

Desobedientes: relatos y reflexiones sobre el paso por la institución escuela¹

Disobedient: stories and reflections on passing through the school institution

Nadia S. Largo y Máximo C. Toledo

Fecha de presentación: 29/04/20

Fecha de aceptación: 10/07/20

Resumen

El presente trabajo se enmarca en el Proyecto de Investigación "Cuestión sexual, cuestión social. Vínculos entre instituciones y diversidades sexuales"², cuya metodología prioriza las estrategias cualitativas, basándose en el *paradigma del curso de la vida* y en las nociones de *memoria*. Se pretende describir y analizar los hechos rememorados en diferentes entrevistas realizadas a un grupo de personas con orientaciones sexo-genéricas no heteronormativas, representativos de su paso por diferentes instancias de instituciones escolares.

La institución escuela constituye uno de los primeros ámbitos de socialización de la niñez y uno de los principales en la adolescencia. La reconstrucción a través de los relatos, del transcurrir por esos espacios escolares, da cuenta del impacto en la construcción de la identidad, a la vez que revela dificultades o facilidades para los diferentes márgenes de elección sexo- genérica.

Abstract

This work is part of the Research Project "Sexual issue, social issue. Links between institutions and sexual diversities". The methodology of this study prioritizes qualitative strategies, based on the paradigm of the course of life and the notions of memory. The aim is to describe and analyze the facts recalled in different interviews carried out with a group of people with non heteronormative sex-gender orientations, representative of their passage through different instances of school institutions.

The school institution constitutes one of the first areas of socialization of the childhood and one of the main ones in the adolescence. The reconstruction, through the stories, of the passage through these school spaces shows the impact on the construction of identity, at the same time, that they reveal difficulties or facilities for the different margins of sex-gender choice.

¹ Revisión de ponencia presentada en el IV Encuentro Latinoamericano de profesionales, docentes y estudiantes de Trabajo Social y V Congreso Nacional de Trabajo Social, que tuvo lugar los días 31 de octubre y 1 y 2 de noviembre de 2019.

² Investigación aplicada a cargo del Doctor Walter Giribuela, Departamento de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Lujan (UNLu), Argentina.

Palabras clave

Escuela, infancias, construcción de la identidad, orientaciones sexo- genéricas no heteronormativas.

Keywords

School, childhood, construction of identity, non-heteronormative sex-generic orientations.

Introducción

El proyecto de investigación “Cuestión sexual, cuestión social. Vínculos entre instituciones y diversidades sexuales” perteneciente al Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Luján, se desarrolla entre enero de 2018 y diciembre de 2019. No obstante, se recuperan y analizan relatos que corresponden a entrevistas recabadas desde el año 2014 hasta el presente, enmarcadas en trabajos investigativos realizados anteriormente por el equipo: en primer lugar, bajo el proyecto “Problemáticas sociales derivadas de la orientación sexual: su construcción en la prensa gráfica y los relatos biográficos de varones homosexuales” y luego con el proyecto: “diversidades sexuales e historias de vida”. Ambos pertenecientes a la misma institución educativa.

Las instituciones han jugado y juegan un papel central en la vida cotidiana de las personas que no adhieren a la orientación sexo-genérica hegemónica y esa característica cobra cierta particularidad en la población que nos proponemos analizar en el presente artículo.

Si las instituciones son espacios donde se modelan identidades, en las instituciones educativas este aspecto está fuertemente potenciado. Las escuelas, universidades e instituciones formativas de diferentes niveles se convierten en dispositivos privilegiados para organizar regímenes de mirada y de pautas morales que, luego, pasarán a considerarse naturales.

A partir de esta conjetura nos proponemos analizar el modo en que la institución escuela se ha vinculado con las personas de orientación sexo-genérica no heteronormativa y el impacto que tuvo en su cotidianidad a lo largo del curso de sus vidas. En los relatos que exponemos se identifican características distintivas y regularidades en torno a los discursos que construyeron las personas entrevistadas en diferentes momentos socio-históricos y en las distintas instancias de sus desarrollos vitales. Los resultados de estos procesos presentan similitudes que ubican a las personas en situaciones de vulnerabilidad y desigualdad en el inicio de la construcción de sus futuras identidades adultas.

En este sentido, el trabajo pretende ser un aporte para analizar la institución escuela en pos de generar un espacio en donde la construcción identitaria de cada persona sea acompañada también desde el respeto de las diferencias y se promueva un desarrollo íntegro y pleno de las infancias y adolescencias.

Breve descripción metodológica: el curso de la vida y la memoria

En los proyectos de investigación antes mencionados se opta por una perspectiva “*nominalista o constructivista*” que sostiene que las categorías son convenciones humanas que exceden la descripción. Se trata de la perspectiva a la que adhiere el pensamiento foucaultiano que afirma un discurso respecto de la sexualidad que fue capaz de circundar la cultura y organizar representaciones y prácticas sociales.

Se priorizan estrategias cualitativas de investigación desde la perspectiva del *paradigma del curso de la vida* que permite poner en diálogo las relaciones entre historia y biografía.. El enfoque postula la superación tanto de la perspectiva exclusivamente estructuralista como de la subjetivista, para proponer una mirada de totalidad donde se entrecruzan el ciclo vital humano con el contexto socio histórico en el que se desarrolla. Es decir, se propone una lectura donde el espíritu de época incide en las vidas y las subjetividades, dimensionando ambas variables como parte de una totalidad, en la que el pasado es reinterpretado a la luz de un presente, donde trayectoria vital y desarrollo histórico han hecho sus aportes definitorios.

La técnica de recolección utilizada es la de *historias de vida*. Se realizaron entrevistas en profundidad para indagar las experiencias más destacadas de los sujetos de manera autobiográfica. La población entrevistada está conformada por personas mayores de 18 años, pertenecientes a diferentes rangos etarios, las cuales se identifican como: lesbianas, gays, bisexuales, travestis, transexuales e intersexuales con residencia en el Área Metropolitana de Buenos Aires.

La noción de *memoria* cobra un lugar central en la propuesta de trabajo. Nos interesa vincular la memoria (recuerdos y olvidos) con un determinado momento de producción. Entendemos la memoria como interpretación de un pasado que se ha protagonizado a la luz de un presente desde el que se lo resignifica (Ricoeur, 2004). La memoria está, entonces, conformada socialmente e incluye una determinada cosmovisión, apoyada en los valores presentes en cada momento socio histórico. Constituye una herramienta privilegiada a la hora de construir la identidad. Por ello, sostenemos que el ejercicio de la memoria se hace siempre desde el presente, priorizando la perspectiva que la presenta como una actualización de lo vivido y no como un espacio donde solo opera el almacenamiento.

Rememorando el paso por la escuela: ¿Qué tengo? ¿Qué se me nota?

Una de las principales observaciones que realizamos de las historias de vida en la presente investigación, es que ninguna de las personas entrevistadas recuerda su paso por la institución³

³ Consideramos el concepto de institución propuesto por Castoriadis (Citado en Díaz Bustos, 2010), tomado en su sentido más amplio y radical: “normas, valores, lenguaje, instrumentos, procedimientos y métodos para tratar con las cosas y hacer cosas, y, desde luego, también como el yo individual, en el tipo y la forma tanto particular como general (por ejemplo, las distinciones: hombre/ mujer) que se le da en cada sociedad” (p. 405).

escuela de una manera positiva o que haya facilitado la construcción de su identidad sexo/genérica.

Al recordar la escuela primaria Ariel⁴ (varón gay, 26 años) expresa: “A uno siempre lo caracterizaban por un personaje de televisión, entonces yo era ese chico gay de la televisión, entonces más que nada cargadas con eso. Nunca entendí porque me cargaban...no sé, se me notará (pausa), uno...se me notará...”

En otro relato, Federico (varón gay, 35 años) recuerda:

“[...] mi mamá me contó, después de grande, que yo de 1° a 4° fui a una escuela estatal, tenía el mejor promedio, me llevaba muy bien. Eran los chicos de grados más arriba los que me cargaban y evidenciaban más mi homosexualidad, no mis pares. Después me cambian en 5° a un colegio católico [...] se ve que los maestros evidenciaban estos ademanes y la llaman a mi mamá. Para hablar este tema, que me lleve a un psicólogo...yo de esto me entero más adelante”.

Las personas entrevistadas relatan un transcurrir por establecimientos educativos que puso en funcionamiento diferentes mecanismos de autocuidado y protección que implicaron un ocultamiento o repliegue de la identidad percibida y la auto expresión (el yo, el ser) a fin de preservar la integridad tanto física, como psíquica y emocional. Los testimonios describen un universo simbólico más allá de la currícula formal, que sella la norma heterosexual y binaria de género anclada en nuestra sociedad actual.

Es la escuela, generalmente, la primera institución donde las infancias comienzan su proceso social con el mundo externo más allá del sistema familiar que les aloja. Entre los objetivos pregonados por la política educativa, dicha socialización debería darse sin admitir discriminación de género o de ningún otro tipo, garantizando una educación integral que desarrolle todas las dimensiones de la persona y habilite tanto para el desempeño social y laboral, como para el acceso a estudios superiores.

En la educación inicial, según la legislación vigente, se propone que las infancias promuevan su solidaridad, confianza, cuidado, amistad, respeto de sí mismo y de los otros; como así también se favorezca el desarrollo de sus capacidades creativas, exploratorias y placenteras en las experiencias de aprendizaje. Dándole particular relevancia al juego como “*contenido de alto valor cultural para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social*” (Ley N° 26.206, 2006).

Cada niña/o comenzará su paso por la institución escolar con un bagaje de normas explícitas e implícitas propias de su interacción con la matriz familiar en que haya crecido. A su vez, cada institución familiar tendrá mayor o menor flexibilidad en cuanto a las normas que cada género impone según la época en la que transcurren las infancias. La identidad y auto expresión de

⁴ Utilizamos nombres apócrifos, en reserva de la identidad de las personas entrevistadas.

género con las normas correspondientes a cada uno de ellos (femenino o masculino) termina siendo el aprendizaje de las primeras normas sociales que tanto las familias como el Estado dejan ancladas en cada niña/o.

Rememorando la niñez, las personas entrevistadas expresan que al iniciar su tránsito escolar (generalmente, en la educación inicial) fueron manifestando de manera espontánea sus gustos, preferencias, modos de expresión, de vestir, elección por ciertos juegos y diversos modales. Estas elecciones lejos de ser exploratorias, fluidas y dinámicas fueron relacionadas arbitrariamente con ciertas construcciones ya asociadas a determinados significantes de género.

En este sentido, Alejandra (mujer trans, 37 años) recuerda:

“Yo no estaba conforme con el pantaloncito de fútbol que me estaban poniendo, no sé, o con el juguete que me estaban dando [...] si me dejaban ser yo hubiese elegido quizás otros juguetes o hubiese elegido un labial, hubiese elegido jugar tranquila con mis amigas o compañeras de colegio. Pero tenía una sociedad que me estaba diciendo todo el tiempo que lo que hacía era malo y yo estaba conforme conmigo”.

Consideramos que la institución escuela es un espacio donde se modelan identidades, se organizan regímenes de miradas y pautas morales que, posteriormente, se naturalizan. Para dar un ejemplo, ha resultado sugerente el caso particular de un juego o bien un deporte: el fútbol. El fútbol, a juzgar por los relatos analizados, terminó siendo un parámetro de valoración de la orientación sexual. Varones gays y mujeres trans hacen mención a un marcado rechazo por dicho juego, al menos en sus infancias. El rechazo de ese juego les expulsaba, además, del universo de socialización masculino y, de manera casi automática, era determinante de una identidad homosexual. En cambio, las mujeres de identidad lesbiana han rememorado un interés por dicho deporte en sus infancias y, a su vez, una prohibición o censura por parte de adultos referentes de las instituciones escolares. Seguido nuevamente de la valoración de su orientación sexual bajo el apodo peyorativo de: marimacho, machona y tortillera.

Virginia (mujer lesbiana, 29 años) relata:

“El fútbol me fascinaba y [...] de hecho, tengo un recuerdo que en el colegio no me dejaban jugar...me sacaban porque decían que yo era una nena y tenía que jugar al elástico y a la soga [...] mi mamá por esas cuestiones que me imagino que habrá sido que en el colegio le habrán contado o algo, empecé a hacer hockey, a los 10 años”.

Por su parte, Gastón (varón gay, 37 años) afirma:

“De niño no recuerdo [...] pero si me recuerdo lo que me decían era cómo que sobresalía sobre el resto de mis primos y de mis hermanos porque no jugaba a la pelota no me ensuciaba, siempre limpio y ordenado”.

El caso particular del fútbol como determinante fronterizo de género y orientación sexual en la infancia se repite casi automáticamente relato tras relato. En este sentido, Walter (varón gay, 49 años) lo rememora así:

“Entonces, trataba como de ajustarme a esos [...] parámetros. Y la energía puesta en ese proceso fue terrible. Terrible. Por ejemplo, que se yo, nunca me gusto hacer deporte ni jugar a la pelota. En la secundaria te obligan a hacer deportes, y el deporte es que el profesor de educación física te de la pelota en una cancha y todos los pibes jugando al fútbol. Odiaba jugar al fútbol. Quería hacer gimnasia, y quería hacer gimnasia con las chicas”.

Jéssica (mujer lesbiana, 24 años), por el contrario, expresa:

“Yo siempre jugaba a las cosas que no deberían jugar las nenas o sea me subía a los árboles, jugaba a la pelota, jugaba en la calle con otros chicos y siempre era tildada de machona [...] me querían poner ropa que yo no quería usar, los vestidos, las polleras, yo las detestaba y nunca la use hasta el día de hoy no me gusta me siento incomoda”.

Es decir, en la elección de un juego, un deporte o una preferencia, estas personas rememoran la censura, un señalamiento desde el entorno, vinculado con “estar fuera de lugar”, desobedeciendo la norma socialmente asignada que dicta: a los varones les debe gustar el fútbol, a las mujeres no. De este axioma se desprende la presunción o no de heterosexualidad.

No solo se corresponde con una desobediencia de lo que el género (asignado al nacer) dicta, sino que además se presume una orientación homosexual para quien lo desobedece. Podemos retomar, incluso, la noción de homosexualidad y su relación intrínseca con el sexo/género asignado. En palabras de Foucault (2014):

“No hay que olvidar que la categoría psicológica, psiquiátrica, médica de la homosexualidad se constituyó el día en que se la caracterizó – el famoso artículo de Westphal sobre las ‘sensaciones sexuales contrarias’ (1870) puede valer como fecha de nacimiento- no tanto por un tipo de relación sexual como por cierta cualidad de la sensibilidad sexual, determinada manera de invertir en sí mismo lo masculino y lo femenino. La homosexualidad apareció como una de las figuras de la sexualidad cuando fue rebajada de la práctica de la sodomía a una suerte de androginia interior, de hermafroditismo del alma. El sodomita era un relapso, el homosexual es ahora una especie” (p. 45).

De manera que desde su origen conceptual ser homosexual se encuentra estrechamente vinculado a ser un “desobediente de género”, llevar en el alma una inversión de lo esperado para los roles masculinos y femeninos. Es presumible, entonces, que al existir una desobediencia de género la misma quede ligada a la homosexualidad.

Así, se oculta el carácter performativo del género que esconde, a su vez, la posibilidad de diversificar las configuraciones que se encuentran fuera del marco de la dominación masculina y la heteronorma (Butler, 2006). La autora considera que las normas que regulan el sexo actúan de manera performativa, constituyendo la materialidad de los cuerpos y el sexo de los mismos. En ello es fundamental la reiteración del discurso, de manera que la construcción del género no se produce en un único acto, sino en un proceso continuo a lo largo del tiempo. Tampoco se trata de un proceso fácilmente identificable, sino más bien difuso, donde también se performa en relación con lo que se margina.

En este proceso la institución escuela, como parte del dispositivo⁵ que configura la sexualidad, cumple un papel fundamental. Las reglas implícitas, la currícula oculta, lo que se dice y lo que se actúa, lo que se nombra y lo que no, ponen en permanente evidencia la norma binaria y heterosexual, dando cuenta de lo que se debe hacer. Como en “La Carta Robada” de Poe (1969): “*evidencia excesiva- excessively obvious*”; aquello que se esconde en la extrema claridad. Desde la arquitectura de los baños hasta el uniforme, desde las filas al formar hasta los juegos y el deporte. Los cabellos, los modales, las expresiones. Los deseos premiados y los censurados y condenables. Las infancias tienen en claro cuáles son las actitudes reprochables y las destacadas. No basta con lucir en lo académico tampoco alcanza con el buen comportamiento; las instituciones escolares premian más allá del saber y del cumplir, premian modales, estilos, formas, deseos, orientaciones que están vinculadas estrechamente con la heterosexualidad y la adaptación al género asignado y sus roles más sexistas. Las infancias que trascurren por fuera han sentido siempre esa marca en la subjetividad, sin siquiera poder expresar cuál es su falla, su grieta o quiebre con normas que se expresan desde eufemismos, pero se encuentran vigentes en cada momento.

Se vislumbra en las entrevistas que en las elecciones y auto expresiones rememoradas existió una marca o, más bien, un estigma, que se trae a la memoria como un hecho determinante. Pero en el mismo proceso de rememorar aparecen otras situaciones ligadas que no se habían considerado como parte del mismo hecho. Algunas situaciones refieren a elecciones “conscientes” como el caso de un deporte o un juego, pero otras son de difícil acceso a la conciencia o a la memoria.

A su vez, se observan espacios difusos donde se cae en una “controversia”, las/os entrevistadas/os rememoran la marca, el estigma, pero desconocen exactamente qué cosa, cuál de sus gustos o modales fueron los que generaron que se notara algo, algo que no debía notarse.

⁵ Consideramos dispositivo, según Foucault (1992), a: “un conjunto decididamente heterogéneo que engloba discursos, instituciones, organizaciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales filantrópicas. En suma, lo dicho y lo no dicho son elementos de este dispositivo” (p. 15).

Una sensación de profunda incomodidad donde las/os otras/os observan algo que ni una/o sabe de sí. Sensación que, en el peor de los casos, deviene en actitud de persecución o autodefensa constante. O bien en el ejercicio tedioso de controlar modales y expresiones para que aquello no irrumpa y nadie se percate. En este sentido, Matías (varón gay, 26 años) lo expresa de la siguiente forma:

“Me acuerdo yo del jardín que los recreos [...] hacía algo como controversial, mínimamente controversial, pero me acuerdo que algo resonaba que me gustaba, por ejemplo, jugar a la familia en la casita con las chicas, ponele. Como que de eso sí, ese recuerdo lo tengo presente, como que no sentí una represión en términos de que alguien me dijo: ‘vos no podes hacer esto’, pero sí sentí como una controversia, como por qué no estás jugando a la pelota, por qué no [...] como que si yo lo recuerdo es porque alguien me lo hizo notar, creo que [...] pero mis viejos nunca me dijeron ‘vos no podes hacer esto’ o tampoco un directivo o docente que me lo haya limitado, pero sí es posible que alguien me lo haya hecho notar porque yo por algo lo noto [...] o por ahí los propios compañeros”.

La voz es otro aspecto que las personas entrevistadas recuerdan como determinante en el reconocimiento externo de su pasar las fronteras del sexo/género. No se trata de una voz orgánica, sino de un modo de hablar: voces chillonas, agudas, gruesas, el hecho de ser amanerado o machona, porque se nota en la “forma de hablar”, en la agudeza o gravedad del tono vocal. La expresión se vuelve en contra, se convierte en motivo de burla, desprecio o sanción. El tono vocal debe ser acorde a lo esperado en el sexo asignado y se convierte, así, en un parámetro más a corregir y amoldar. En general, la percepción del desajuste es marcado por el entorno. Entre los relatos encontramos:

Augusto (varón gay, 20 años): *“Incluso por ahí antes, siempre tuve la voz como muy finita o [...] cosas así [...] cargaban en el colegio”.*

Federico (varón gay, 35 años): *“Se me iba la voz, las manos, ¡tenía gestos de minas imagínate! era un pollerudo de mierda”*

Osvaldo (varón gay, 67 años): *“Así que era colorado y gordito, con una voz finita. Y eso me trajo dificultades, para aquellas épocas”.*

En cuanto a la socialización con pares, se identifican situaciones que también se producen y reproducen dentro del marco binario de género. Cuando se trata de mujeres trans y gays, existe amistad, juegos y gustos compartidos con niñas. Por el contrario, quienes se identifican como lesbianas refieren haber tenido interés por actividades y gustos de niños, pero la amistad o el intercambio con ellos ha sido limitado por adultos o por los mismos varones. En cuanto a las

situaciones de discriminación y violencia que se han producido en la infancia, también es notorio que cuando proceden de pares se trata de varones y se da hacia cualquier otra identidad de la diversidad sexual.

El papel de las personas adultas de las instituciones escolares presentes en los relatos suele ser recordado desde la ausencia en hechos como los descritos previamente o desde la sanción a la persona afectada. Es decir, que lo que se marca puntualmente es la infracción a la norma heterosexual y la falta de sometimiento a la masculinidad hegemónica.

Al respecto, Génesis (mujer trans, 27 años) relata:

“Después con el transcurso del tiempo, si, ya mandaban a llamar a mis papás que yo jugaba mucho con cosas de nenas, que no me integraba en el equipo de varones. Después jugábamos con las nenas que eran nenas, hacia cosas más de nenas que de nenes. Después era como toda una llamada de atención de todo el colegio, digamos. [...] Después así hice la primaria y ahí comenzaron tipo [...] agresión verbal de ‘Ay, nenita’ que te gusta jugar con las nenas, porque yo siempre era muy callada. Calladita, no [...] Y después, hasta que un día en quinto grado me tuve que defender. Porque me acuerdo yo te [...] todos mis cuadernos los tenía con caratulas de las Sailor Moon [...] bueno, toda tenía y me las arrancaban. Yo las calcaba en un papel manteca y después las pasaba por debajo y las pintaba y quedaban igual. Y un día un compañero me había arrancado todas las hojas, las caratulas de mi cuaderno y [...] le rompí la cabeza, tuvo 13 puntos porque le agarré de los pelos y le empecé a dar con el borde del tacho de la basura que era tacho de metal”.

Las personas adultas que siguen esta modalidad de acción/inacción dejan un claro mensaje de indefensión hacia estas niñeces, demostrando que la autoexpresión se encuentra sujeta a la violencia externa de sus pares y que esa violencia no será limitada por las autoridades escolares. Cuando se produce la autodefensa, luego de un proceso de acumulación de tensión y angustia crecientes, por el contrario, aparece la sanción, pero la misma recae nuevamente en quien fue violentada/o desde un principio sin mediación de una lectura de las desigualdades de poder o los hechos discriminatorios. Por lo tanto, se construye un sistema de castigos que se produce por una doble vía: de pares y de adultos.

En este punto, es preciso reconsiderar el planteo de Butler (2009), quien advierte:

“¿Cómo llamamos a aquellos que ni aparecen como sujetos ni pueden aparecer como tales en el discurso hegemónico? Me da la impresión de que hay normas sexuales y de género que de una u otra forma condicionan qué y quién será ‘reconocible’ y qué o quién no; y debemos ser capaces de tener en cuenta esta diferente localización de la ‘reconocibilidad’” (p. 324).

En el caso anterior, el niño que recibe el golpe es reconocido como sujeto a defender, mientras que nuestra entrevistada solo es visible ante la autodefensa, la cual es evaluada como acto de

violencia, sin advertir siquiera el proceso permanente de acoso y discriminación que desencadenan el hecho. Por ello, podemos leer el acto de autodefensa como un grito desesperado por esta “reconocibilidad”.

Surge entonces la pregunta por las consecuencias que trae aparejadas este tipo de vivencias en el tránsito por el espacio escolar. Durante las entrevistas esta pregunta no fue planteada de manera directa; sin embargo, hay ciertas características comunes que se pueden precisar más allá de las diferentes orientaciones sexo-genéricas. Como si todo confluyera, más allá de las diversidades, bajo un mismo acto de discriminación, agresión o bien puesta en tensión. Por un lado, se pueden advertir situaciones de repliegue con fines de protección (sea física o emocional). Repliegue en el sentido de una vuelta hacia sí misma/o (introversión), vergüenza o coartada de la autoexpresión más auténtica en el paso por la escuela. Otra forma de hacer frente fue la negación de la existencia misma de esa tensión cuando en los relatos se distinguen claramente hechos de discriminación. En general, aparecen como contradicciones en los discursos. También hemos advertido situaciones de sobreadaptación a las reglas escolares, en su mayoría asociados al buen rendimiento académico. Son estos algunos de los aspectos que dan cuenta de personalidades que se desarrollan en zonas de vulnerabilidad e inseguridad con respecto a otras que transitan los mismos espacios y de otra manera.

La valoración negativa cumple su más alta misión cuando deviene en homofobia internalizada, es decir, cuando la persona incorpora para sí misma los significados negativos sobre su propia identidad y, en ocasiones, hacia la identidad y expresiones de otras/os. Por ejemplo, como si hubiese una buena forma de ser homosexual o transexual y otras incorrectas. En general, se relaciona con una precaución o bien anticipación a las reacciones que pueden tener las/os otras/os hacia la identidad de la persona, por tal motivo, difícil es pensar que existe una única y definitiva “salida del closet”⁶.

En este sentido, Ariel (varón gay, 26 años) expresa:

“Yo no tengo nada en contra de que las personas del mismo sexo adopten, yo no lo haría [...] soy homosexual pero lo que lleva el mundo homosexual, con sus consecuencias [...] Bueno, yo soy más de tomar responsabilidades, levantarte a las seis de la mañana y volver a las cinco o seis de la tarde de trabajar. Mantener las cosas ordenadas, visitar tu familia soy más [...] Soy raro, raro [...] Soy un homosexual raro”.

Matías (varón gay, 29 años) rememora las burlas de la siguiente forma:

“Ni con mis compañeros ni compañeras nunca [...] jamás planteé nada, a pesar de que a mí obviamente [...] a mí me “bullyaban”, así, me gastaban como que era gay [...] En el secundario se trata de eso, o sea era gastarse todos contra todos, así que los defectos de cada uno [...] no

⁶ Modismo que, aplicado a las personas con identidades sexo-genéricas no heteronormativas significa: “declarar abiertamente o hacer pública dicha identidad”. Usualmente ha sido utilizado para identidades homosexuales.

había nadie que se salve ¿no? De eso. Entonces yo no lo sentía ofensivo ni que era un ataque personal ni nada por el estilo. Pero yo todas mis primeras experiencias las tuve por fuera de la escuela, o sea, yo en la escuela me vinculaba en lo que podía en el horario de la escuela, terminaba y yo [...] hacia mi vida”.

Por su parte, Leandro (varón gay, 30 años) recuerda:

“En la secundaria, había uno que me cantaba: ‘Aquí llegó Balá; bala, bala’. Y yo me cagaba de risa. Me cagaba de risa porque me causaba risa [...] el ingenio del chabón, qué se yo. Como que nunca me sentí mal. [...] No sé por qué, nunca me hice cargo de los problemas ajenos. Uno o un amigo tenía un problema con mi sexualidad, siempre fue un problema de él, no mío. Yo nunca hice nada para que nadie se sintiese ni acosado ni molesto. Yo siempre fui súper respetuoso. Entonces si alguno tenía algún problema o tomaba eso como objeto de chiste, lo aceptaba como chiste y me reía del chiste. No lo sentía como un ataque. Lo sentía como un chiste. [...] Yo también como que siempre les mostré que tampoco me interesaba. No sé [...] Me he cambiado en el vestuario, después de natación, y no me importa. Me cambiaba en otro lugar y viste. Porque no tenía intención de que pensasen nada, entonces, ¿para qué someterme a una situación innecesaria? No me interesaba ver nada. Me iba, me cambiaba, por ahí andaban en bolas, ‘que tal, chau’, me iba. Como que tampoco hice nada. También uno, porque está acá, uno siempre es consciente de que cualquier cosa que uno puede llegar a hacer puede repercutir hasta, no sé, niveles familiares”.

Valeria (mujer lesbiana, 30 años) comenta:

*“E: ¿Y alguna vez has tenido problema saliendo a caminar con tu pareja de la mano o eso...?
V: No, no. No hacemos demostraciones así en público. Más que nada porque, por las nenas. Tenemos una nena de doce y una de cuatro. Y anteriormente tampoco. En la calle no [...] No demostraciones. Sólo adentro de la casa”.*

Por su parte, Federico (varón gay, 35 años):

*“En la escuela brillaba, en la escuela era el alumno de 10, que brillaba, muy buen alumno. Era como reconocirme [...]
E: Vos decías que, en la escuela, por un lado, vos brillabas por tu desempeño y por otro...
F: Era discriminado”.*

En cuanto a situaciones de repliegue e introversión puede servirnos de ejemplo el relato de Oscar (varón gay, 69 años) quien expresa:

“Entonces ¿Qué hice? (hace silencio) En aquel entonces me sumergí en la lectura, en los libros, leí mucho, que se yo, obras de teatro, de filosofías, ensayos, leía y leía y escuchaba la radio. Escuchaba radio Nacional que, en aquel entonces [...] se podía escuchar, te enseñaba. Todo lo que aprendí de música y de cultura musical lo aprendí en la radio, horas y horas.

E: ¿Eras un joven solitario querés decir?

Oscar: Sí, era solitario, pero eso me salvó la vida digamos”.

Se les ha consultado a las/os entrevistadas/os sobre los contenidos formales que fueron enseñados durante el paso por la escuela en cuanto a la asignatura “educación sexual”. En general, recuerdan haber tenido alguna clase en la escuela primaria, pero la misma nunca constituyó un soporte o referencia para sus expresiones sexo-genéricas o para poner a la luz alguna situación que pudiera resultarles significativa. Rememoran la enseñanza de contenidos que reforzaban el sistema binario de géneros opuestos, la reproducción (en cuanto a enseñar relaciones heterosexuales y prevenir el embarazo) y, en el caso del género femenino, las nociones de higiene personal en detrimento del placer o la sexualidad.

Como aspecto central identificado, en la mayor parte de las personas entrevistadas, la “salida del closet” ocurre de manera coincidente con la finalización escolar, es decir, a partir de los 18 años⁷.

Reflexiones finales

Cuando nos referimos a identidades sexo-genéricas no heteronormativas estamos incluyendo a diferentes grupos con sus particularidades, sin embargo, todos ellos tienen como coincidencia la discriminación en algún momento de su paso por la institución escolar.

Al iniciar la escolaridad, las personas ya conocen las fronteras territoriales de cada género y la heteronorma; la escuela refuerza esas pautas y ante ello se producen diferentes reacciones: abandono escolar, repliegue, negación o sobreadaptación. O bien una resistencia desde el propio deseo que trae como consecuencia afrontar las violencias que la misma desencadena. Si la finalidad propuesta por el sistema de educación obligatoria durante la niñez y adolescencia se encuentra relacionada con la adquisición de habilidades sociales y salida al mundo externo podemos inferir que, en el caso de personas con orientaciones sexo-genéricas no heteronormativas, tal propuesta u objetivo se torna iatrogénico y resulta, en muchos casos, exactamente en su contrario. Es así que encontramos como un aspecto de gran relevancia la “salida del closet” una vez finalizada la etapa escolar, cualquiera sea la forma que adquiere el transitar por la escuela para las personas entrevistadas; es decir, replegándose, “brillando académicamente”, negando todo tipo de agresión o rememorándolas de manera difusa. La coincidencia es que la mayoría asume su salida de la heteronorma binarista una vez que llega a los 18 años.

⁷ En mayores de 70 años la salida suele ser más tardía, alrededor de los 35 años.

El rango etario de las/os entrevistadas/os fue de entre 20 y 78 años, con lo cual los diferentes contextos socio-históricos en que transcurrió la etapa escolar también es un componente a analizar. Para algunas/os fue a mediados de la década de 1940, mientras que para las/os más jóvenes a inicios del siglo XXI. No obstante, a través de los cincuenta años de diferencia en los tránsitos escolares pareciera, a juzgar por los relatos, que la escuela era exactamente la misma y que las niñas quedaban igualmente expuestas a hechos de clara discriminación, violencia y vulneración de sus identidades.

En este sentido es que, ya en la segunda década del siglo XXI, se plantean nuevos desafíos con un bagaje de soporte bien explícito desde las leyes que reconoce la Nación Argentina. A saber: Ley de Educación Sexual Integral (2006), Ley de Matrimonio Igualitario (2010), Ley de Identidad de Género (2012). La diferencia radica en el hecho de que las fronteras binarias de género ya no deberían ser una norma implícita que deje por fuera a identidades diversas. En el caso de las infancias trans, por ejemplo, el Estado Argentino reconoce que sexo y género son parte del mismo concepto, quedando ligado a la identidad autopercebida por las personas, en este caso, niñas/os y adolescentes. Con lo cual el sexo es un concepto netamente social, en donde cada institución es responsable de su construcción y de garantizar a cada identidad los espacios de ejercicio de libertad que promuevan un paso por la institución escolar de manera saludable tanto física, psíquica como emocionalmente.

Las personas entrevistadas, a su vez, han conformado familias y muchas de ellas han optado por tener hijas e hijos. Por lo tanto, las instituciones no solo están obligadas a respetar las identidades de niñas, niños y adolescentes, sino también a ampliar la mirada hacia las nuevas constituciones familiares que no se encuentran dentro del modelo reproductivo heterosexual cis normado.

El Trabajo Social requiere de una mirada profunda y crítica sobre la población a la que hacemos mención en este artículo. En este sentido, dada la transversalidad del área temática en cuestión: población con identidades sexo-genéricas no heteronormativas, resulta necesario propiciar acciones en conjunto que involucren los diferentes ámbitos del quehacer profesional. Particularmente en ámbitos educativos con niñez y adolescencia, siendo esta población vulnerable cuando sus expresiones sexo-identitarias no coinciden con lo esperable según la hetero cis normatividad.

De esta forma, también es posible contribuir en procesos emancipatorios orientados al reconocimiento y la ampliación de derechos necesarios para la comunidad mencionada. Propiciando rupturas concernientes a una forma de familia tradicional heterosexual ligada al modo de producción capitalista, en la cual la profesión ha desplegado un bagaje teórico y práctico desde sus orígenes y que se encuentra en transformación permanente.

Referencias bibliográficas

- Butler, Judith (2006): *Deshacer el género*. Paidós. Barcelona.
- (2009): *Performatividad, precariedad y políticas sexuales*. AIBR. *Revista de Antropología Iberoamericana*, 4, 3. Madrid.
- Díaz Bustos, Yamil (2010): *Castoriadis, imaginarios e instituciones. Una reflexión*. En *Revista Ide@s Concyteg* N°58. SICES (Secretaría de Innovación, Ciencia y Educación Superior). Guanajuato.
- Foucault, Michel (1992): *Historia de la sexualidad I. La voluntad de saber*. Siglo XXI Editores. Buenos Aires.
- (2014): *Historia de la sexualidad I. La voluntad del saber*. Siglo XXI Editores. Buenos Aires.
- Poe, Edgar Alan (1969): *Narraciones extraordinarias*. Editorial Altamira. Buenos Aires.
- Ricoeur, Paul (2004): *La memoria, la historia, el olvido*. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires.

Otros documentos consultados

Ley N° 26.206 Educación Nacional. Información Legislativa (Info Leg). Ministerio de Justicia y Derechos Humanos. Presidencia de la Nación, Argentina. Promulgada 27 de diciembre de 2006. Recuperado de: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/120000-124999/123542/norma.htm> Fecha de consulta: 29 de abril de 2020.

Cita recomendada

Largo, N. S. y Toledo, M. C. (2020). Desobedientes: relatos y reflexiones sobre el paso por la institución escuela. *Conciencia Social. Revista digital de Trabajo Social*, 4 (7). 106-120. Recuperado de: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/ConCienciaSocial/article/view/30750> ISSN 2591-5339

Esta obra está bajo la licencia Atribución-Compartir Igual 4.0 Internacional. La que permite compartir, copiar, distribuir, alterar, transformar, generar una obra derivada, ejecutar y comunicar públicamente la obra, siempre que: a) se cite la autoría y la fuente original de su publicación (revista, editorial y URL de la obra); b) se mantengan los mismos términos de la licencia. La licencia completa se puede consultar en: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>

Sobre les autores

Nadia Sabrina Largo

Argentina. Licenciada en Trabajo Social. Investigadora e integrante del proyecto de investigación: “Cuestión sexual, cuestión social. Vínculos entre instituciones y diversidades sexuales” perteneciente al Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Luján, Bs. As. Correo electrónico: nadiasabrinal@hotmail.com

Máximo C. Toledo

Argentino. Licenciado en Trabajo Social. Investigador e integrante del proyecto de investigación: “Cuestión sexual, cuestión social. Vínculos entre instituciones y diversidades sexuales” perteneciente al Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Luján, Bs. As. Correo electrónico: maxtoledo2711@gmail.com

