



Modelos hegemónicos corporales en la biografía escolar de estudiantes de formación docente


Hegemonic body models in the school biography of teacher training students

Carla Yanina Peruzzo¹, Gabriela Miori², Rocío Ayelén Lirio³, Marina Copolechio Morand⁴

¹ Instituto de Formación Docente Continua Bariloche.
Correo electrónico: carperuzzo81@gmail.com

² Instituto de Formación Docente Continua Bariloche.
 <https://orcid.org/0009-0009-8465-3693>
Correo electrónico: gabymiori@gmail.com

³ Instituto de Formación Docente Continua Bariloche.
 <https://orcid.org/0000-0001-7805-0014>
Correo electrónico: lirio.rocio.ayelen@gmail.com

⁴ Instituto de Formación Docente Continua Bariloche.
 <https://orcid.org/0000-0001-9101-865X>
Correo electrónico: marucopo@gmail.com

Recibido:
5 de septiembre de 2023
Aceptado:
20 de septiembre de 2023

Resumen

Este artículo presenta una actividad, sus resultados y reflexiones, perteneciente al Seminario de Educación Sexual Integral y su enseñanza del Profesorado de Educación Especial con orientación en Discapacidad Intelectual del Instituto de Formación Docente de Bariloche, Río Negro, Argentina. Brindando relevancia a la reflexión sobre nosotros mismos, como primera puerta de entrada a la ESI, y a nuestras biografías escolares como relatos de todo lo significativo y significativo que se aprende en el tránsito por la escolaridad, propusimos indagar sobre las prácticas escolares, dispositivos pedagógicos, objetos y recursos que inciden en la construcción subjetiva de las diferencias sexuales y de género y en la reproducción del modelo hegemónico de los cuerpos sexuados que caracterizamos como cisheteronormativo, binario, patriarcal, capacitista y colonial.

Las producciones demostraron continuidades a pesar de la diversidad generacional y de contextos de las estudiantes vinculadas a prácticas, rituales, la disposición de los cuerpos, las expectativas diferenciadas sexogenéricamente. Fotos, manuales, uniformes, recuerdos, cobraron vigencia en esta puesta en común que resultó ronda catártica ante expresiones muchas veces "naturalizadas". Al pensar otras formas posibles resultó relevante la reflexión respecto de la responsabilidad docente en la reproducción y en la posibilidad de transformación de dichas prácticas.

Palabras clave:
Puertas de entrada de la ESI ;
Modelo hegemónico corporal
Biografía escolar ;

Key words

Gateways to Comprehensive Sexual Education ; School biographies ; Hegemonic body model.

Abstract

In the seminar "The teaching of Comprehensive Sexual Education" of the Special Education orientated in Intellectual Disability Teacher (IFDC Bariloche, Río Negro, Argentina), we proposed an activity attempting to deconstruct our school biographies as a gateway to Comprehensive Sexual Education. We requested the students to inquire about school practices, pedagogical devices, objects and resources that affect the subjective construction of sexual and gender differences and the reproduction of the hegemonic body model that we characterize as cis hetero normative, binary, patriarchal, ableist and colonial.

The students resolved the activity demonstrating continuities despite the generational diversity between them and their contexts. We analyzed practices, rituals, the body's disposition, the gender-differentiated expectations. Photos, manuals, uniforms and memories were shared during the activity, which allowed us to question naturalized situations and practices. When students shared actions of resistance we were able to reflect on the role of teachers regarding the reproduction or transformation of hegemonic models.

Introducción

La experiencia pedagógica que presentamos se desarrolló en el Seminario de Educación Sexual Integral (ESI) y su enseñanza correspondiente al primer cuatrimestre del 4to año del Profesorado en Educación Especial con Orientación en Discapacidad Intelectual (IFD Bariloche, Río Negro, Argentina). Si bien la Ley N°26150/2006 concibe a la formación docente como un espacio en el cual la ESI debe estar presente, la incorporación efectiva de ésta a partir de espacios de formación específica recién se concreta, en la provincia de Río Negro, en los años 2018 y 2019 cuando se dictan por primera vez los talleres o seminarios ESI que se incluyeron en los diseños curriculares del año 2015.

Como profesoras de este seminario estamos convencidas que su abordaje durante la formación docente inicial es imprescindible para garantizar el derecho de niñas, jóvenes y adolescentes a recibir ESI en las escuelas y hacerlo desde enfoques emergentes en sintonía con la integralidad y multidimensionalidad de la ESI (Morgade, 2011; González del Cerro, 2018; Lopez Louro, 2000). Esto es especialmente importante en el campo de la educación especial, donde aún hoy persisten prejuicios y mitos en torno a la sexualidad de las personas con discapacidad y hasta se duda de sus derechos (Inadi, 2016; Peirano, 2020).

En el seminario nos proponemos cuestionar, deconstruir y reconstruir las representaciones sobre la sexualidad y el género, los mandatos asignados a cada sexo/género, las formas de construir y entender nuestros cuerpos en miras a la construcción de propuestas didácticas de ESI desde un enfoque integral y de respeto por los derechos humanos. Este trabajo reflexivo en torno a la propia experiencia individual pone en evidencia que la misma es, a la vez, social y nos permite plantear como propósito central desandar los caminos de poder-saber-ser que instituyeron como parámetro una supuesta unidad de experiencia entre sexo, género y deseo

dentro de los regímenes de la norma cisheterosexual, binaria, capacitista, patriarcal y colonial.

En el segundo eje de contenidos del seminario, al que pertenece la actividad que se comparte, se plantea la problematización y la deconstrucción de las representaciones y mandatos asociados al sexo, al género, a la sexualidad, a los cuerpos y a la capacidad. Se analiza a la escuela como espacio de reproducción del modelo hegemónico de los cuerpos sexuados y como espacio de resistencia y transformación. Para ello, se profundiza en las características del modelo cisheteronormativo binario, patriarcal, colonial y capacitista de los cuerpos sexuados de las manos de autoras tales como Catalina González del Cerro (2018), Paula Fainsod (2018), Andrea García Santesmases (2015) y Guacira Lopes Louro (2000). Se aborda la perspectiva de género desde un enfoque interseccional, poniendo en cuestión: ¿qué cuerpos importan y qué sucede en la escuela con los cuerpos que se salen de la norma?, ¿es natural que a las mujeres les gusten los varones?, ¿es normal que los hombres ocupen la mayoría de los lugares de poder?, ¿puede un niño jugar con muñecas sin que se piense que es "rarity" o que será homosexual cuando crezca?, ¿puede una persona con discapacidad intelectual tener hijes o ser deseada/amada? o ¿puede ser amada por una persona sin discapacidad?

Con estas preguntas y posibles respuestas se llega a la afirmación que ninguna de esas ideas es natural, pero que suelen estar instaladas como verdades dado que existe socialmente una mirada hegemónica sobre los cuerpos sexuados que ha logrado imponerse como real y única, se ha naturalizado y ha logrado ocultar su carácter construido.

Acerca del modelo hegemónico de los cuerpos sexuados: cisheteronormativo, binario, patriarcal, capacitista y colonial

Catalina González del Cerro (2018) analiza cómo en nuestra sociedad, inscripta en el sistema capitalista, quienes con frecuencia se adjudicaron la autoridad para describir y prescribir la sexualidad humana fueron -a grandes rasgos- las instituciones religiosas (en nuestro país fundamentalmente la católica) y las ciencias biomédicas. Establecieron los pilares de lo que llamamos la mirada hegemónica acerca de los cuerpos sexuados. Si bien no es posible identificar un único discurso que establezca cuál es para ambas la "verdadera sexualidad", lo que interesa es que durante mucho tiempo se recurrió a estos puntos de vista (y no a otros) para fundamentar desde el Estado muchas de las normas que regulan los cuerpos en la vida cotidiana y también para elaborar contenidos a ser enseñados desde la escuela. Es interesante analizar la incidencia de estas instituciones en la instalación de la "normalidad" en todos los sentidos y poner en cuestión esta clasificación de los cuerpos sexuados exhaustiva, excluyente y jerárquica.

La clasificación propuesta por la autora articula tres categorías (sexo asociado a los genitales, género/identidad de género y orientación sexual/deseo) que se relacionan de una única manera. Se espera que quien tiene genitales "masculinos", es decir, quien posee pene, se comportará y sentirá (género e identidad de género) como un "hombre" (será fuerte, activo, le gustarán los autos, determinados deportes, se vestirá con determinada ropa, etc.) y deseará a quienes se suele identificar como su

"sexo opuesto", es decir, a las mujeres. Para quienes tienen genitales "femeninos" se espera que sean y se identifiquen como mujeres, actúen como tales y se sientan atraídas por hombres.

Se trata de una mirada que se presenta como única y por lo tanto excluyente (quien no entra en esa clasificación, queda excluido) y exhaustiva (porque se supone que todas las personas entraríamos en una categoría u otra). Esta organización es dicotómica y binaria: nos presenta dos posibilidades y no en términos de igualdad, sino que una vale más que otra (o sea, esta organización es jerárquica y desigual). Todo lo que no entra en esta clasificación, está por fuera de la norma y es considerado "anormal" y patológico. Las normas que impone este esquema se constituyen en una forma opresiva de organizar los cuerpos.

El Estado, la medicina, las iglesias y la escuela de la modernidad fueron responsables de otorgar sentidos a los cuerpos y a las sexualidades, estableciendo acuerdos e implementando un discurso hegemónico: el modelo cis heteronormativo binario, patriarcal, capacitista y colonial.

Cuando decimos "cis" nos referimos a aquellas personas cuya identidad de género coincide con el sexo asignado al nacer. El término opuesto a cis es trans y se utiliza para referirse a aquellas personas cuya identidad de género no coincide con lo "esperable", es decir, con el sexo asignado al nacer (o directamente con una mirada binaria en relación a la identidad de género). Pertenecer al primer grupo implica ventajas sociales, económicas, políticas.

La heteronormatividad es el modelo que justifica que la "norma" es la heterosexualidad (sentirse atraído por personas del sexo supuestamente opuesto y de la identidad de género supuestamente opuesta), por tanto, otras orientaciones sexuales están por fuera de la "norma" (por ejemplo, homosexuales, pansexuales, demisexuales, etc). El término "binario" se refiere a dos posibilidades como las únicas existentes (hombre o mujer) y que, además, son opuestas. Con "patriarcal" nos referimos a un sistema político, económico, religioso y social basado en el privilegio de los hombres sobre las mujeres. Según Dora Barrancos (2008), el orden patriarcal operó y lo sigue haciendo como sistema social y cultural que otorga claro predominio a los varones, pero no hay nada en el orden natural ni sobrenatural al que hacer responsable de la jerarquía que el género masculino ha impuesto sobre lo femenino, pero sí razones sustentadas en el orden cultural y económico.

Con "colonial" nos referimos a que el sistema educativo, desde sus orígenes en el siglo XIX, se muestra como un modelo homogeneizador con matrices configuradas desde el modelo "civilizador" que tuvo la convicción de imponer una cultura y colonizar las subjetividades. Matrices que sobreviven actualmente en las estructuras organizativas, en el currículum, en las prácticas y en los modos de percibir los cuerpos, orientando toda una serie de acciones.

Y con "capacitista" hacemos mención también a un sistema social, político y económico, basado en la idea que ciertas habilidades o capacidades son superiores a otras, lo que lleva a una jerarquización y desvalorización de las personas con discapacidades. El capacitismo es una forma de discriminación y opresión, es decir, discrimina a las personas con discapacidad por el hecho de serlo, planteando una "capacidad corporal obligatoria" (en analogía con la "heterosexualidad obligatoria" de la que nos habla Adrienne Rich, 1980), la que, en definitiva, postula un ideal

corporal imposible de alcanzar para cualquier persona (McRuer, 2021; García Santesmases, 2021; Travesani, 2021).

Estas concepciones tienen su anclaje en la ideología de la normalización (Angelino, 2017; Vallejos, 2017; Skliar, 2006 y 2017), cuya función implica corregir, reducir desviaciones y regular, encauzar conductas, encorsetar comportamientos, homogeneizar, jerarquizar los cuerpos: normaliza midiendo capacidades y "naturaleza" de seres humanos. De aquí se desprende la premisa sobre que lo normal es un principio rector de la especie humana.

Revisar esta lógica de normalidad, las relaciones asimétricas que habilita y la narrativa de la otredad (desigual), nos invita a revisar el concepto de discapacidad como una construcción social que naturaliza ideas en relación a las capacidades.

Con este horizonte, en el marco del seminario proponemos una serie de actividades: una de ellas apuntó a revisar la propia biografía escolar, identificar algún objeto, práctica, rutina, espacio físico, que reproduzca dicho modelo hegemónico de los cuerpos sexuados para describir e intervenir, proponiendo acciones de resistencia.

Las biografías escolares como puerta de entrada hacia una ESI consciente

El documento brindado por el Programa Nacional de ESI "Las puertas de entrada de la ESI", establece en torno a la reflexión sobre nosotros mismos, la importancia de tener en cuenta que:

"Nuestras propias valoraciones, nuestras ideas y nuestra propia historia, están siempre presentes en cada acto pedagógico. En ESI esto es aún más visible, porque la enseñanza de contenidos vinculados a la sexualidad nos involucra en tanto personas sexuadas, y desde este lugar, nos convertimos en la principal "herramienta" pedagógica cuando se trata de temas que hacen a las subjetividades y vínculos, en un proceso cotidiano de interacción, diálogo y encuentro con las y los estudiantes. (...) Este ejercicio que propone "re mirarnos" para resignificar nuestras prácticas educativas, no se trata solo de un proceso previo a la enseñanza de la ESI, sino que, más bien, es una tarea que se propone realizar de modo permanente y cotidiano. Y también, constituye una invitación a reflexionar sobre lo que nos pasa tanto a nivel personal como colectivo, es decir, junto a nuestras/os colegas" (Arévalo, Costas, Fainsod, Palazzo y Lañin, 2020, pp. 1 y 3).

En consonancia con ello, les pedimos a las estudiantes la lectura del capítulo 5 del libro "Códigos para la ciudadanía. La Formación ética como práctica de la libertad", cuya autoría pertenece a Guacira Lopes Louro (2000), y que se titula "La construcción escolar de las diferencias sexuales y de género". Luego, planteamos la siguiente actividad: *De manera individual, buscar y traer un objeto que forme parte de su biografía escolar, o que dé cuenta del modo en que la escuela reproduce el modelo hegemónico de los cuerpos sexuados. Escribir qué aspectos del objeto y por qué se piensa que reproduce el modelo y cómo lo hace. Pensar también de qué manera se puede resistir a esa reproducción o cómo se podría intervenir para que eso suceda. Traer al próximo encuentro el objeto y las argumentaciones.*

A continuación, compartimos imágenes de los objetos junto a fragmentos textuales de sus análisis identificados con nombres ficticios, agrupados en categorías que resultaron recursivas.

Rituales a la hora de toma de asistencia

En las reflexiones colectivas, se sostuvo que la práctica de toma de asistencia bajo la discriminación varones y mujeres, sigue aún vigente en todas las escuelas a las que asisten las estudiantes en sus prácticas. Una de las estudiantes expresaba que:

"Estas prácticas sobre la asistencia escolar reproducen el modelo hegemónico de los cuerpos sexuados porque contemplan quién es niña o niño en base a su sexo biológico y no a cómo se percibe. Se puede resistir a esa reproducción cambiando la forma de tomar asistencia" (Claudia.)

Además, se sumaron otros ejemplos, tales como un cuadro permanente con las iniciales V y M en un ángulo superior del pizarrón que en las escuelas se utiliza para el registro sistemático y cotidiano del conteo de varones y mujeres presentes en las aulas. Las estudiantes también mencionaron a los listados que suelen utilizarse en años superiores y a las posibilidades de los sistemas informáticos que se utilizan en las secretarías.

Para intervenir y dejar de reproducir el modelo, se propone hacer cartelitos con los nombres con que les estudiantes desean ser llamados o se identifican. Se recupera, en este diálogo, la importancia de preservar el ejercicio del derecho otorgado por la Ley 26743, de Identidad de género, que garantiza que toda persona debe ser tratada de acuerdo con su identidad de género y, en particular, a ser identificada de ese modo en los instrumentos que acreditan su identidad respecto de el/los nombre/s de pila, imagen y sexo con los que allí es registrada. Otra propuesta es la de utilizar fotografías.

"Uni"formes y vestimentas

Las reflexiones compartidas nos dieron pie a preguntarnos si el uso de guardapolvos en la escuela lleva implícito significados arraigados en el normalismo, el higienismo y el modelo "civilizador", además del sexismo; y a cómo estos ideales de igualdad, progreso, pulcritud, roles y estereotipos han perdurado en la cultura escolar y en la percepción de la vestimenta escolar hasta la actualidad. Desde sus inicios, el sistema educativo con sus objetivos homogeneizadores, buscó en cierta medida borrar/anular las diferencias, observándose a través de diversos mecanismos como, por ejemplo, el uso de los guardapolvos blancos. Su uso masivo permitiría visualizar al estudiantado desde la unidad y esconder -de algún modo- las diferencias de clase, cultura, color, entre otras. Desde una mirada crítica y decolonial se puede pensar la blancura, lo impoluto y la ausencia de manchas en analogía con ciertos ideales corporales blancos, limpios, cuidados.

De esta manera, las estudiantes compartieron:

"Los guardapolvos marcan claras diferenciaciones entre los géneros, desde el abotonado, hacia un lado para varones y hacia el otro para niñas. (...) El

guardapolvo tableado no solo marca una diferenciación de sexo sino que atribuye ciertas posibilidades para quien lo usa, restringiendo la posibilidad de autonomía para ponerlo y sacarlo, sofocante y represivo, cuando el guardapolvo "masculino" permite mayor movilidad y autonomía" (Patricia).

"A lo largo de los años, se han podido observar distintos tipos de invitaciones y/o pedidos a las familias, según las efemérides, donde no solamente se hacía y hace la diferencia de género sino también a las vestimentas típicas que se las denomina "disfraces" cuando son caracterizaciones. Con un simple cambio de palabra, se resignifica la finalidad" (Laura).

La conversación y debate se profundizó en torno a la significatividad del término uniforme y a su arquitectura respecto al uso y diseño. De esta manera fuimos descubriendo que los uniformes (cuya etimología "uni" "forme": única forma) se diseñaron en línea con una concepción binaria de los cuerpos sexuados: mujeres y varones, asignando a cada género ciertas vestimentas en tanto expresiones de género únicas para cada caso. Es interesante considerar también las limitaciones de movilidad que imponen algunos diseños de guardapolvos y uniformes y es notorio definir precisamente para quienes son pensados, el porqué de la restricción y las expectativas relacionadas al comportamiento, esperando el recato, los buenos modales y la inactividad. Este paralelismo entre la vestimenta escolar y los estereotipos de género asignados a "mujeres" y a "varones" emergió en el intercambio con las estudiantes destacando cómo se perpetúan en el entorno escolar los modelos corporales hegemónicos. En este sentido, reconocer estas conexiones históricas es fundamental para comprender cómo ciertos elementos simbólicos persisten en el ámbito educativo y pueden influir en las percepciones, experiencias y en la construcción de la identidad de les estudiantes.

"Elegí la imagen del guardapolvo de tablas, "el vestidito" como le decíamos en la escuela. Recuerdo haberlo usado hasta tercer grado ya que era muy importante que las niñas lo llevaran, aunque no era obligación, pero los comentarios entre las niñas no eran buenos si no lo usabas, lo relacionamos con las princesas. No nos dábamos cuenta de las divisiones, las diferencias y desigualdades que se generaban entre nosotres, poniendo foco en el modelo binario y patriarcal. Por otro lado, podría decir que se generaban desigualdades porque no todas las niñas podían tener ese guardapolvo, muchas veces por cuestiones económicas. (...) la escuela ha reproducido y lo sigue haciendo, este modelo hegemónico, como lugar donde se generan interrelaciones sociales, y se reproducen procesos que se van naturalizando. La ESI permite, con el paso del tiempo, debatir y buscar respuestas para desnaturalizar muchas cuestiones que generan desigualdades dentro y fuera de la escuela" (Alejandra).

Disposición y uso de espacios

En la charla colectiva se abordó el tema del uso de los baños, un tema que indudablemente plantea un campo de disputas que requiere de mayores y más profundas reflexiones, acuerdos y tomas de decisiones institucionales. Acerca de los carteles que indican la ubicación de los baños que diferencian varones de mujeres, se reconoce que estos espacios distan mucho de los baños que utilizamos en nuestras casas.

"Considero que los baños 'hombre.mujer' en las escuelas reproducen un modelo hegemónico" (Tamara).

Al igual que otros lugares compartidos, a menudo aparecen imágenes estereotipadas que estigmatizan ciertas características relacionadas con los géneros. Estos estereotipos perpetúan una visión simplista y restringida de las identidades de género. Además, algunos de estos carteles pueden implícitamente transmitir estigmatizaciones, como por ejemplo, aquellos que representan a las personas con discapacidad mediante un símbolo de silla de ruedas. Un único baño adaptado sin distinción sexogenérica puede llevar a la percepción errónea de que estas personas son asexuadas y sin identidad de género, denuncia sostenida por el colectivo de personas con discapacidad.

También se analizó lo que sucede en los momentos y espacios comunes de la escuela, tales como los recreos. Las estudiantes compartieron imágenes de patios en los cuales estudiantes varones ocupaban un alto porcentaje del espacio, desplazándose, pelota de por medio, activa y libremente. Mientras tanto, en otros rincones, el intercambio femenino se sectoriza a actividades más contenidas y estables, como los juegos en ronda o el palmeo de manos mientras se entona una canción. Una de las estudiantes expresaba:

"Los recreos reproducen el modelo porque tienen una mirada binaria sobre los juegos y comportamientos estereotipados. Distinguiendo entre nenas /nenes y asignando cómo deben comportarse. Varones: dinámicos activos. Mujeres pasivas y tranquilas. Fútbol y carreras para ellos; muñecas, sogas, rondas, para ellas" (Gimena).

En este sentido, analizar quiénes, para qué y cómo se utilizan los espacios en la escuela fue otro de los ejes que se pudo vincular con la reproducción de los modelos corporales.

Actividades e imágenes que contienen los textos escolares

Otro tipo de objetos que aportaron las estudiantes fueron actividades de libros y manuales escolares e imágenes. Una de las estudiantes comentó:

"Se naturaliza que las tareas del hogar suelen ser realizadas mayoritariamente por mujeres. Si bien se incluyen algunas tareas a la figura del varón, culturalmente seguimos asignando el rol femenino, por ejemplo, al lavado de platos" (Macarena).

En el intercambio sostenido con las estudiantes se puso en evidencia que el uso acríptico de ciertas imágenes reproduce la idea de que las mujeres son las encargadas de las tareas del hogar. Como caminos posibles para avanzar hacia el cuestionamiento de la desigual distribución de estas tareas, se puede pensar en la necesidad de explicitar y cuestionar esta temática, incorporando, por ejemplo, la noción del trabajo doméstico como trabajo, base y sostén del sistema económico, visibilizando y denunciando la feminización de las tareas de cuidado.

Otra de las estudiantes compartió la imagen de un manual de segundo grado en la que se podían observar un dibujo de dos cuerpos: uno con remera celeste, pantalón

y pelo corto y otro una remera violeta, pollera y pelo recogido en una cola alta. Al costado de los mismos se observaban partes del cuerpo escritas para poder unir con flechas. En relación a la misma, expresó:

"Podemos ver en la actividad cómo se reproducen modelos hegemónicos de los cuerpos sexuados. (...) como si los colores y los cortes de pelo correspondieran a un género determinado. (...) Considero que la imagen podía haberse correspondido a un solo personaje, sin hacer distinción entre hombre y mujer. O bien se podría haber pensado una silueta y que cada alumno realice su propio personaje, sin imponer el color de la vestimenta, accesorios e imágenes que determinan un estereotipo de varón y mujer, ya que estas características son atribuidas culturalmente por la sociedad" (Carolina).

En esta instancia, surgió la importancia de hacer evidente el "currículum oculto" entendido como el conjunto de aprendizajes construidos a través de ciertas prácticas escolares que no están planificadas de manera explícita. En este sentido, conversamos acerca de cómo las imágenes utilizadas en las actividades, las que aparecen en libros de textos, las consignas de problemas (de matemáticas, por ejemplo), ciertos comentarios y gestos, los discursos y los lenguajes, influyen de manera significativa en la comprensión del mundo desde ciertos sesgos y/o ciertos estereotipos. Por otra parte, las figuras humanas que se presentan en los textos pertenecen a una mirada capacitista de los cuerpos, excluyendo siempre a otras diversidades corporales.

Retratos fotográficos anuales

A la hora de analizar fotografías grupales escolares, varias estudiantes compartieron que era reiterado observar -más allá de la estatura de cada quien- a los varones ubicados de pie y detrás, mientras que a las mujeres muchas veces se las coloca sentadas en la parte inferior de la imagen. Esta disposición se evidenció en todas las fotografías compartidas, siendo una referencia clara del modo en que se expresa el signo patriarcal del modelo hegemónico de los cuerpos sexuados.

Descolonizando prácticas y rutinas

Los aportes de las estudiantes suman ejemplos y ponen en evidencia cómo la escuela se vuelve un dispositivo, una máquina moderna que disciplina y normaliza a los cuerpos y las identidades con intenciones (conscientes o no) de homogeneizarlos y transformarlos en útiles y productivos.

La desigualdad está presente en la historia de nuestra educación y es un problema estructural que configura nuestros modos de ver, sentir y pensar. Mónica Fernández Pais (2018) hace mención a la escena que funda la educación en Latinoamérica y que marcó la relación entre dominadores y dominados/as:

Esa relación se basa en la imposición de una verdad que no solo desconoce los saberes y creencias que el otro porta, sino que a su vez se muestra como verdad esencial mientras ubica al otro en una posición de extraño al que se demoniza, en un proceso de lucha (p.3).

De alguna manera nos invita a preguntarnos cuánto de estas tradiciones y discursos siguen hoy instalados en nuestras prácticas y qué importante es seguir ampliando y

cuestionando aquello que pensamos de la educación, no sólo como derecho sino como un campo complejo que nos configuró, nos configura y que nos seguirá configurando.

Desde este lugar, es que entendemos que ciertas prácticas y rutinas escolares forman parte de una matriz cisheteronormativa, binaria, patriarcal, capacitista y colonial que atraviesa las relaciones sociales, impone jerarquías entre las personas, entre los cuerpos, entre ciertos saberes y conocimientos. Reconocer estas prácticas como disciplinamiento, evidenciar esas relaciones de poder que excluyen y que operan en las escuelas, provoca necesariamente la revisión de nuestras propias matrices cargadas de mandatos y estereotipos.

En este sentido, asumimos la importancia de la reflexión sobre aquello que nos pasa con ciertos contenidos de la ESI, como docentes, entendiendo a la misma como primera puerta de entrada a la misma. Desnaturalizar y desmembrar el modelo hegemónico de los cuerpos sexuados que se halla instalado en estas prácticas cotidianas permite reconocer su presencia, pervivencia y reproducción en el marco de las relaciones histórico-sociales, pero a la vez, nos permite pensar en acciones de denuncia, visibilización, resistencia y transformación.

Es necesario que les docentes de todos los niveles y modalidades educativas reconozcamos la pluralidad y diversidad de formas de vivir, estar, sentir, ser, pensar de nuestros estudiantes para no caer en estas acciones excluyentes que se sostienen desde un modelo hegemónico de los cuerpos sexuados. Se trata de pensar posibilidades de habitar espacios compartidos, espacios amorosamente vivibles para todas las personas, hacia posibilidades de convivencia más justas e igualitarias, donde alojar todas las existencias y diversidades, ya que, como dice Lopes Louro: "el silencio y la omisión suponen, casi siempre, tomar posición del lado de quien está ganando la lucha, del lado de aquellos que tradicionalmente ejercen el dominio" (2000, p. 96).

Referencias

- Angelino, M. A. (2017). Ideología e Ideología de la normalidad. En Angelino, M. A. y Rosato A. *Discapacidad e ideología de la normalidad: desnaturalizar el déficit* (pp.133-154). Noveduc.
- Arévalo, A., Costas, P., Fainsod, P., Palazzo, S., Lañin, V. (2020). *Curso ESI. Puertas de entrada. Material de lectura*. Programa Nacional ESI.
- Barrancos, D. (2008). *Mujeres, entre la casa y la plaza. Nudos de la historia argentina*. Editorial Sudamericana.
- Fainsod, P. (2018). *Perspectiva de género. Clase 2 del curso Educación Sexual Integral para estudiantes de profesorado universitarios*. Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires. Libro digital, EPUB ISBN 978-987-4923-28-8.
- Fernández Pais, M. (2018). *Pedagogías latinoamericanas. Dispositivos neoliberales e infancias en el siglo XXI*. Material de Cátedra. Plan Federal Juana Manso. Formación Docente Especializada. Recuperado el 20 de junio de 2022 de: <https://educacion.ctera.org.ar/wp-content/uploads/2020/10/clase-2-pedagog-latinoamericana.pdf>
- García Santesmases Fernández, A. (2015). *El cuerpo en disputa: cuestionamientos a la identidad de género desde la diversidad funcional*. Revista Sociológica de Pensamiento Crítico Intersticios, Vol. 9 (1), 41-62. <https://www.intersticios.es/article/view/14343>
- González del Cerro, C. (2018). *Educación, géneros y sexualidades*. Clase 1 del Curso virtual: Educación Sexual Integral para estudiantes de profesorado universitarios. Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires. Libro digital, EPUB ISBN 978-987-4923-28-9
- Instituto Nacional contra la Discriminación y la Xenofobia-INADI. (2016). *Sexualidad sin barreras*.
- Lopes Louro, G. (2000). *La construcción escolar de las diferencias sexuales y de género*. En Gentili (comp.) Códigos para la ciudadanía. La formación ética como práctica de libertad (pp. 87-97). Ediciones Santillana.
- Mc Ruer, R. (2021). *Teoría Crip. Signos culturales de lo queer y de la discapacidad*. Kaótica Libros.
- Morgade, G. (2011) *Toda educación es sexual*. Editorial La Crujía.
- Peirano, S. (2020). *Módulo 1: ESI con perspectiva en diversidad funcional/discapacidad*. Curso de Formación Permanente Pedagógica y Sindical, Unión de Trabajadores y Trabajadoras de Río Negro, Argentina.
- Rich, A. (1980). *Heterosexualidad obligatoria y existencia lesbiana*. Revista d'estudis feministes, núm. 10, 15-45. <https://www.raco.cat/index.php/DUODA/article/view/62008/90505>
- Skliar, C. (2006). *Palabras de la normalidad. Imágenes de la anormalidad*. En Dussel I. Educar la mirada (pp. 189-197). Manantial.
- Skliar, C. (2017). *Pedagogías de las diferencias: notas, fragmentos, incertidumbres*. Noveduc.
- Travesani, D. (2021). *Me proclamo disca, me coronó renga*. Ed. Laborde.
- Vallejos, I. (2017). *La categoría de la normalidad: una mirada sobre viejas y nuevas formas de disciplinamiento social*. En Angelino, M. A. y Rosato A (2017) *Discapacidad e ideología de la normalidad: desnaturalizar el déficit* (pp. 95-115). Noveduc.

Carla Yanina Peruzzo es Profesora y Licenciada en Artes Visuales, Universidad Nacional de San Martín (UNSAM). Profesora del Instituto de Formación Docente Continua Bariloche, Río Negro, Argentina

Gabriela Miori es Profesora en Ciencias Biológicas (Universidad Nacional del Comahue) y Especialista en Enseñanza de las Ciencias Naturales. Profesora e investigadora en la Universidad Nacional del Comahue y del Instituto de Formación Docente Bariloche.

Rocío Ayelén Lirio es Licenciada en Trabajo Social, Universidad de Morón. Profesora e Investigadora en Instituto de Formación Docente Continua Bariloche, Río Negro, Argentina.

Marina Copolechio Morand es Magíster en Ciencias Sociales y Humanidades (UNQUI). Investigadora y docente en el Instituto de Formación Docente y en la Universidad Nacional del Comahue, Bariloche, Río Negro, Argentina.