**XI Jornadas de Jóvenes Investigadorxs**

**Instituto de Investigaciones Gino Germani**

**Facultad de Ciencias Sociales – UBA**

**26, 27 y 28 de octubre de 2022**

Infancias, escolarización y cuerpos re-significados

Autora: Laura Macarena Cortez

CONICET - CISEN/ UNSa

Correo electrónico: [lauramacarenacortez@gmail.com](mailto:lauramacarenacortez@gmail.com)

Estudiante de doctorado en Ciencias de la Educación-

Facultad de Filosofía y Letras - UBA.

**EJE 7:** Transfeminismos, estudios de género y sexualidades

**Palabras Claves:** Escuela, Cuerpos, Sexualidades

**Introducción**

El presente escrito se enmarca en un proyecto de investigación doctoral financiado por el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET); el objetivo del mismo es poner en discusión y reflexión saberes y discursos que circulan dentro de dos escuelas primarias rurales de la provincia de Salta.

El contexto geográfico y socio-cultural en el que se encuentran insertas las instituciones está anclado en el departamento de Rosario de Lerma, municipio de Campo Quijano; caracterizado por una diversidad étnica que se traduce en la existencia de 14 comunidades indígenas organizadas en el Consejo Indígena del Pueblo Tastil, reconocido en el año 2008 por el Instituto Nacional de Asuntos Indígenas (INAI) y recientemente, en el año 2018, por el Instituto Provincial de Pueblos Indígenas de Salta (IPPIS). La actividad económica de los pobladores de la zona gira en torno a la ganadería, la agricultura, la artesanía y, en menor porcentaje, empleados en relación de dependencia en empresas mineras establecidas en la zona.

La reflexión y análisis en torno a la información recabada asumirá una perspectiva cualitativa e interseccional desde la cual se delineará una mirada situada y multidimensional. Aún así, es preciso aclarar que para el desarrollo de este escrito se puntualizará sobre la categoría *cuerpo*. Los fragmentos analizados provienen de observaciones participantes y entrevistas generadas a partir de un trabajo de indagación del campo que se encuentra aún en proceso.

Pensar en la dicotomización de los cuerpos al interior de los espacios escolares implica poner el foco en los parámetros de normalidad que la institución utiliza, tanto para la producción de discursos como de prácticas. Dichos parámetros dan cuenta de un espacio de disputas donde el cuerpo es colocado en el centro y atravesado por una serie de instrumentos de regulación y control que conllevan a la generación de simbolizaciones y representaciones que establecen fronteras para designar a la “diferencia”. Se define al espacio escolar como un dispositivo atravesado por una matriz de relaciones y poderes que configura a los discursos pedagógicos alrededor de ciertos imaginarios.

Las preguntas que orientan el desarrollo del escrito se materializan en dos ejes contrapuestos: las prácticas y discursos hegemónicos, prácticas y discursos de resistencia; desde los cuales se busca problematizar y motorizar algunas reflexiones: ¿a partir de qué dispositivo son posibles las prácticas emancipadoras y de resistencia? ¿Es la escuela un potencial espacio para la resistencia? ¿Los constructos teóricos y discursivos posibilitan la desnaturalización de nociones construidas desde la hegemonía? ¿Un enfoque interseccional posibilita abordar la complejidad de la diferencia?

**Desarrollo**

La escuela, desde la construcción del ideal de una Argentina homogénea, se valió de prácticas y discursos que impregnaron en los cuerpos que transitaban en su interior a partir del borramiento de sus particularidades y diferencias. Estas lógicas disciplinantes, de normalización impuestas, han dejado matrices de dominación en las prácticas actuales y se traducen en procesos de invisibilización que “marcan” las trayectorias escolares a partir de ciertos patrones de referencia que establecen lógicas dicotómicas y generizadas en torno a la feminidad y la masculinidad.

Estas matrices relacionales se han desplegado en una serie de dispositivos institucionales consagrados como espacios netamente significantes, productores de sentidos y legitimidades. “A partir de estos controles disciplinados se fabrican cuerpos sometidos y ejercitados, “cuerpos dóciles” (Foucault, 1986, p.126) que serán individualizados y clasificados desde parámetros de lo que se considera normalidad.

Los cuerpos son materia simbólica, objeto de representación e imaginarios, por lo que se encuentran siempre insertos en una trama de sentidos que calan en la construcción de la propia subjetividad. Dichos sentidos son entretejidos al interior de diversas instituciones, entre ellas la escuela, en torno a nociones binarias de los sexos y géneros que se materializan en la producción de prácticas y discursos.

De estas lógicas generizadas se derivan las performatividades normativas que han sido inscritas en los cuerpos como verdades biológicas. En palabras de Morgade (2009), estas son construcciones “imbricadas a los cuerpos sexuados que aluden a prácticas discursivas en las cuales materia y sentido constituyen subjetividades” (p.29).

Para esclarecer a qué se hace referencia con el término performatividades, se retoman los planteos de Judith Butler (2001), quien expresa que:

La performatividad debe entenderse, no como un acto singular y deliberado, sino, antes bien, como la práctica reiterativa y referencial mediante la cual el discurso produce los efectos que nombra. (...) Las normas reguladoras del “sexo” obran de una manera performativa para construir la materialidad de los cuerpos y, más específicamente, para materializar el sexo del cuerpo, para materializar la diferencia sexual en aras de consolidar el imperativo heterosexual. (p. 18).

Estas performatividades normativas, configuran un dimorfismo sexual que ordena los rituales y prácticas escolares a través de una división generizada de los sexos; negando así la existencia de la diversidad sexual al interior de los espacios educativos y condenando ciertos cuerpos a la exclusión y el silenciamiento.

De ello derivan las construcciones del género que transmite la escuela como legítimas, como válidas y otras como inaceptables respecto de los roles y prácticas para niños y niñas. A partir de estas clasificaciones se establecen, en ciertas circunstancias, relaciones antagónicas entre “varones y mujeres” que circunscriben el hacer de cada uno/a. Roles en los que las instituciones educativas procesan en forma permanente significados y valores de género asignando jerarquías y valoraciones diferenciales a los mismos. En este sentido, son comunes en el acontecer cotidiano de estudiantes, expresiones tales como:

“el fútbol es de hombre, te vas a hacer chango si jugas”

“no me gusta jugar con ella porque no sabe de estas cosas”

“A ella le gusta hacer todo lo que hacen los varones, parece un changuito más”[[1]](#footnote-1)

La escuela es un escenario donde se juegan diferencias construidas socialmente; pero también es un ámbito de legitimación de relaciones de poder. Estas diferencias no intervienen solamente en los modos en que chicos y chicas “están” en la escuela, sino también en las valoraciones y significado que los/as adultos/as docentes otorgan a sus prácticas y las expectativas dirigidas hacia unas y otros.

**Los cuerpos que irrumpen… y focalizan miradas.**

“Seño, Gustavo se burla de mí, me dice que soy gorda”

“Ella es la grandota, porque tiene mucha fuerza” (en sentido de burla)[[2]](#footnote-2)

“Los roles y las prácticas sexuales que naturalmente se atribuyen a los géneros masculino y femenino, son un conjunto arbitrario de regulaciones inscritas en los cuerpos que aseguran la explotación material de un sexo sobre el otro”. (Preciado, 2011, p.17)

Tal como se vislumbra en las expresiones citadas más arriba, los cuerpos se dicotomizan y clasifican según características de normalidad; y en espacios netamente generizados como la escuela, el foco está puesto sobre el cuerpo de las mujeres, cuerpos que son examinados y evaluados desde un saber hegemónico que los expone y les da valor.

“La denominación (mujer, niña, nena) es a la vez un modo de fijar una frontera y también de inculcar repetidamente una norma” (Butler, 2002, p.26). Una norma atravesada por la heteronormatividad y que establece cuerpos hegemónicamente bellos, delicados y “femeninos”. Cuerpos donde se materializan las marcas de una configuración histórica que naturaliza y esencializa cánones de belleza, prácticas y espacios habitados.

Desencializar los cuerpos implica entenderlos en medio de una maraña social, es decir, “intervenidos en un determinado momento histórico, en determinadas relaciones económicas, en un determinado lugar geográfico, en tradiciones, en religiones” (Morgade, 2019). El cuerpo femenino, se configura a partir de estas intervenciones sociales que se naturalizan desde distintas prácticas discursivas y se materializan a partir del cumplimiento de ciertos roles.

Ubicándonos en el ámbito educativo, resulta preciso analizar el rol de las docentes que históricamente han sido designadas al cuidado amoroso de niños y niñas, asociando dicha tarea a una cualidad propia de las mujeres portadoras de un instinto maternal. Esos cuerpos están atravesados por una historia que los configuró a partir de un requerimiento del estado moderno; tal como lo expresa Morgade (2019), el cuerpo docente fue convocado por el estado nacional argentino para incorporarse al gran proyecto de la educación pública, un proyecto que implicaba la prolongación de su supuesto lugar maternal.

Esta gramática escolar que configura la institución educativa urde simbolizaciones históricas que se sedimentaron en prácticas y discursos pedagógicos, reproducidos actualmente a partir de su naturalización. En otras palabras, aún hoy los cuerpos docentes tienden a ubicarse en una división binaria de roles que naturalizan el lugar de la mujer en las tareas de cuidado.

“Él viene, da clases, hace su siesta, termina de comer y se va a la pieza. Nosotras con L nos quedamos a ver la atención de los chicos, a él le importa muy poco cuando se lastima un chico, “se cortó, ah bueno la seño te va a curar”, se desliga de ciertas responsabilidades”.[[3]](#footnote-3)

En palabras de Scharagrodsky (2007) la institución escolar, atravesada por múltiples discursos, se convirtió en un importante productor de subjetividades generizadas determinando ciertos tipos de feminidades y ciertos tipos de masculinidades. Feminidades y masculinidades más y menos legítimas, más y menos importantes, más y menos tolerables; es decir, construcciones clasificadas y jerarquizadas desde los parámetros de normalidad establecidos por la institución educativa.

La sociedad moderna está caracterizada por una configuración de relaciones entre los sexos signada por la desigualdad y, en tanto institución social – aun con relativa autonomía frente al ordenamiento del poder que predomina -, la educación formal es escenario y está atravesada por diferentes expresiones de esa desigualdad. (Morgade, 2001, pág. 9)

Aún así, las instituciones escolares no son las únicas responsables de la configuración de la subjetividad; la sociedad en general, y sus múltiples instituciones, reproducen imágenes que calan en los procesos de subjetivación y que elaboran un “núcleo duro” de lo que es ser varón, ser mujer.

A pesar de ello, “estas cuestiones no permanecen inmutables o fijas, sino que están en permanente cambio” (Scharagrodsky, 2007, p.270); lo que nos invita a entender a los cuerpos en permanente construcción social cultural e histórica, y a la identidad en su carácter inestable y dinámico.

Asumir al cuerpo como un terreno susceptible de configuraciones y simbolizaciones múltiples, abre un halo esperanzador a la generación de dispositivos escolares que en lugar de excluir y jerarquizar, construyan un proyecto ético y político en clave de género.

**Reflexiones finales… la Pedagogía Queer como instrumento de resistencia**

El escrito inició con una serie de interrogantes que movilizan reflexiones en torno a la reproducción de la desigualdad o la resistencia a ello; este apartado lejos está de responder dichos interrogantes, pero sí intenta ser el espacio para seguir problematizando y reflexionando en torno a las múltiples posibilidades que el dispositivo escolar es capaz de generar.

Hablar de posibilidades implica hablar de cambios, de resignificaciones, de renovaciones; es sabido que las instituciones escolares se sedimentaron sobre el patriarcado heteronormativo, el capitalismo y la colonialidad, dejando resabios en las prácticas y discursos pedagógicos que reproducen la desigualdad e intentan expulsar a los cuerpos que irrumpen.

Hablar de cuerpos que irrumpen implica hablar de cuerpos ocultados, de masculinidades no aceptadas, de feminidades limitadas; cuerpos a los cuales se intenta expulsar, negar y silenciar que resisten; “irrumpir” es incomodar, hacerse notar, es visibilizar. Y en ese hacerse presentes, en ese resistir, las instituciones escolares se ven interpeladas, superadas y posibles de ser resignificadas a partir de la búsqueda de nuevos caminos.

Es viable considerar a las instituciones escolares como el espacio desde el cual desnaturalizar, desenmarañar las simbolizaciones que legitiman las injusticias, pues es un espacio productor de sentidos que pueden ser emancipadores. Allí es donde se abre paso la Pedagogía queer, erigiéndose como un instrumento viable para resistir a los poderes hegemónicos presentes en la escuela. Construir una pedagogía queer, implica desarrollar una pedagogía de la provocación, a partir de la cual generar acciones sustentadas desde un proyecto ético y político.

“La Pedagogía Queer ofrece métodos para pensar a la diferencia en sus propios términos (...) para crear sentido y remarcar aquello que (la educación) descarta o no puede siquiera soportar conocer” (Britzman, 2016, p.18). Es un instrumento que impulsa un pensamiento otro, alternativo al pensamiento contrastante con la otredad y capaz de generar espacios emancipadores y democráticos.

En esta misma línea, he intentado unificar propuestas alternativas, sería posible considerar a la pedagogía queer como una puerta hacia la generación de un “contrato contrasexual” (Preciado, 2011) que se plantea también como una forma de resistencia a la imposición y construcción arbitraria de la sexualidad. Causa, ésta última, de múltiples estigmatizaciones y discriminaciones.

Abrir paso a nuevas alternativas, implica iniciar nuevos recorridos capaces de superar la generización de los espacios, la dicotomización de las categorías y el encasillamiento de las experiencias. Implica zambullirse en lo ambiguo, lo paradójico y lo contradictorio.

**Referencias bibliográficas**

**Britzman, D.** (2016). ¿Hay una pedagogía queer? O, no leas tan recto. *Revista de Educación*, *9*, 13-34.

Butler, J. (2002). Introducción. In *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del "sexo".* (pp. 17-49). Paidós.

Foucault, M. (1986). Cuerpos dóciles. In *Vigilar y castigar* (pp. 124-157). Siglo XXI.

Morgade, G. (2001). *Aprender a ser mujer, aprender a ser varón*. Novedades Educativas.

Morgade, G. (2019). La educación sexual integral como proyecto de justicia social. *Descentrada*, *5*(1).

Preciado, B. (2011). *Manifiesto contrasexual*. Anagrama.

Scharagrodsky, P. (2007). Masculinidades valudas y devaluadas. Tensiones, límites y posibilidades en el ámbito escolar. In *Las formas de lo escolar* (pp. 263-284). Del Estante Editorial.

1. Fragmentos extraídos de observaciones de clase. [↑](#footnote-ref-1)
2. Fragmentos extraídos de charlas informales con estudiantes. [↑](#footnote-ref-2)
3. Fragmento extraído de entrevista semi-estructurada realizada a una docente de escuela albergue. [↑](#footnote-ref-3)