡uh! qué susto pensé que se estaban besando*”; porque la familia no lo soportaría; también sobre las diferentes consideraciones en las instituciones escolares según se trate de maestras de primaria o profesoras de nivel medio, las auto-exigencias en los lugares de trabajo donde *saben*: “*a mis alumnos no tengo que decirles nada, porque ya saben, buscas armas para defenderte, trabajás más y vivís con miedo*”; cómo ciertos usos del lenguaje generan la sospecha sobre la sexualidad: “*yo convoco a*

*mamás y a papás, y una compañera me dijo ¿vos tenés problemas con tu sexualidad?”.*

Por último, destacamos que los trabajos finales dieron cuenta de numerosas situaciones escolares donde operan fuertemente las relaciones de género y el heterosexismo; las participantes valoraron el espacio como un lugar que permitió comenzar a “mirar” la heteronormatividad como una institución política y cómo ésta se produce y reproduce en la escuela. A propósito en uno de los trabajos escritos se sostiene *“las docentes no sólo mantienen un pertinaz silencio respecto a estos temas, sino que además enseñan, transmiten ese silencio a modo de secreto vergonzante. También, que no se trata sólo de silencio sino incluso de ‘no percibir’, de ‘no notar’, de volver invisible lo que no se quiere ver”*. Consideramos que el taller contribuyó a instalar una problemática poco explorada (incluso nos animamos a afirmar nada explorada) en la formación docente en la región, problemática que resulta importante a la hora de pretender profundizar la democracia y la ciudadanía.

### **Entrevistas en profundidad con docentes heterosexuales**

Estas entrevistas tuvieron el carácter de *abiertas* y focalizadas en el tema de cuerpos y sexualidades, en el nivel primario e inicial. Se centraron en producir indagaciones que fuesen aproximando respuestas a los objetivos 1 y 3 del proyecto de investigación. Las entrevistas con docentes heterosexuales se basaron en las siguientes cuestiones:

Para iniciar la entrevista:

¿Cómo te presentarías?

Primer grupo de preguntas:

*Si nos ubicamos en la escuela vemos que continuamente circulamos por los pasillos, aulas, patios: mujeres, niñas, varones que aunque parezca una obviedad decirlo, tenemos un cuerpo, la idea es conversar sobre esto, sobre estos cuerpos:*

¿Qué pasa con estos cuerpos en la escuela?

Pregunta abierta que apuntó a indagar: ¿cómo son esos cuerpos?, ¿qué se dice sobre ellos?, ¿cómo se los piensa en la escuela?, ¿Qué hace con estos cuerpos la escuela?, ¿en qué situaciones se los visibiliza o aparecen? ¿en qué situaciones aparecen más expuestos?, ¿Qué se ve y qué no se ve de estos cuerpos?

¿Hay algún tipo de violencia que la escuela ejerce sobre los cuerpos?

*¿Qué diferentes cuerpos se pueden distinguir?*

*¿Qué conflictos se relacionan en la escuela con el tema del cuerpo?  
(en lo posible que se cuenten y analicen situaciones)*

Nota: ante una respuesta que generalice entre varones y mujeres intervinimos preguntando, ¿es igual en el caso de las chicas?. Cuando la respuesta gire haciendo referencia sólo a alumnas/os preguntamos: ¿y cómo es esto en el caso de las docentes y los docentes?

Segundo grupo de preguntas:

Nota: La idea es que con la última pregunta sobre los conflictos se fuese orientando la entrevista hacia el tema de los *cuerpos sexuados*

*¿Qué pasa en la escuela cuando el cuerpo aparece relacionado con la sexualidad?*

*¿Cómo aparece la sexualidad en la escuela?*

*¿Qué pasa con las sexualidades no heterosexuales?*

(Para este grupo de preguntas vale también la nota anterior)

Pregunta final:

En síntesis, ¿qué pasa en la escuela con los cuerpos y las sexualidades en el día a día de la escuela?

Para analizar cómo expresan significaciones acerca del cuerpo, la sexualidad y la “orientación sexual”, atendimos a cómo describen lo que sucede con relación al cuerpo de alumnas y alumnos, cómo explican lo que acontece con esos cuerpos, cómo intervienen pedagógicamente, cómo describen lo que sucede con su propio cuerpo (mujer-docente), y, cómo lo explican. En este sentido, vimos que:

a) Los cuerpos de alumnos y –sobre todo- alumnas aparecen asociados a:

*la vergüenza*: que se materializa en no mostrarse, en esconderse  
*el ocultamiento*: tapar el cuerpo para cuidarse, también por vergüenza

*las violencias*: de la exposición pública, de la desidentificación, de la descorporización, de la sobre corporización (objeto de burla, insulto sexuado)

*la espacialidad*: escolar, áulica, curricular

*lo positivo y lo negativo del contacto*: prevenir riesgos, no experimentar la cercanía del otro

*el sufrimiento*

- b) Explican lo que acontece a través de argumentos asociados a:
- Legitimación de la vergüenza en la escuela*
  - Baja autoestima personal*
  - Profundización de la falta de expresión corporal en la escuela*
  - Las diferencias de género, como construcción y como naturaleza*
  - El estatismo de las ideas sociales*
  - El adueñarse, la docencia, de los cuerpos escolares (incluidos madres y padres)*
- c) Las intervenciones pedagógicas se realizan
- Trabajando desde de la expresión corporal: el teatro, la risa, la poesía*
  - A través de la imposición: por ejemplo a bailar, a participar*
- d) Los cuerpos docentes se describen como:
- Expuestos a la violencia de los alumnos*
  - Tapados, ocultados*
  - Remisos al contacto*
  - Deserotizados*
- f) Explican lo anterior remitiéndose:
- Por la propia estructura escolar*
  - Por la imposición de modelos sociales de mujer*

Uno de los ejes encadenantes de significaciones es el que refiere a “la escuela como adueñada de los cuerpos”. A la vez, la institucionalización de los cuerpos los predispone como cuerpos estáticos, sin expresión, cuerpos que no se comunican. También esos cuerpos estáticos, que no se comunican, parecieran cargar con un imaginario que certifican cotidianamente: la prohibición de tocarse, de conectarse, de expresarse; nos preguntamos qué tipo de efectos diferentes tiene la penetración de esa prohibición, qué efectos de incomunicación ha ido produciendo e instalando, y a su vez qué efectos de cuidado. Aparece reiteradamente la imagen de cuerpos aislados, tanto de maestras/os como de alumnas/os. Estos cuerpos se presentan, como en el caso de las nenas, con mucha carga de inseguridad. Una inseguridad que se manifiesta en la no participación, en no opinar. También en la búsqueda de ubicaciones en el espacio: ubicaciones que tapan un cuerpo que da vergüenza. En la escuela, *“la norma”*, dice una maestra, *“es tapar el cuerpo y que sean todos los*

*cuerpos iguales...*” Los cuerpos que circulan por la escuela aparecen asociados fuertemente a la vergüenza (en una de las entrevistas la expresión vergüenza asociada al cuerpo de nenas y mujeres aparece 21 veces). Vergüenza de mostrarse, de moverse, de que el cuerpo se revele y se haga visible, y así, sea objeto de la mirada y el contacto con otros y otras. Una vergüenza que aumenta a medida que pasa el tiempo, y que se materializa en no mostrarse, en escondarse. Y cuando la institución demanda que los cuerpos se expongan, las alumnas buscan la forma de taparse. El cuerpo se tapa, y lo que aún así resulta visible, debe adecuarse a los cánones de belleza establecidos: los chicos (especialmente los chicos) son “*naturalmente hirientes*” y, orejas grandes, anteojos, gordas, gordos, son motivo de cargadas y de chistes. Situaciones de crueldad, en las que intervenir se hace difícil y que hacen blanco en los cuerpos que se escapan de la norma. Cuerpos que son blanco de agresiones verbales y físicas. Cuerpos que se discriminan. Cuerpos que duelen. Otra imagen que aparece es de cuerpos ensimismados, recogidos, introvertidos, cabizbajos. Lo relevante en todas las entrevistas, es que el cuerpo es el locus de lo juzgado: el cuerpo juzgado, por lo que social, cultural y también políticamente, se tiene por correcto y así hay cuerpos desvalorizados, cuerpos avergonzados. Lo que se juzga para desvalorizar se hace a través de agresiones.

Por otra parte, se reitera el tema de que los varones necesitan “*naturalmente*” más espacio para expresarse, por tanto estos espacios se dan y las nenas necesitan “*naturalmente*” menos espacio, por lo cual, tienen menos espacio. Hay cuerpos más quietos y otros más potentes. Cuerpos prudentes y cuerpos audaces.

Ante esto la descorporización aparece como la alternativa más reiterada de respuesta escolar, a la que se apela con diferentes justificaciones. La norma escolar histórica sería no mostrar los cuerpos, a la que hoy le podemos agregar: menos aún los no mostrables. Cuáles son los cuerpos no mostrables: los que no responden al modelo social, modelo social que en relación al cuerpo de las mujeres es masculino, y además heterosexual: el modelo de cuerpo de mujer deseable para el varón.

Aventurando explicaciones, las docentes sostienen que, el ocultamiento, el temor de mostrarse, las burlas sobre el cuerpo, el insulto, aparecen como formas que revelan la baja autoestima de alumnos y alumnas, que a su vez muestra la falta de expresión

corporal en las escuelas. En este sentido, se expresa que *“la falta de movimiento de los cuerpos puede entenderse como una manifestación de la estatización de las ideas sociales: Cuerpos estáticos... ideas estáticas... ¿será que hablamos de lo mismo? se me ocurre que el cuerpo se estatiza cuando las ideas también están bastante estructuradas, estáticas, donde no hay una proyección, donde es esto y no podés moverte para adelante, para atrás o para el costado, no podés moverte de ahí”*. Se continúa explicando que *“...todo eso creo que va formando los cuerpos institucionalmente y las maestras como somos dueñas de la escuela, también les decimos a los padres y a la madres qué hacer con sus cuerpos. Este año han sucedido cosas inauditas, van para atrás, yo digo esto pasó en la dictadura, yo lo viví, tenía 20 años y peleé para que esto no pasara más y acá estoy, 20 años después viendo que gente joven está proponiendo cosas terribles ... Cerrar las puertas y que los padres estén afuera, cerrar las puertas ubicando los cuerpos, por eso te digo las relaciones de los cuerpos dentro de la escuela como se ven: se ven como quiere la institución que se vean”*.

Por otro lado, las diferencias de género aparecen también como explicación de las distintas formas en que alumnos y alumnas se relacionan con sus propios cuerpos y con los de sus maestras: hay un itinerario que nos lleva de la “naturalidad”, a la mayor “conciencia” del cuerpo propio y de los/as otros y otras, y allí, nuevamente, aparece la vergüenza. En el nivel inicial, las docentes no perciben que haya diferencias entre niños y niñas en la sala de tres años, pero sí las observan en sala de cinco. Cambios que se atribuyen a un “desarrollo natural” de la sexualidad infantil. El contacto con el cuerpo de las maestras también se modifica con el tiempo: los niños y las niñas de sala de tres tocan a la maestra “como a la madre”.

Se asocia el pudor con el desarrollo; lo que en un primer momento es espontáneo relacionado con un estado de “naturaleza originaria” va perdiéndose a medida que se crece. La vergüenza pareciera ser, entonces, parte de un destino natural que se representa como signado por la biología. Sin embargo, las entrevistadas reconocen que, por muy “natural” que parezca, quizás sea, más bien, algo “naturalizado”.

Las intervenciones docentes se centran en distintos aspectos, según sea lo reclamado institucionalmente o lo que la experiencia y las convicciones docentes muestran como lo más oportuno. En este sentido, hay quienes para prevenir daños (no sólo para chicos y

chicas, sino sanciones para las docentes) intervienen para controlar la espontaneidad, restringir el movimiento. La escuela marca límites, determina, habilita movimientos y posturas, contribuyendo con aquello que luego se analiza como negativo: que los cuerpos se vuelven estáticos, inexpresivos, obedientes. Cuidar los cuerpos es hacerlos prudentes. Hacerlos concientes de los riesgos. Los de la escuela, los de afuera. También se interviene, como ya dijimos, para prevenir posibles situaciones de abuso en la escuela, sobre todo en el baño. Pero la lógica es la vigilancia y el hablar sólo cuando es preciso dejando expresado con claridad lo que está bien y lo que está mal.

Hay una preocupación de las docentes de nivel primario que entrevistamos, por aumentar la autoestima de chicos y chicas, al entender que ésta causa la inseguridad que se traduce en las constantes agresiones. Desde su trabajo pedagógico, intentan habilitar otras experiencias, otros espacios en los que el cuerpo pueda vivirse y comunicarse más libremente. Así, intervienen – desde la propuesta o la imposición – generando actividades que permitan modos distintos de expresión: como *títeres, o teatro, la expresión corporal, o hacer esquemas o cantar una canción, o reírse de diferentes maneras*”.

También se interviene cambiando los lugares en el espacio, por ejemplo, sacando a los varones del centro del aula.

Otra forma de intervención que aparece como reflexión en la entrevista de una de las docentes, es hacer lo posible para que los chicos y las chicas no se queden con un solo discurso, concentrando allí las posibilidades de producir cambios desde el trabajo docente. Aunque reconocen que a veces *“te sale lo del cura”*.

Hay que destacar que las maestras entrevistadas hablan de la intervención pedagógica y que ésta puede producir modificaciones, pero esta posibilidad se reserva a maestras individuales que por otro lado piensan que la escuela no puede cambiar nada. Quienes hacen otra cosa, no lo hacen porque la escuela lo motive sino porque las experiencias extra escolares, las experiencias de vida las hacen tener otra posición. Se reitera el hablar de la escuela - edificio aludiendo a las rejas, los candados, las llaves, los pasillos y ventanas que parecen de una cárcel, con el hacinamiento propio de esos lugares, que no posibilita la libertad y la creatividad. Una expresión al respecto es *“Los espacios donde se de una relación de mayor libertad y respeto no están en la escuela, si hay en la escuela son pequeñas islas (...) te encontrás con un docente o una docente con el que tiene alguna formación ideológica diferente (...) pero no es la escuela en si (...)”*

El cuerpo, dijimos, da vergüenza. Y no sólo el de las alumnas, también el de las maestras; se ocultan bajo el guardapolvo, aún en aquellas ocasiones (por ejemplo, las jornadas institucionales) en que no están dando clase. Para venir sin guardapolvo a la jornada, como dice una docente, *hay que animarse*. Si bien está establecido que el cuerpo de las docentes debe estar tapado, hay mayores “libertades” en el jardín. Y esto nuevamente aparece asociado con lo “natural”; una diferencia con primaria, que hace que a veces “poner el cuerpo” se sienta más pesado. “La primaria” aparece, entonces, como un espacio donde el cuerpo está menos expuesto, tapado – quizás – por la primacía de la mente, en esa dualidad de la que dan cuenta las entrevistas. Tanto unas como otras, piensan que la violencia que la escuela ejerce sobre los cuerpos de alumnos y alumnas resuena fuertemente en sus propios cuerpos. Pero también lo que hoy se llama violencia escolar en ocasiones tiene como blanco el cuerpo docente.

Tal como sus alumnas, el cuerpo de la docente también tiene que responder al modelo imperante. Modelo que tiene múltiples facetas, por ejemplo: un cierto “estado” general que, se supone, “corresponde” a la maestra: *“el estado alfa”: “de ir a la escuela en estado... alfa, por decirlo de alguna manera, no tenés que estar ni muy contenta ni muy triste, ni muy cansada ni muy descansada!! Es ese estado (hace como una línea recta horizontal en el aire con una de sus manos), ese estado que yo nunca lo consigo ..., ese estado como del equilibrio justo, es el equilibrio justo, el equilibrio justo que tenés que tener, y aparte así rozagante digamos, rozagante, así... Y cuando te vas de la escuela ¡joj! Porque vos te tenés que ir igual que como llegaste de la escuela.”* . Analizan que sus cuerpos deben ser casi inmateriales, sitios de medida y equilibrio, estéticamente agradables, anímicamente perfectos, sexualmente ... inexistentes: *“yo creo que las maestras no hacen el amor por ejemplo ... Viste que es como que somos tipo monjas... “todo lo que es erótico se tapa. Todo lo que puede llegar a ser relacionado con, con... con el gusto por el cuerpo, por el placer... “*. Se hace referencia a dos tipos de docentes: la maestra espléndida y la maestra exitosa. Podríamos decir que se produce aquí una suerte de articulación entre patriarcado y capitalismo: lo espléndido tiene que ver con el imperativo corporal: ser flaca, estar bien peinada, usar zapatos y maquillaje; y la maestra exitosa responde a un imperativo laboral, que es la que principalmente puede mantener adentro del aula a los chicos y chicas.

Todo lo que haga referencia a la sexualidad de las maestras puede decirse solamente en chiste. Cargadas, alusiones a que *“bien que cuando te casaste estabas re contenta”*... El erotismo y el placer son posibles sólo en tono de broma. No sólo no se nombran a la hora de hablar “en serio”, sino que a quien le va bien, mejor que disimule. Se dice que no es la escuela solamente quien no fomenta el placer no es fomentado en la sociedad capitalista en la que vivimos.

Hacia el final de la entrevista, una docente se interroga: *“quién en realidad está del lado de tu cuerpo”*.

El referente corporal asociado al cuerpo de la maestra, no es distinto del de la madre, conlleva la impronta que la pedagogía, en sus inicios, asume como modelo para la maestra: el de la mujer burguesa cristiana.

Con relación al tema de la sexualidad sólo en una entrevista se contesta sin vincularla con algún aspecto de la vida personal, es decir, hablando de lo que pasa en la escuela y siempre en tercera persona. En el resto sí se hace esta relación. En este sentido, se trata de mujeres entre 35 y 45 años, que provienen de familias en las cuales *“esos temas no se hablaban”*; pero todas han procurado mediante las lecturas y las indagaciones personales en *“la juventud”* –y actualmente, agregaríamos nosotras- abordar la complejidad de la sexualidad.

Surgen entonces las comparaciones, éstas son al menos de tres tipos: con las más jóvenes, con las que son “muy atrasadas” y con las que parece que “nunca hacen el amor”. El tema de las “más jóvenes” se reitera y se refiere a que hablan constantemente de querer casarse y tener la fiesta de casamiento. Las docentes entrevistadas ven esto como una suerte de exceso de romanticismo y se acuerdan de ellas a esa edad donde las parejas y la sexualidad querían vivirla de forma más libre. Una docente expresa *“puede llegar a ser producto de la dictadura, me parece que hayamos retrocedido mucho en muchas cosas”*. Esta docente comenta la lectura de un libro en su juventud en donde se relacionaba el reprimir un orgasmo a mantener la sociedad tal cual está. Queda la idea que en otro momento la sexualidad era tema no sólo de experimentación sino de lectura, de saber. Sin embargo, tampoco se expresa tajantemente un corte generacional porque también se exponen diferencias dentro de compañeras docentes de la misma edad, que son las que tienen una visión “más estrecha” respecto a la sexualidad en general y a la homosexualidad

en particular. En una entrevista se apela con frecuencia a la imagen de "monja" de las maestras y se dice que "parece que nunca hacen el amor"; las chicas y los chicos preguntan, por ejemplo, cuando ven a dos maestras siempre juntas, si son lesbianas, pero esto es cuando hay una relación *"diferente a la académica"*; un nene le preguntó a la maestra de plástica si *"cuando hacía el amor con el marido tenía placer"*, la maestra le dijo *"sí, y ahí se cortó"*.

*"Cuando explico el modo subjuntivo digo que es el modo del deseo y los chicos me miran y dicen '¡ehh qué pornográfica que sos!!'. La palabra deseo y placer está fuera de los aprendizajes. Hacer algo se hace por muchas cosas: dinero, obligación, pero porque sea placentero nunca se dice"*. En el despliegue de su argumentación esta docente sostiene que *"más placer sexual"* llevaría a ser *"mejores en el aula"*, y expresa sentir tristeza por quienes no experimentan placer sexual.

Visiones diferentes se tienen también, como en el caso de una maestra, por experiencias diferentes con su propio hijo que se escapa de los modelos sociales que establecen con qué juguetes jugar, con qué ropa vestirse, qué colores usar, qué tipo de actividades practicar, quiénes le tienen que gustar: *"mis hijos y mis hijas todavía están incursionando"*. Sin embargo, uno de sus hijos varones todavía sostiene que *"los machos no bailan"*.

Cuando entra al juego discursivo de la sexualidad la institución escuela, aparecen algunos escenarios privilegiados como los baños. Los baños son lugares privados donde se hacen cosas privadas y se exponen partes privadas del cuerpo. Ir juntos o juntas al baño en el jardín *"es natural"* a los tres años, pero después hay que limitarlo, sin que sea brusco, por ejemplo *"golpeando las manos decimos entramos de a uno!!!"*. Cuidar los baños es sin duda parte del trabajo docente y pedagógico: ¿qué se cuida cuando se cuidan los baños? Las fronteras entre el cuidado y el control se desdibujan y se funden permanentemente. Lo "natural" tiene el límite de lo privado. El discurso que envuelve lo privado guarda el sentido de la discreción; cuando no impera el silencio, se habla pero en voz baja. El camino del silencio al hablar pasa por la confidencia, por el secreto.

Las docentes entrevistadas no han hecho abordajes sistemáticos del tema sexualidad en la escuela pero manifiestan trabajarlo cotidianamente cuando creen que hay necesidad en el grupo o cuando alumnas y alumnos traen temas que ven en la televisión, en estos

casos le dedican todo el tiempo necesario. Otra forma de entrada de los temas es a través de las preguntas y aquí una de ellas dice que quienes preguntan son los varones porque *“son los que están incursionando”*. Con relación a las chicas, otra docente sostiene que tienen más libertad para hablar, y hablan más abiertamente, por ejemplo de la menstruación, aún delante de los chicos; en este sentido, dice *“yo creo que se están ubicando un poquito mejor, cosechando un poco las luchas que se vienen dando”*.

Cuando el tema de las sexualidades disidentes entra a la escuela, lo hace de maneras diferentes: el chiste o doble sentido, la agresión verbal, el “formalismo”.

Se sostiene que todo lo sexual es parte de dobles discursos: chistes y cargadas. Chistes que están cargados de humor sexista y heterosexista, que se convierten en lugares de exposición de discriminación sexogenérica. Una docente expresa que a veces es chiste, pero a veces no. Cuando se habla en su lugar de trabajo, esta docente entiende que sus compañeras al saber sobre la sexualidad no hetero de otra u otro (pero sobre todo de otra) *“no aguantarían, no lo verían del mismo modo si alguien del jardín dice que es lesbiana u homosexual. Sería un problema. Yo aconsejaría no decirlo”*.

Las docentes dicen que el tema se conoce pero no se habla. *“El tema es tabú”*. Piensan que hay cierto *“formalismo”* de aceptación producto de que las relaciones lésbicas y gays están en la televisión; en este sentido, dicen, en la escuela puede pasar lo mismo que en la TV, se toma conocimiento de su existencia, pero *“no lo charlemos, no lo toquemos, no lo profundicemos (...) no preguntemos ‘vos cómo te llevas con tu pareja’ (...) si tenés una compañera que tiene una pareja que es otra compañera, o no van a decir vení salgamos, juntémonos, vayamos a la pizzería así la conocemos (...) Te aceptamos que seas gay pero es tu vida privada”*. También dicen que se habla de la relaciones de gays y lesbianas pero en la escuela se sigue enseñando qué es un papá, qué una mamá, la familia, el nene, la nena: *“(…) porque si cambiamos eso, si alteramos eso, vamos a dar vuelta el mundo”*.

También en cuanto a esto que llamaron “lo formal” se hace mención a maestras que trabajan ciertas teorías relacionadas con el género en su formación docente, pero que después no *“lo incorporan al cuerpo”*. Sostienen que hay “comodidad” en la aceptación formal, sobre todo en la gente más joven. En la docencia, dicen, la comodidad *“permite no*

*transgredir, no entrás en conflicto con nadie ni con nada, estás tranquila (...)*”.

Con respecto a la agresión verbal, viene asociada directamente con la discriminación. La discriminación aparece desde los grados chicos al tratarse de *putos, trolos*. Consideran que la sexualidad no hetero es más vista y objeto de más censura en el varón que en la mujer, aunque a unas nenas les dijeron lesbianas, porque bailaban siempre entre ellas y se pusieron a llorar. Es difícil relacionar el hecho de que dos nenas estén siempre juntas con la posibilidad del lesbianismo, sobre todo en la escuela primaria.

En varias ocasiones se alude bastante a algunos profesores de educación física que sienten “*aversión*” por las mujeres lesbianas, ante esto una docente le dijo a un profesor: “*yo lo jodo le digo que la mujer lo va a dejar y no por un hombre (...) es el terreno donde ustedes perdieron (...) donde una mujer se enamora de otra mujer vos no podés competir*”.

Se sostiene que la heterosexualidad se dirige en la escuela a través de mensajes cotidianos “*sentate como señorita*”, “*no podés hablar así porque sos una señorita*”, “*no jueguen como machonas*”, “*sos una marimacho*”, y esto tiene un fuerte soporte familiar.

En las docentes entrevistadas aparece una suerte de extrañeza o de un ¿por qué? no formulado al relatar situaciones donde compañeras de trabajo lesbianas, con las que tenían buenas relaciones, nunca “les dijeron” que eran lesbianas, aunque ellas tampoco les preguntaron. Se le adjudica a la escuela el no tener espacios para “*hablar de cosas personales*”. En una entrevista se plantea que el *no decirlo*, no decir que se es lesbiana, o dicho con más claridad, no decírselo a la maestra entrevistada, es *no asumirlo* y esto: no decir (decírselo) no asumir conlleva a la presunción de que, quien no lo dice, no siente placer, no disfruta de la relación sexual.

En este por qué, si yo no discrimino, hay argumentos del tipo “*yo terminé magisterio y empecé Bellas Artes y ahí me hice amiga de una chica que ella es lesbiana y que era compañera mía de la escuela. Ella estuvo conmigo y mi anterior pareja (...) he ido a fiestas, a cumpleaños donde todas eran lesbianas menos mi pareja y yo (...) yo tenía contacto con el ambiente, no era algo que me provocaba viste horror o que decía uuuh mirá qué mal o qué nada, qué bien de última!!!*”. Quizás este “de última” esté marcando algunas cosas.

Todas sostienen que en ellas no cambiaría nada por conocer la sexualidad lesbiana o gay de un compañero de trabajo. También manifiestan llevar el tema a la escuela y tratar que sus compañeras y compañeros se muevan o desestructuren un poco.

### **Grupo de discusión con docentes lesbianas**

El grupo de discusión con docentes lesbianas estaría indagando sobre los mismos objetivos que las entrevistas abiertas a docentes heterosexuales, al que podríamos sumar otro objetivo: contribuir a la construcción de espacios colectivos de reflexión sobre la importancia de estas temáticas para la formación de docentes.

El grupo se convocó para conversar el tema de los cuerpos y las sexualidades en la escuela. Se explicitó y aclaró en qué consistía la estrategia y cuál sería la dinámica de la conversación. Los items que nos habíamos propuesto indagar fueron:

¿Qué pasa en la escuela *con los cuerpos y las sexualidades*?

¿Qué pasa *con sus cuerpos y su sexualidad* en la escuela?

¿Cómo es en la escuela ser docente y ser lesbiana?

¿Qué tendría que pasar en la escuela para que una docente lesbiana no tenga que ocultar su condición?

¿Les parece que ustedes podrían hacer algo para que esto suceda? (o para cambiar lo que planteen)

El grupo de discusión se inició con el tema: **¿qué pasa con la sexualidad en la escuela?**; a medida que avanzaba la discusión hacia aspectos más personales de su vida como lesbianas, se repreguntó acerca de las **razones por las cuales sus compañeras trabajo no preguntan sobre su identidad sexual**, hasta que se indagó sobre las **posibilidades de las propias maestras lesbianas de instalar estos temas en el ámbito escolar**.

Las significaciones que estas maestras y profesoras lesbianas expresaron alrededor de la sexualidad en general así como de su propia identidad sexual en la escuela, fueron:

-la sexualidad está oculta, sigue siendo tabú en la escuela

-hablar sobre sexualidad puede tener consecuencias negativas cuando lo hace una -maestra lesbiana

-hay una fuerte “presión” generada por comentarios heterosexistas para no hablar de la propia sexualidad como lesbiana (¿tenés novio?, ¿para cuándo?, mis hijos, mi marido, etc)

- se dejan pasar situaciones de discriminación hacia las/os alumnas/os , específicamente cuando un varón aparece como “afeminado” y, en menor medida, cuando una nena es considerada “machona”.
- darse a conocer como lesbiana, *para lo cual se utiliza el término blanquear*, es una cuestión personal y está relacionada con las acciones públicas de reclamo que se llevan adelante a nivel social
- las maestras lesbianas sienten temor acerca del manejo de la información sobre su sexualidad*
- en el secundario hay que establecer una relación de lejanía con las alumnas, en particular las profesoras de educación física, para evitar que “piensen mal”*
- las expresiones de afecto de una maestra lesbiana pueden ser leídas por otras personas de la institución como actos de seducción*
- en las escuelas corren rumores, “chusmerío”, sobre las maestras lesbianas
- hay temores de las compañeras de trabajo a preguntar sobre la identidad sexual
- *blanquear es un proceso, un trabajo, hay que estar “preparada”, tiene que ver con la autoestima*
- el tema está “completamente escondido”, a pesar de la cantidad de profesoras y maestras lesbianas que hay en Neuquén*
- es importante saber lo que le puede pasar a una si llega a decir que es lesbiana en la escuela, ayuda a blanquearlo*
- es importante las que “van adelante”, las que se animan a exponerse
- el darse a conocer tiene que ver con el ejercicio de la libertad, con una cuestión ideológica también
- Hay una diferencia entre “no ocultar” y “no decir” que se es lesbiana*

Algunas de las explicaciones que se construyeron acerca del por qué pasan estas cosas fueron:

- es una sociedad represiva
- las maestras no tienen elementos para trabajar sobre la sexualidad ni de los chicos y chicas, así como tampoco sobre la de sí misma
- hay una persistencia de concepciones sociales acerca de la homosexualidad como enfermedad
- La falta de cumplimiento con las expectativas de género se sigue pensando como un “problema” en la escuela, por parte de muchas docentes

- *no se interviene en situaciones en las que un/a alumno/a es ofendido o injuriado por el temor a ser “descubiertas” en su identidad sexual*
- *existen estereotipos sociales acerca de la lesbiana como pervertida, promiscua, agresiva, los que se internalizan en las propias lesbianas*
- *existe un miedo intenso a la crítica, a la exposición, a defraudar al otro*
- *preguntar sobre la sexualidad es instalar el tema. Esto provoca que las docentes (no lesbianas) tengan temor a saber, a la respuesta*
- *las experiencias infantiles acerca del proceso de construcción del género marcan como mujer, *lo que podés hacer y lo que no**
- *Cuando se blanquea hay que enfrentar a los padres, madres, amigos/as y no se puede calcular la reacción*
- *El blanqueo es un trabajo personal, consigo misma, y luego puede trabajarse para planearlo en la escuela*
- *Entre las razones para no decir que se es lesbiana en la escuela, una muy fuerte es el temor a perder el trabajo y la inseguridad por la falta de protección legal*
- *la autoestima que da seguridad, el no sentirse sola sabiendo que otras personas están trabajando estos temas, son condiciones que ayudan a blanquear*

Las docentes lesbianas utilizan el término “*blanquear*” para referirse al acto del coming-out o salir del armario, que consiste en dar a conocer a otros/as la propia identidad sexual; esto es reconocerse públicamente como lesbiana. Consiste en hacerse “visibles” como tales.

Pero blanquear es exponerse, mostrar lo que, por diferentes motivos y mecanismos, permanece oculto. Una forma de exponerse es hablar, decir, intervenir, pero exponerse implica correr riesgos, más en un lugar como la escuela, en el que la sexualidad continúa siendo un “*tabú*”, aquello de lo que no se habla. Por eso varias de ellas prefieren evitar esos riesgos por el momento. Ser lesbiana y que lo sepan puede ocasionar “*una mancha en el currículum*”.

Expresiones como: “*yo no hablo*”; “*yo no me arriesgo a decir*”; “*ni hablo de lo sexual dentro de la escuela*”; son manifestaciones del temor que provoca esa “visibilidad”. Además, sienten la presión sobre “*el qué van a decir*”, “*cómo nos van a juzgar*”, “*qué van a pensar las alumnas*”, si se enteran que son lesbianas.

El ocultamiento lleva a algunas de ellas a ser partícipe de situaciones de discriminación, a “dejar pasar” expresiones ofensivas, en las cuales si se interviene, podría quedar implicada su propia identidad sexual.

El proceso de blanquear puede ser realizado desde la “necesidad”, con el fin de defenderse, para despegarse o protegerse, para demostrar que no se va a dañar a otra, y también porque otra persona “te da la confianza para hacerlo ante alguna situación especial”. Además, desde otro sentido, se lleva adelante para marcar una línea de discontinuidad con la “hipocresía”, por una cuestión ideológica de romper con el pacto de silencio, vinculado al ejercicio de la libertad.

Las propias lesbianas asumen los estereotipos y valoraciones sociales acerca del lesbianismo y, mediante su visibilización, pretenden alejarse de esas significaciones descalificadoras que se adhieren a la identidad lesbiana. Esto se manifiesta de forma elocuente, cuando la afectividad de la docente queda cercenada, censurada, en la relación pedagógica con sus alumnas, por temor a que se interprete otra cosa. Este temor se expresa con fuerza en las profesoras de educación física que trabajan en escuela secundarias, dando clases a chicas adolescentes.

La posibilidad de asumir el blanqueo se va dibujando bajo dos condiciones: una de esas condiciones es de orden personal, y se refiere específicamente a la autoestima y autoaceptación. La otra condición es del orden de lo colectivo, el de un “nosotras” que actúa a manera de referencialidad en la construcción de acciones políticas.

Un camino que se va abriendo y puede animar a otras a visibilizarse.

Por otro lado, no se blanquea con “todo el mundo”. La visibilidad depende del interlocutor/a, es una información que se distribuye y circula selectivamente, porque nunca se sabe cómo puede ser utilizado ese conocimiento. Esa “información oculta” sobre la identidad sexual, implica una situación de extrema vulnerabilidad para las maestras lesbianas. “¿Qué vas a hacer con la información? ¿vas a divulgarlo?”, es una inquietud que se hace presente en varias de las docentes. Por eso, el silenciamiento y ocultamiento de las identidades sexuales disidentes a la heterosexualidad, conduce a construir una relación social con un profundo potencial para la explotación y la asimetría.

En este sentido, es importante diferenciar entre “no ocultarlo” y “no decirlo”, porque la primera instancia conduce a pensar que si hay oportunidad o condiciones favorables para expresar la identidad sexual, está presente la voluntad política de hacerlo.

La centralidad de la pregunta en este régimen de saber-poder está dada porque "si todo el mundo te empieza a preguntar si sos lesbiana, sería como instaurar el tema". Instalar el tema es empezar a pensar en él, implica un reconocimiento de las otras/os, de aquello que permanece oculto o en silencio.

Salir del armario es *un proceso* que implica *dar pasos*, por ejemplo, involucrándose en situaciones donde se produzca algún tipo de discriminación, evitando *dejar pasar comentarios* ofensivos. *Blanquear* también es un "trabajo", en razón de que requiere energía para enfrentar a otros/as; ese proceso tendrá, a su vez, efectos sobre el entorno. Para llevar adelante la visibilidad, se van evaluando límites y posibilidades, favorables o no, que se van modificando con las circunstancias.

Estas maestras lesbianas tienen algunas propuestas para habilitar el tema de las identidades sexuales disidentes en la escuela. Por ejemplo:

- "No dejar pasar cosas", como un modo evitar certificar la discriminación
- Pensar, conocer y proyectar posibles inconvenientes que podrían presentarse si una blanquea su situación:
- La presencia de "otras" lesbianas, *el "no estar sola"*.

Como maestras consideran que instaurar el tema en la escuela es todo "un desafío", otorgándole un valor positivo a la realización de talleres o encuentros en los que se aborden estas temáticas, así como también investigaciones sobre el tema.

### **Consideraciones finales sobre el trabajo de campo**

Una argumentación de Judith Butler contribuyó a precisar la anticipación de sentidos que teníamos al iniciar la investigación; parafraseando a la autora, diríamos que: *La reiteración de discursos y prácticas sobre sexualidad y género en la escuela, produce cuerpos e identidades desde la norma heterosexual. A través de esta reiteración de normas de género (que son convenciones contingentes) se logra que los cuerpos e identidades sean vistos como un hecho natural y no como producción social, cultural y pedagógica.*

El cuerpo, bastante poco estudiado en la pedagogía crítica y foco central de la pedagogía disciplinadora, se convierte en el mediador para la construcción de géneros y sexualidades en el ámbito escolar. Muchos de estos cuerpos que se viven con vergüenza, sufrimiento, violencia buscan como estrategia de supervivencia, tratar de pasar

desapercibidos, ocultarse, silenciarse. Salvo algunas intervenciones individuales para ocuparse de sacar a los cuerpos de esos lugares, parece primar la idea que sostiene que los cuerpos no deben importar porque hay algo, más allá de ellos, que nos iguala, que es ser personas, ser seres humanos. Estas cuestiones quizás no sean del todo contrapuestas, en el sentido que puede entenderse que no deben importar los cuerpos, para asentar sobre ellos la discriminación social por orientación sexual o por no dar con el modelo de belleza imperante; sí deben importar para realizar acciones de fortalecimiento de la autoestima y la seguridad (también para el cuidado, aunque acá opera fuertemente la consigna de la prohibición y la prevención). Esa “inmaterialidad” de los cuerpos pareciera ser una exigencia histórica al cuerpo de las mujeres docentes, que se constituye en una paradoja dado que el cuerpo de las mujeres aparece en el imaginario cultural como sobre corporizado y sexualizado; paradoja que no lo es tanto, si se contextualiza la invención de la maestra con una identidad análoga a la de la mujer burguesa: buena esposa, buena madre, buena cristiana; hoy también buena trabajadora: la maestra espléndida y exitosa. Por otra parte, pareciera construirse una relación entre aceptación y reivindicación del propio cuerpo con la sexualidad. Esto aparece en las entrevistas con imágenes a docentes lesbianas y bisexuales y también en las realizadas a docentes heterosexuales. Se menciona poco en las entrevistas la propia sexualidad; en los talleres aparece cierta problematización de las relaciones de pareja, de la monogamia y de la noción de amor. Con respecto a la visión de las “orientaciones sexuales”, por parte de docentes heterosexuales, depende de sus experiencias de vida y de la configuración general que tienen sobre la sexualidad. En el caso de las docentes lesbianas y bisexuales, no puede analizarse el tema por fuera de la impronta que le imprime la escuela. En ese sentido, el temor a la pérdida de afecto, a la descalificación profesional y a la pérdida del trabajo son fuertes condicionamientos que llevan a optar por “no blanquear” (que aclaran que no en todos los casos va acompañado del “ocultar”) su orientación sexual. La escuela, como manifiestan todas las docentes, está transitando por el camino de la “formalidad” con relación a las sexualidades disidentes (los géneros disidentes no aparecen en el horizonte del discurso escolar, ni el que puede ser hoy el más crítico). Sin embargo, aún esta formalidad, esta posición “políticamente correcta”, se quiebra permanentemente en el lenguaje, tanto al nombrar, al no nombrar (*eso, esto*) como con los chistes y dobles

sentidos. Este conjunto de operaciones se vislumbra como difícil de ser modificado por la escuela, aunque sí desde el trabajo docente individual. En las docentes lesbianas se ve una suerte de posibilidad de construcción de un colectivo que colabore con quienes quieren emprender el proceso de visibilización. Las experiencias de discriminación (o su posibilidad) marcan la apertura a lo colectivo, esto no se ve en el caso de docentes heterosexuales, salvo cuando esas experiencias llegan, como en el caso de una entrevistada, desde su vivencia como mamá.

La heteronormatividad social es pedagogía de la vida cotidiana y también pedagogía escolar. Su presencia está en todo aquello que se entiende como “natural”, en la llamada “lesbofobia internalizada”, en el formalismo de la tolerancia siempre que no rompa con los pactos de silencio. Hay intentos por vincular estas construcciones con procesos históricos de más largo plazo y con nuestra propia historia como país. También hay un lugar vacío, que podría ser de encuentro (o no), que es entre las docentes heterosexuales que quisieran saber sobre la identidad sexual de sus compañeras / os, pero no preguntan, y las docentes lesbianas y bisexuales que quisieran decirlo pero que temen hablar.