XI Jornadas de Jóvenes Investigadorxs

Instituto de Investigaciones Gino Germani

26, 27 y 28 de octubre de 2022

**Una imagen poética encarnada: hacia un archivo escolar para otros cuerpos**

**Ana Carou**

**CInIG-IdIHCS-FaHCE-UNLP/ CONICET**

**alc.carou@gmail.com**

**Estudiante del Doctorado en Letras (UNLP)**

**Eje propuesto: 7. Transfeminismos, estudios de género y sexualidades**

**Investigar la mirada: articulaciones entre la visualidad, la lengua y la literatura desde una perspectiva de género**

En esta ponencia expondré algunos desarrollos del proyecto de Doctorado en Letras que me encuentro desarrollando como becaria doctoral en el Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Género (CInIG) de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. Dicho proyecto se titula *El uso didáctico de la fotografía en la enseñanza de la lengua y la literatura desde una perspectiva de género en escuelas secundarias de la ciudad de La Plata* y su objeto de estudio es el uso didáctico de las imágenes fotográficas como un aporte para ampliar y profundizar una mirada sexogenerizada a partir del abordaje de los saberes de la lengua y la literatura desde una perspectiva de género y feminista (Sardi, 2017a; 2017b y Baez y Sardi, 2019; Sardi, 2019) que problematice la matriz androcéntrica y heterocisnormativa que, desde una pedagogía de la sexualidad (Lopes Louro, 1999), se enseña y aprende en la escuela secundaria.

Así, el objetivo general de mi investigación se encuadra dentro de la propuesta político-pedagógica de la Ley N° 26.150 de Educación Sexual Integral (ESI) y radica en el registro y el análisis de las tensiones entre los sentidos hegemónicos y contrahegemónicos que implica la formación de una mirada sexogenerizada en las prácticas de escritura, lectura y oralidad. En esta dirección, me propongo indagar: ¿qué modos de ver circulan en la escuela secundaria? ¿Cuál es el régimen escópico que regula las miradas en las aulas de lengua y literatura? ¿Qué sesgos atraviesan las prácticas de lectura, escritura y oralidad? ¿Cuáles son las imágenes que integran el archivo visual escolar? ¿Qué sujetxs, cuerpos, identidades, prácticas visibilizan y ocultan dichas imágenes?

La metodología empleada para el desarrollo de esta investigación es de corte etnográfico (Rockwell, 2009), lo que me permite observar y analizar de modo detallado la base de datos obtenida en el espacio escolar y a partir de la cual puedo construir un conocimiento teórico situado. Por otro lado, dado que el trabajo de campo es llevado a cabo en cursos donde yo misma me desempeño como docente, recupero la perspectiva teórica de la “etnografía intimista” (Irwin, 2007) que me posibilita realizar la investigación desde un lugar “personal, cercano y emotivo” (*Ibid*.). Finalmente, teniendo en cuenta que mi propuesta se inscribe dentro del marco de la ESI con perspectiva de género y derechos, también me remito a una metodología feminista (Bartra, 2012) que apunta a la desarticulación de los sesgos androcéntricos y se sostiene sobre la base de la sensibilidad hacia la relación desigual entre los géneros.

En diversas escenas registradas durante mis clases como docente de Literatura, he podido observar cómo las prácticas de visualidad se articulan con los saberes lingüístico-literarios, más específicamente, con los modos de leer y de escribir en las clases de la escuela secundaria. La mirada configura un modo de entender el mundo y lxs sujetxs que lo habitan; de reconocer y de nombrar sus cuerpos, de percibir y describir sus identidades; de valorar sus prácticas, experiencias y modos de vida. Los modos de ver son sexogenerizados. Entonces, respecto de dicha coyuntura, surgen los siguientes interrogantes: ¿cómo se articula el régimen escópico escolar con estos modos de ver sexogenerizados? ¿Qué sentidos se (re)configuran cuando se tensiona dicho régimen visual? ¿Por qué es importante repensar este régimen desde una perspectiva de género y derechos? ¿Cuáles son los aportes que esta revisión y problematización trae a la construcción de modos sexogenerizados de enseñar la lengua y la literatura en la escuela secundaria?

Este proyecto parte del supuesto de que, como se sostiene desde algunas líneas teóricas de los estudios visuales, ahora, tal vez más que nunca, estamos frente a una cultura totalmente dominada por las imágenes (Mitchell, 2018). Asimismo, en el marco de una cultura predominantemente visual, podemos reconocer que la fotografía es una disciplina y un arte que ocupa un lugar relevante dentro de las prácticas culturales de lxs jóvenes; que la lectura y la producción de imágenes fotográficas integran ampliamente sus hábitos y experiencias cotidianas. En este sentido, considero que la interseccionalidad que puede establecerse entre la lengua, la literatura y la fotografía resulta propicia para la producción de conocimiento literario y lingüístico con lxs jóvenes en las aulas.

Asimismo, resulta relevante a este proyecto el lugar que la educación visual y el uso de las imágenes tienen en las propuestas pedagógicas vigentes para el área de la lengua y la literatura: en los diseños curriculares para la Educación Secundaria de la Provincia de Buenos Aires, los libros escolares, los cuadernillos de trabajo y demás materiales didácticos propuestos específicamente para las asignaturas Prácticas del Lenguaje y Literatura, la fotografía en tanto disciplina es registrada como un recurso didáctico provechoso para el trabajo con los saberes lingüísticos y literarios. Dicho esto, la fotografía no ha sido una materia explorada como objeto de estudio desde el campo de la didáctica de la lengua y la literatura con la especificidad conceptual que ofrece, por un lado, el campo de la teoría fotográfica, la teoría del arte y los estudios visuales y, por el otro, los estudios feministas y de género.

En consonancia con los objetivos y preguntas de mi investigación, en esta ponencia procederé al análisis de un texto creado por una estudiante de una de las escuelas secundarias donde me desempeño como docente y en la cual, además, llevo adelante mi trabajo de campo. Allí, me interesa analizar cómo la composición entre el texto verbal y el visual (Mitchell, 2018) creada por la estudiante se encuentra atravesada por su propia corporeidad sexogenerizada y cómo esto se manifiesta principalmente a través de la imagen fotográfica que se presenta como la “representación de las marcas y la opresión” que ejercen los estereotipos sociales sobre las mujeres y los cuerpos feminizados.

De esta manera, me propongo revisar de qué manera la fotografía emerge como una materialidad que deja ver aquello que en el texto verbal se asocia al ocultamiento y a la estigmatización y en qué sentido, en ese gesto visibilizador, tensiona el modelo corporal hegemónico dominante. Me interesa, así, ofrecer argumentos sobre las siguientes preguntas: ¿cómo incide la propia imagen corporal al momento de tomar la fotografía entramada al texto literario? ¿De qué manera interviene el imaginario fotográfico (Frizot, 2009) en esta trama poética? ¿En qué sentido entendemos la exposición del propio cuerpo marcado (Lopes Louro, 2004) como una alteración (Castillo, 2020) del régimen escópico y del género (Butler, 2010) en la práctica escolar? ¿Qué implicancias tiene esta encarnación visual-textual para repensar la matriz hegemónica de género que atraviesa la enseñanza de la lengua y la literatura?

**El cuerpo encarnado: un uso fotográfico performativo**

El texto que analizaré en este trabajo fue realizado por Malena, una estudiante de un sexto año de una escuela secundaria pública de la ciudad de La Plata. Se trata de una escritura realizada en el marco de dos clases de Literatura desarrolladas durante el período de clases virtuales establecido durante el año 2020 por la situación de emergencia sanitaria debido a la pandemia de Covid-19.

Durante este ciclo lectivo, la modalidad de trabajo con este curso fue asincrónica y consistió en el envío de clases escritas con desarrollos teórico-prácticos sobre un recorte de los contenidos propuestos en la planificación anual de la asignatura.[[1]](#footnote-1) Dado que la institución escolar no contaba con plataformas o sitios digitales propios, yo enviaba las clases escritas vía WhatsApp y, luego, recibía la resolución de las consignas propuestas por correo electrónico. Este medio de contacto también funcionaba como espacio de consulta para lxs estudiantes y era la vía mediante la cual les enviaba las devoluciones de sus trabajos. En algunas ocasiones, dadas las dificultades o consultas que algunxs estudiantes fueron presentando, sostuvimos intercambios mediante audios de WhatsApp, pero fueron casos contados; mayoritariamente, el intercambio se produjo de manera escrita.

Durante las primeras semanas de clase con este curso, formulé una secuencia didáctica para abordar saberes literarios vinculados con el género poético. Allí pedí, en primera instancia, la escritura individual de un poema a partir de un objeto a elección (un lápiz labial, el control remoto del televisor, una maquinita de afeitar, el mate, un colchón) y, en la segunda clase, la captura de una fotografía que acompañara el poema escrito la clase previa. Además de la fotografía, la segunda consigna pautaba que lxs estudiantes debían escribir un brevetexto explicando las decisiones tomadas al momento de resolver el trabajo, es decir, que narraran cómo había sido el proceso desarrollado para tomar su fotografía, por qué habían sacado esa foto, qué relación le encontraban con su poema y todas las cuestiones que quisieran argumentar sobre la cuestión.

A continuación, cito el texto-imagen que presentó Malena. El objeto seleccionado fue una maquinita de afeitar:

|  |  |
| --- | --- |
|  | *Hay un mundo**donde el rosa y el azul**me diferencian solo por el valor,**donde mis hojas**dejan cicatrices por donde voy.**Mis cuchillas**son utilizadas por obligación.**El mundo**quiere que esconda la aberración.**Si me usas**sos hermosa**sino**una escoria.**Te señalan**y avergüenzan**por no cumplir sus normas.**La consecuencia**de mi uso**es**encarnado.* |

Para comenzar, me interesa señalar que el sentido de este poema se construye en la urdimbre entre el texto verbal y la imagen. Lo analizaré, entonces, desde esta trama reparando en los sentidos que se construyen en la articulación entre lo verbal y lo visual, sin dejar de contemplar qué de lo específico de cada disciplina se pone en juego. En este sentido, y siguiendo los postulados teóricos de W.J.T. Mitchell, referiré dicha trama entre el poema y la fotografía como “imagen X texto”, en tanto la combinación entre las palabras y la imagen no se presenta en términos de similitud (explicación, tautología) sino mediada por una “brecha”, un espacio en blanco, “en el que puede emerger algo impredecible y monstruoso” (2019:48).

Mitchell reflexiona particularmente sobre cómo significar las diversas manifestaciones de la relación entre las palabras y las imágenes. De estos argumentos, retomo aquí una cuestión que concierne a mi investigación y al desarrollo de este trabajo: entender la fisura entre el binarismo imagen-texto como una *ideología* que “afecta invariablemente el campo de las relaciones imagen-texto” (*Ibid.*:50). Esto implica reconocer que el modo disonante en que las palabras y la fotografía se articulan en la trama textual que presenta Malena surge a partir de una propuesta didáctica expresamente fundamentada en marcos teóricos alternativos que reconocen el carácter heterotópico de la fotografía (González Flores, 2002) y, como consecuencia, la posibilidad de establecer otros ordenamientos dentro de un conjunto de imágenes y en sus articulaciones con lo textual. Más específicamente -y conforme al análisis que vengo realizando de algunos datos-, estos abordajes didácticos propician la emergencia de otros lugares que hacen posible la presencia de otros relatos (Wechsler, 2017) los cuales, desde la perspectiva de feminista y de género, pueden leerse como contrahegemónicos.

Dicho esto, veamos en primer lugar lo que aparece en el registro del texto verbal: allí, observamos que la voz poética que Malena construye se emplaza desde la crítica hacia el mandato de belleza hegemónico para las mujeres y los cuerpos feminizados; un ideal cultural dominante que establece, entre otras cláusulas, que estos cuerpos deben lucir depilados. Se trata de una imagen corporal que se ha impuesto a través de una compleja estructura institucional y discursiva que normaliza los cuerpos y los define a instancias “naturales”, esencialistas y universales desde una matriz binaria (masculino-femenino) y heterocisnormativa (Fainsod, 2021).

En la primera estrofa, encontramos que esta voz poética es inanimada y nos expresa su padecer vinculado con este mandato de género. Es la propia maquinita de afeitar la que nos habla desde su propia experiencia atravesada por el dolor, la repugnancia y la desigualdad sexogenérica: de las cicatrices que deja su paso por el cuerpo, de la imposición con la que su uso debe efectuarse y de cómo la diferencia sexual se imprime en su fisonomía y, desde ella, carga con un valor económico adicional. Aquí, vemos cómo la hechura de la voz poética se encuentra atravesada por saberes referidos específicamente al denominado “impuesto rosa” y al discurso publicitario que Malena bien conoce porque están entramados a su corporalidad de joven mujer que habita una sociedad que responde a un ordenamiento capitalista y patriarcal.[[2]](#footnote-2) Es decir, los saberes que la estudiante pone en juego al momento de escribir su poema están fuertemente vinculados a las experiencias culturales que, como sujeto feminizado, ha tenido a lo largo de su vida: a los discursos que ha recibido, a las prácticas que ha realizado, a las imágenes que ha visto y que han configurado su imaginario fotográfico. Estos saberes corporeizados, sexogenerizados, emergen *encarnados* (Littau, 2006)en una escritura poética que se pronuncia desde la denuncia contra las heridas que, como estigmas, se marcan a fuego en los cuerpos de las mujeres.

El texto avanza y nos encontramos con que los cuerpos son obligados a respetar esa pauta dictada por el modelo hegemónico de belleza y, de no ser así, son sentenciados a vivir en la vergüenza. Aquí, en la segunda estrofa, la voz poética vira hacia la segunda persona y este cambio gramatical resulta interesante en tanto esta nueva voz invoca a un cuerpo particular que ha sido marcado literal y figurativamente: por la acción de las cuchillas y por el mandato de belleza. ¿A qué cuerpo le habla esta voz?

En este punto, me interesa profundizar el análisis de cómo funciona en la “imagen X texto” de Malena la cuestión de la mirada. Si observamos el texto verbal, notamos que lo visible son las marcas corporales que señalan la obediencia hacia el mandato hegemónico de belleza; las cicatrices de la maquinita de afeitar son la evidencia de un cuerpo normalizado, es decir, de lo bello estereotipado. Por su parte, el vello corporal debe permanecer fuera del campo visual, oculto, escondido. Estas marcas, al ser vistas, causan humillación y rechazo frente a la mirada de lxs otrxs. Lo interesante aquí también es el eufemismo que Malena emplea para referir el vello corporal: “la aberración”, en una clara invocación al discurso dominante, refuerza la invisibilización desde un nivel semántico. Así, el elemento ignominioso permanece oculto en el sentido de que tampoco es nombrado.

Ahora bien, ¿qué pasa con la mirada fotográfica? Cuando Malena explica cómo fue el proceso que llevó a cabo para tomar la fotografía que acompaña su poema, dice:

Al principio del trabajo no sabía cómo hacer la fotografía, tenía pensado hacer la típica de unas piernas cortadas y sangre. Pero luego de pensarlo descarté la idea.

Desde mi nacimiento tengo una mancha en la mano y se me ocurrió utilizar eso para la foto haciendo que esta misma representara las marcas y la opresión.

Según leemos en el texto explicativo, la estudiante toma, en principio, dos decisiones fotográficas relacionadas entre sí y que incumben a mi objeto de estudio. En primer lugar, resuelve apartarse del uso tradicional escolar de las imágenes que las considera fuente visual explicativa del texto escrito (Cruder, 2008) y que se fundamenta en el paradigma teórico del *index* (Dubois, 2008). Así, la fotografía que Malena imagina y crea no funciona simplemente como repetición visual de lo dicho en el texto: la estudiante descarta esta “típica” idea y la sustituye por una representación visual en términos simbólicos, abriendo esa brecha, ese tercer espacio, en relación con lo verbal.

Aquí, entonces, la idea de la representación fotográfica que Malena expresa no debe entenderse desde un valor constatativo, con pretensión de veracidad sino, más bien, en términos performativos. En este sentido, a partir de los supuestos de Jaques Derrida, entiendo que el gesto fotográfico de Malena, más que de un registro o toma de imagen, se trata de una “producción de imagen”, es decir, de una “verdad *que se hace*” a partir de una serie de decisiones que se llevan a cabo y que da cuenta de una “performatividad fotográfica” (Amelunxen y Wetzel, 2008:2).

Desde los estudios *queer* la idea de la performatividad resulta clave para pensar cómo se produce el género y se constituye la materialidad de los cuerpos en la repetición reiterada de las normas reguladoras del género (Butler, 2002). De este modo, podríamos pensar que la decisión que Malena toma al momento de crear la fotografía es performativa también en el sentido de que efectúa deliberadamente un pronunciamiento contra el régimen del género dejando ver que “la norma en su necesaria temporalidad se abre al desplazamiento y a la subversión desde dentro” (Butler, 2010:77).

Y he aquí la segunda decisión fotográfica que toma la estudiante: para dar cuenta de la opresión patriarcal a la que su poema refiere, decide exhibir su marca de nacimiento. Una marca que, desde el modelo hegemónico de belleza, debe estar oculta o ser corregida. Es decir, la estudiante resuelve colocar en la imagen fotográfica su propio cuerpo marcado y convertirlo, así, en un espacio simbólico desde el cual pronunciar su descargo hacia los condicionamientos de belleza hegemónico-dominantes. La fotografía emerge, así, como una materialidad que revela la marca estigmatizante que el texto verbal alude, en términos que se vinculan con la propia corporalidad y biografía de la estudiante. Sara Ahmed dice: “catalogar ejemplos de violencia es crear un catálogo feminista” (2021:70). De esta manera, podríamos reconocer el gesto fotográfico de Malena como una maniobra que envuelve una potente actitud feminista: una denuncia desde lo personal que pone en evidencia una estructura hegemónica opresora hacia las mujeres y los cuerpos feminizados. Lo personal es político.

Dicho esto, resulta interesante reparar en el hecho de que, en el texto explicativo citado previamente, Malena habla de su “mancha” de nacimiento. O sea, habla de su marca corporal con una denominación propia del discurso biomédico y que, desde el punto de vista semántico, carga con fuerte un sentido peyorativo. Desde los discursos estéticos contemporáneos, especialmente aquellos reproducidos desde los medios publicitarios y sostenidos por la industria cosmética, una mancha es una presencia ignominiosa que es preciso disimular, extirpar, ocultar. Así, a pesar de que, como ya vimos, Malena construye una “imagen X texto” desde una mirada contrahegemónica, el texto explicativo evidencia cómo opera el reglamento del género de la que habla Butler (2010) y que previamente mencionaba. Evidencia, concretamente, cómo el cuerpo marcado de Malena -y, en consecuencia, ella misma como sujeto- ha sido definido, clasificado y jerarquizado respecto del género desde procesos y prácticas discursivas socioculturalmente determinadas. Porque, como también explica Guacira Lopes Louro, las marcas no son naturales o biológicamente dadas sino, más bien, una “invención del mirar del otro” (2004:1) y su significado se reconoce, describe y nomina de acuerdo al reglamento del género que rige en un determinado momento histórico y cultural.

Al mismo tiempo, el texto explicativo evidencia de qué modo el imaginario fotográfico condiciona el modo de ver de Malena. Es decir, de qué manera el sistema de creencias, emociones y juicios asociado a la técnica fotográfica y a las imágenes vistas a lo largo de la vida (Frizot, 2009) condiciona un modo hegemónico (normalizador) de ver y, por ende, de entender y de nominar los cuerpos. En definitiva, podemos decir que el imaginario fotográfico también se encuentra regulado por el régimen del género. Así, al momento de construir su texto poético y su fotografía, de crear su “imagen X texto”, la estudiante burla el mandato del género pero, al momento de formular en términos explicativos su práctica de escritura y su práctica visual, las marcas del patriarcado se cuelan por el discurso.

Esta dualidad en la expresión de la estudiante que registro al triangular el texto visual, el texto verbal poético y el texto verbal explicativo, me lleva a indagar sobre si hay algo específico de lo visual-poético (de lo artístico) que hace viable otros modos de ser un cuerpo; que posibilita otras estructuras menos violentas y más justas que tensionan las regulaciones del género, potenciales líneas de fuga donde cuerpos que no responden al ideal hegemónico de belleza son admitidos

Un poco en línea con la idea que sostiene Lopes Louro sobre la construcción sociohistórica de los cuerpos citada previamente, Alejandra Castillo explica respecto de las fotografías de Diane Arbus que lo “monstruoso” que se le adjudica a sus fotos no está en las imágenes mismas sino en nuestra propia mirada y que, en este sentido, lo que hace la fotografía no es visibilizar estos cuerpos y así conferirles importancia (en este punto Castillo refuta a Susan Sontag), sino alterar las coordenadas, jerarquías y órdenes que rigen nuestro sentido común. Así, la fotografía de Arbus -y de tantas otras artistas- “vuelve visible aquella dimensión performativa del poder que va rauda de voz en voz hablando de normalidad y cuerpos que importan” (2015:66). ¿Podríamos pensar, entonces, que el gesto feminista de Malena es el mismo gesto de esas otras mujeres artistas que, como dice Castillo, desde sus prácticas artístico-políticas han interrumpido los órdenes del dominio y opresión desde la performance, la fotografía y la imagen (2015:8)?

Respecto de esta cuestión, me parece importante subrayar que la postura feminista que Malena pronuncia a través de su creación artística no es anómala, sino que responde al crecimiento e impulso que han tenido los colectivos y las militancias feministas y LGBTTTIQA+ durante los últimos años en nuestra región. Las problemáticas de género que estas organizaciones sociales y de derechos han visibilizado (la promulgación de las leyes de identidad de género, de matrimonio igualitario, de IVE; el uso del lenguaje inclusivo; la implementación de la ESI en las escuelas, por mencionar algunas de las más renombradas) tuvieron un notable alcance en las generaciones más jóvenes y permearon en las aulas de la escuela secundaria dando lugar a intervenciones, preguntas y reflexiones de lxs mismxs estudiantes vinculadas a los mecanismos de violencia patriarcal y sexista (Carou, 2019).

Así, la práctica artística que Malena lleva a cabo a partir de las consignas de trabajo propuestas podría dar cuenta de cómo las conquistas y reclamos de los movimientos feministas han alcanzado a las jóvenes atravesadas por el consumo, los medios de comunicación, la moda y el culto a la belleza. A chicas que son el blanco del régimen visual en la cultura contemporánea con su capacidad para “moldear una cartografía material y simbólica de la corporalidad, la belleza, y las actitudes femeninas ‘deseables’” pero que, sin embargo, son hábiles para, mediante sus prácticas y expresiones artísticas, interpelar el orden patriarcal y sus modos de configurar las formas admisibles de lo femenino (Elizalde, 2015).

De esta manera, vemos que en la escuela secundaria encontramos modos de ver articulados a modos de leer y de escribir construidos desde una mirada contrahegemónica, crítica hacia la matriz heterocisnormativa y sensible a las desigualdades sexogénericas. En este sentido, pienso que propiciar, desde la enseñanza de la lengua y la literatura, una trama con la fotografía puede potenciar el abordaje de los saberes disciplinares desde una perspectiva de género. En esta dirección, me interesa pensar qué estrategias didácticas (secuencias, consignas, mediaciones) seguir poniendo en juego para alojar estas miradas sexogenerizadas y, así, conmover el régimen visual escolar y, conjuntamente, configurar un archivo visual contrahegemónico respecto del género y las sexualidades. Pienso esto como una potencia dirigida hacia el fortalecimiento de una práctica educativa justa (Connell, 2006) que, de acuerdo a los lineamientos propuestos por la ESI, posibilite poner de relieve los mecanismos de poder asociados a los dominantes discursos androcéntricos y patriarcales.

**Algunas reflexiones finales**

El desarrollo de una mirada de género en las clases de Literatura tensiona los modos de ver y las prácticas de visualidad habituales en la escuela. Como vimos en el caso analizado en este trabajo, la reflexión sobre estas tensiones requiere, en principio, contemplar las dimensiones vinculadas al poder y al disciplinamiento de los cuerpos (Lopes Louro, 1999) que se problematizan desde los estudios de género y las pedagogías *queer* y feministas. Se trataría, entonces, de revisar y desaprender los regímenes normativos (visuales, de género, de escritura) que regulan a lxs sujetxs, sus cuerpos, identidades y prácticas para poner de relieve el sexismo y la histórica desigualdad sexogenérica que, desde estas mismas regulaciones, se refuerzan. Así, desde la perspectiva de género, es factible concebir las sexualidades desde una mirada histórica (Britzman, 1999) y, en concomitancia con esto, problematizar los modelos teóricos tradicionales que, desde una matriz blanca, heterocisnormativa, masculina, urbana, occidental, de clase media, etc., establecen un modelo adecuado, legítimo y normal de feminidad y de masculinidad. Modelos que, aún hoy en día, y a casi dieciséis años de la promulgación de la ley de ESI, se siguen enseñando y aprendiendo en las escuelas.

Desde la especificidad de la didáctica de la lengua y la literatura, pienso la articulación de las prácticas de lectura, escritura y oralidad con las prácticas de visualidad, a partir del uso de imágenes fotográficas en las clases de lengua y literatura, como un camino de apertura hacia otros ordenamientos que promuevan la emergencia de relatos y modos de ver divergentes (Wechsler, 2017) respecto del género y las sexualidades. Puntualmente, como una estrategia a partir de la cual brindarles a lxs estudiantes la posibilidad de narrar, de tomar la palabra y de poner el cuerpo, entendiendo estos ejes como “puntos nodales” de una práctica docente sostenida fuertemente en la puesta en implementación de la ESI (Arias, 2019).

En definitiva, pienso posibles estrategias didácticas a partir de las cuales generar tramas entre lo visual y lo verbal, lo fotográfico y lo literario, desde un sesgo que reconozca la normalización que imparten los discursos hegemónicos en la escuela -y, sobre todo, la ficción que esto implica- para conmover las habituales formas del conocimiento. Dice Lopes Louro respecto de una práctica pedagógica transformadora: “salir del centro, tornarse excéntrico” (2019). Tomo esta premisa abogando por construir una mirada desviada o, como dice Alejandra Castillo (2020), “inclinada”: torcer la norma y, desde los márgenes, crear un aula liberadora (hooks, 2021) donde se reconozcan las marcas que las prácticas discursivas, los códigos y las representaciones dominantes imprimen sobre los cuerpos, en pos de alojar la pluralidad que habita el espacio escolar y el mundo.

**Bibliografía**:

Ahmed, S. (2021). *Vivir una vida feminista*. Caja Negra.

Báez, J. y Sardi, V. (comps.) (2019). *Territorios de la ESI en la lengua y la literatura*. GEU.

Bartra. E. (2012). “Acerca de la investigación y la metodología feminista” en Graf, N.; Palacios, F. y Everardo, M. (coord.) *Investigación feminista. Epistemología, metodología y representaciones sociales*. México: UNAM, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades: Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias: Facultad de Psicología.

Britzman, D. (1999). “Curiosidad, sexualidad y currículum” en Lopes Louro, G. (comp.). *O corpo educado. Pedagogias da sexualidade*. Auténtica. Traducido por Mariana Genna con la supervisión de Graciela Morgade.

Butler, J. (2002). *Cuerpos que importan*. Paidós.

\_\_\_\_\_\_\_ (2010). *Deshacer el género*. Paidós.

Carou, A. (2019). “El lenguaje inclusivo como gramática disruptiva en la escuela secundaria” en Baez, J. y Sardi, V. (Comp.) *Territorios de la ESI en la Lengua y la Literatura*. (pp. ). Buenos Aires: GEU.

\_\_\_\_\_\_\_ (2022). “Trabajar en el desvío”: imaginarios visuales y poéticos sobre lo drag en las clases de Literatura de la escuela secundaria”. En *Caleidoscopio del género. Nuevas miradas desde las ciencias sociales*. Tren en Movimiento Ediciones. En prensa.

Castillo, A. (2015). *Imagen, cuerpo*. Ediciones La Cebra.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_ (2020). *Adicta imagen*. Ediciones La Cebra.

Connell, R. W. (2006). “La justicia curricular” en *Escuelas y justicia social*. Morata.

Dubois, P. (2008). *El acto fotográfico. De la representación a la recepción*. Paidós.

Elizalde, S. (2015). *Tiempo de chicas. Identidad, cultura y poder*. GEU.

Fainsod, P. (2021). *Género*. Colección Derechos Humanos, Género y ESI en la escuela. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Frizot, M. (2009). *El imaginario fotográfico*. Serieve.

hooks, b. (2021). “Construir una comunidad educativa. Un diálogo” en *Enseñar a transgredir. La educación como práctica de la libertad.* Capitán Swing Libros.

Irwin, K. (2007). “En el oscuro corazón de la etnografía. Ética y desigualdades en las relaciones íntimas al interior del campo” en *Apuntes de investigación. Oficios y prácticas*, N° 12, CECYP, UBA, 133-163. <http://www.apuntescecyp.com.ar/index.php/apuntes/article/view/279>

Littau, K. (2006). “Política sexual de la lectura” en *Teorías de la lectura. Libros, cuerpos y bibliomanía*. Manantial.

Lopes Louro, G. (1999) “Pedagogías de la sexualidad” en Lopes Louro, G. (comp.) *O corpo educado. Pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Ed. Auténtica. Trad.: Mariana Genna.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ (2004). “Marcas del cuerpo, marcas del poder” en *Un cuerpo extraño- Ensayos sobre sexualidad y teoría queer*. Auténtica.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ (2019). “Currículo, género y sexualidad. Lo “normal”, lo “diferente” y lo

“excéntrico” en *Descentrada*, Vol. 3, nº 1. <https://doi.org/10.24215/25457284e065>

Mitchell, W. J. T. (2018). *Teoría de la imagen*. Akal.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ (2019). *La ciencia de la imagen. Iconología, cultura visual y estética de los medios.* Akal.

Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós.

Sardi, V. (coord.) (2017a). *Jóvenes, sexualidades y saberes en la escuela secundaria*. GEU.

\_\_\_\_\_\_\_ (coord.) (2017b). *A contrapelo. La enseñanza de la Lengua y la Literatura en el marco de la ESI*. Edulp. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/61116>

­­­­­­­­\_\_\_\_\_\_\_ (2019) *Escrito en los cuerpos. Experiencias pedagógicas sexuadas*. GEU

Von Amelunxen, H. y Wetzel, M. (2008). “La fotografía: copia, archivo, firma. Entrevista con Jacques Derrida” en *Minerva. Revista Del Círculo De Bellas Artes*, IV Época, N° 7. Traducción de Ana Useros. <https://cbamadrid.es/revistaminerva/articulo.php?id=228>

Wechsler, D. (2017). “Una metamorfosis de la mirada”. En Malraux, A. *El museo imaginario*. Cátedra.

1. Durante gran parte del ciclo lectivo 2020-2021, la reorganización curricular respondió a lo establecido en el documento *Curriculum Prioritario 2020-2021* publicado por la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires en el marco de la continuidad pedagógica. Dicho documento se encuadró en la Resolución N° 367/20 y se propuso como un conjunto de criterios presentados como “alternativas abiertas, sugerencias de propuestas para reorganizar, priorizar y secuenciar los saberes prioritarios de los niveles educativos y las modalidades” (2020: 6).

<https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2021-05/Curriculum%20Prioritario%202020-2021.pdf> [↑](#footnote-ref-1)
2. Se llama impuesto rosa al costo adicional de algunos productos destinados a las mujeres cuya única diferencia respecto de los mismos productos dirigidos a los varones radica en que son de color rosa. [↑](#footnote-ref-2)