

## **“Aunque la escuela se calle, las lesbianas existimos...”**

**Lic. Gabriela A. Ramos<sup>1</sup>**

### **Resumen**

La presente comunicación surge como resultado de un análisis parcial de la muestra recogida durante el año 2013 en el marco de un trabajo de investigación que intenta explorar las representaciones sociales que tiene los-as jóvenes escolarizados-as acerca de las sexualidades disidentes. Se tomaron encuestas a jóvenes de primeros y cuartos años de escuelas medias públicas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

A partir de los resultados y tomando como eje la variable aceptación –rechazo de prácticas lesbo-eróticas en el ámbito escolar, el siguiente trabajo pretende echar luz sobre el “heterosexismo” que aún se sostiene en la escuela.

Armaremos un contrapunto entre los discursos que producen lxs estudiantes sobre las muestras de afectividad entre mujeres y las posibilidades-imposibilidades de los –as docentes de visibilizar estos tópicos como contenidos didácticos.

¿Cómo construye la escuela prácticas lesbofóbicas desde la invisibilidad que le otorga a las subjetividades disidentes? ¿Qué modo de resistencias construye? ¿Qué herramientas tiene la escuela para generar un discurso acorde a las necesidades de chicos y chicas sobre la sexualidad que vaya acompañando los avances legales y las nuevas prácticas que ha visibilizado el colectivo GTBQ?

---

<sup>1</sup> Licenciada en Ciencias de la Educación- FFyL-UBA. Mediadora escolar y familiar- Facultad de Psicología – UBA. Especialista en géneros, sexualidades y educación. UNR. Capacitadora docente en Escuela de Pedagogías Alternativas- CePA- CABA. Coordinadora Pedagógica Centro Integral de Formación Humanística Tantosha.

## **“Aunque la escuela se calle, las lesbianas existimos...”**

Hoy quiero abrir la reflexión sobre una fotografía que se reitera llamativamente en los espacios de formación docente de los que participo como coordinadora docente. Fotografía que ejemplifica el heterosexismo que anida en las escuelas y que se sostiene desde la posición personal de cada docente que ejerce su tarea pedagógica. Me interesa comprender en qué se asienta esta homo-lesbofobia que reitera pautas discriminadoras vulnerando derechos.

Quiero poner en contrapunto una escena del mundo adulto-docente con la percepción de estudiantes acerca del mismo tema para volver a pensar el lugar de la escuela hoy.

Escena 1: En esta ocasión se trata de una capacitación docente para directivos en la CABA. Luego de repasar el marco general de la ESI propongo trabajar los emergentes, entendiendo por tales a las situaciones conflictivas que se nos presentan en la cotidianeidad escolar y que no tenemos claridad sobre el modo de resolverlas... Una escuela media pública presenta el siguiente caso. Una docente concurre a rectoría solicitando una sanción disciplinaria para una alumna a quien ha visto besándose con otra adolescente en el patio en el horario de recreo. La rectora ya tiene información al respecto pues otra docente ha visto a la pareja besándose en la esquina de la escuela.

La rectora puede contactarse con los sentimientos de ambivalencia que la situación le genera. Por un lado sabe que “no debe” sancionar, por el otro desea encontrar una respuesta convincente, desde su lugar de autoridad, para ofrecer a su colega docente ...no la encuentra en su caja de herramientas conceptuales y entonces, utiliza lo más próximo que tiene a su alcance: “su sentido común”, concepto que quiero reformular a la luz de los desarrollos teóricos de P. Bourdieu. La rectora se vale de sus propios esquemas morales sobre la sexualidad adolescente, sus propias creencias sobre las manifestaciones afectivas en la escuela, sus propios prejuicios acerca de los afectos lesboeróticos.

Convoca a la alumna para conversar sobre lo sucedido, un encuentro que tiene el tácito objetivo de hacer reflexionar a la alumna sobre su conducta mientras obtiene algo de información adicional y gana tiempo para avanzar en la decisión correcta. El tono de la conversación la lleva a censurar verbalmente la actitud en nombre de “la moral y las buenas costumbres”, en nombre del famoso “código de convivencia”, una sanción que queda a medio camino entre el “castigo formal” y la “culpabilización moral”...

Como suele suceder en el ambiente escolar, “llamé a la alumna para charlar sobre lo sucedido” encierra una amonestación encubierta que es vivida por parte de la alumna como vigilancia y control hacia su conducta...La alumna responde defendiendo su derecho a la intimidad, a la expresión de sus afectos, a la libre elección de su orientación sexual... la

alumna responde poniendo sobre el escritorio los contenidos del diseño curricular, aún sin saberlo...la rectora niega que éstas hayan sido sus intenciones y se genera un intercambio de palabras en un tono elevado que deja en situación reflexiva a la rectora cuando la alumna se retira de la oficina dando un portazo y gritando : “aunque la escuela se calle, las lesbianas existimos...”

Escena 2:

Quiero compartir con uds el análisis parcial del resultado de una muestra recogida durante el año 2013. Es parte de un trabajo de investigación cuyo objetivo es analizar las representaciones sociales que jóvenes escolarizados de escuelas urbanas tienen sobre las sexualidades disidentes.

La muestra se construye con un total 250 unidades de análisis, en primeros y cuartos años de 7 escuelas públicas, en proporciones iguales de mujeres y varones, con edades que oscilan entre los 13 y los 18 años. La encuesta autoadministrada consta de más de 60 preguntas con un abanico amplio que indaga acerca de:

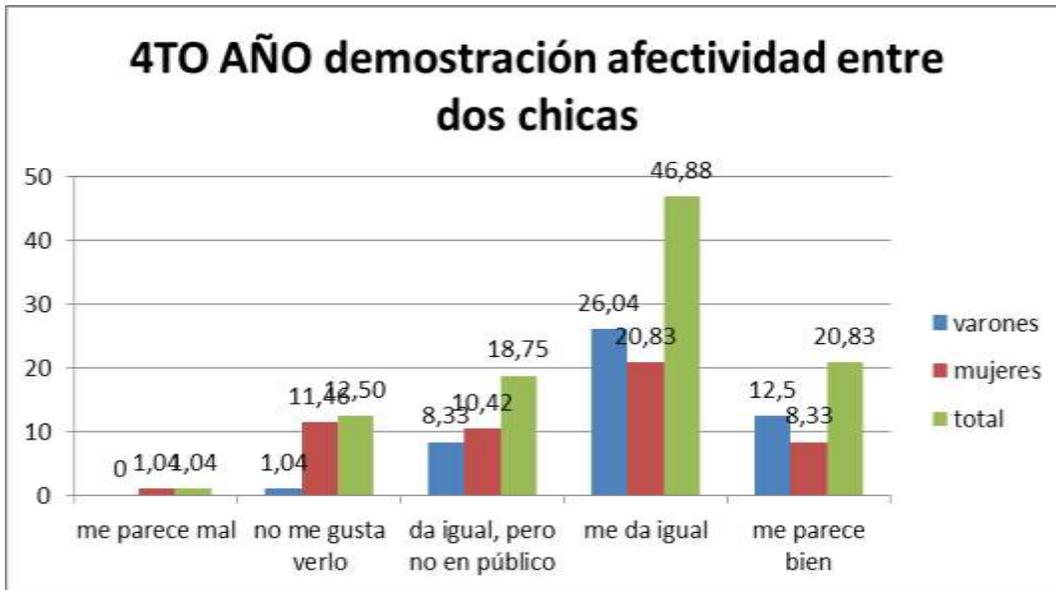
- ✓ el conocimiento de personas de la disidencia sexual
- ✓ el conocimiento o la perpetración de situaciones de discriminación por orientación sexual en la escuela
- ✓ la conformidad o no con la posibilidad de contraer matrimonio, para parejas heterosexuales-y del mismo sexo,
- ✓ la adopción por parte de personas sin pareja, en el marco de pareja heterosexual, del mismo sexo y de otras conformaciones posibles
- ✓ las manifestaciones afectivas en la escuela, por parte de una pareja heterosexual o del mismo sexo
- ✓ la necesidad de inclusión de estos temas como contenidos pedagógicos

En esta ocasión presentaré el análisis de la variable “demostración de la afectividad entre dos chicas”.



Obtenemos casi un total de 57% de adherencia a las demostraciones públicas de afecto entre dos chicas en la escuela, si sumamos las categorías “me da igual” y “me parece bien”, en los cursos de primeros años. Esta cifra se eleva a un casi 68% si analizamos la población de los cuartos años.

Casi 70% de los-as estudiantes encuestados está de acuerdo con la opción que permite casarse a personas del mismo sexo y un 56% considera familia a la unión de personas del mismo sexo reconociéndoles el derecho de adopción en proporciones similares a las parejas heterosexuales.



¿Podríamos pensar que en esta variación numérica que se presenta entre alumnos-as de primeros y cuartos años hubo influencia positiva de la tarea docente? O ¿deberíamos suponer que fue mayor el peso de la socialización externa a la escuela, y en ese caso, realizamos la importancia de los medios de comunicación?

No podemos desestimar la gran batalla cultural que han dado los colectivos GTTLBQ tanto en la visibilización de cada quien, como rescate de la historia singular de algunas personas transformados en personajes mediáticos, como en la reivindicación de derechos, la toma de las calles y la influencia en la agenda política . Han funcionado como verdaderos agentes formativos y muy eficaces en educación masiva y popular ...¿dónde está la escuela, todavía luchando contra sus propios prejuicios y tradiciones provenientes de la modernidad cuya función es “vigilar y castigar” las manifestaciones más románticas y placenteras de la sexualidad? ¿Qué implica besarse en público? ¿Qué connotación tiene esta manifestación amorosa para un-a adulto-a? ¿tiene la misma connotación un beso heterosexual que un beso compartido entre personas del mismo sexo? Y para un-a adolescente, que indica? ¿Dónde se besa la gente: en la escuela acaso, en la calle, en los templos o en el espacio privado: doméstico, de puertas adentro? ¿Dónde se besa la gente? ¿Qué gente podrían preguntar uds?

En la edad media los amantes del mismo sexo fueron llamados “hijos de la disidencia”<sup>2</sup>, mote que hoy sería tomado y retomado por los movimientos sexo-genéricos como reivindicativo de su posición en el mundo. Eran acusados de “practicar la sodomía”, de portar una sexualidad diabólica, de mostrar una sexualidad prohibida. Todo esto por desear

<sup>2</sup> Mott, Luiz. “Homofobia en América Latina: etnohistoria del heterosexismo contra los disidentes sexuales.” en “Disidencias sexuales e identidades sexuales y genéricas”. CONAPRED 2006. México

en contra de la tradicional alianza de intereses familiares privilegiando un sentimiento que no formaba parte de los matrimonios cristianos de aquel entonces: el amor, la atracción física, la identidad de deseos y fantasías.

La homofobia surge como estrategia vital para sostener la heteronormatividad, para impedir y erradicar una disidencia tan peligrosa que ponía en riesgo la armonía y hegemonía de los dueños del poder: la Iglesia y el rey, capitaneados por la inquisición. En la América hispana hubo tribunales de la inquisición en Colombia, Perú y México que sostuvieron estas prácticas. Los disidentes fueron acusados de provocar la ira divina que castigó a la humanidad con desastrosas tragedias naturales, como la peste negra, los temblores y mucho más contemporáneamente el Sida. De este modo, se va instalando la tiranía del heterosexismo a lo largo de la historia. Sin embargo, es interesante destacar que la sanción impuesta a mujeres que aman a mujeres ha sido siempre mucho mayor que la pesó sobre la homosexualidad. M. Foucault en *Historia de la Sexualidad* refiere que si bien la persecución a lxs disidentes sexuales en general es justificada por la oposición y resistencia a los códigos morales, la historia de la sexualidad lésbica nunca ha tenido una etapa en la que haya sido permitida. El catolicismo paulista condena severamente a las mujeres que “han cambiado el uso natural del sexo por el uso contranatura”, traduciendo a San Pablo: castiga a las mujeres que han cambiado la reproducción por el placer. En 1270 aparece en un código francés la primera ley secular contra el lesbianismo. Se le cortarían un miembro por vez cada vez que se encontrara a una mujer manteniendo relaciones sexuales con otra mujer y a la tercera vez sería quemada. Estas sanciones disciplinarias persisten en la época victoriana, se agravan durante el holocausto y llegan hasta la época actual.

En el siglo XIX fue descrita la homosexualidad como estado patológico pero con posibilidades de cura y finalmente el 17 de mayo de 1973 fue retirada de las listas de enfermedades mentales por la Organización Mundial de la Salud<sup>3</sup>.

“La homosexualidad al principio era nada. Y después fue pecado. Y después fue una enfermedad, y también fue un delito. Y después fue todo junto: pecado, enfermedad y delito. ¿Cómo reaccionar teniendo en contra la religión, la ciencia y el Estado?”<sup>4</sup>

El 26 de marzo de 2007, un grupo de expertos en derechos humanos elaboró un documento en el que se especifica la aplicación de la legislación internacional en derechos humanos a las cuestiones de orientación sexual e identidad de género. Es conocido como Principios de Yogyakarta. En estos principios se declara que las leyes que penalizan la homosexualidad violan el derecho internacional de no discriminación, como ha fallado

---

<sup>3</sup> Mogrovejo, Norma. “*Identidad, cuerpo y sexualidad lésbica*”. En “Disidencias sexuales e identidades sexuales y genéricas”. CONAPRED. México. 2006

<sup>4</sup> Bazán, Osvaldo. “Historia de la homosexualidad en la Argentina”. Ed. Marea. Argentina. 2010

en varias ocasiones el Comité de Derechos Humanos de la ONU. Según estos mismos derechos, las personas LGBT tienen derecho a la vida, a vivir sin violencia y sin tortura, a la privacidad, al acceso a la justicia, a la educación, al disfrute del más alto nivel posible de salud física y mental. La salud sexual y reproductiva es un aspecto fundamental de este derecho. Y el derecho a la libertad de opinión y de expresión que incluye la expresión de la identidad o la personalidad mediante el lenguaje, la apariencia y el comportamiento, la vestimenta, las características corporales, la elección de nombre o cualquier otro medio, como también la libertad de buscar, recibir e impartir información e ideas de todos los tipos, incluso la concerniente a los derechos humanos, la orientación sexual y la identidad de género, a través de cualquier medio y sin consideración a las fronteras.

Este marco legal permite a la República Argentina sancionar el 15 de julio del 2010 la Ley de Matrimonio Civil que autoriza el casamiento a personas del mismo sexo convirtiéndose en el primer país de Latinoamérica en reconocer este derecho y el décimo en el mundo. A día de hoy, el mal llamado “matrimonio igualitario” está aprobado en 16 países en los que es legal en todo su territorio. En 78 países de 193 todavía tienen legislaciones que penalizan las relaciones sexuales entre adultos del mismo sexo. El castigo para este tipo de relaciones varía desde latigazos (en Irán), penas de prisión de dos meses (en Argelia) a cadena perpetua (en Bangladesh), hasta incluso la muerte (en Irán, Mauritania, Arabia Saudí, Sudan y Yemen). Dentro de los 113 países donde la homosexualidad es legal, 55 tienen legislación contra la discriminación por motivo de orientación sexual en el lugar de trabajo, en 12 se permite adoptar a parejas del mismo sexo. Los datos de 2011 usados para la elaboración del mapa se publicaron en el primer Informe de Naciones Unidas sobre leyes discriminatorias, prácticas y actos de violencia relacionadas con orientación sexual e identidad de género, emitido por El Consejo de Derechos Humanos de Naciones Unidas en diciembre del año pasado.<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> <http://ilga.org/ilga/es/article/nxFKFCd1iE>. International lesbian gay, bisexual, trans and intersex association international.



Con este breve pantallazo histórico dejamos claro que, en nuestro país, soplan vientos de cambios en cuanto a la posibilidad de legitimar la sexualidad en todas sus manifestaciones, ¿qué sucede en la escuela donde el marco legal avala para el abordaje de la educación sexual desde una perspectiva integral, con enfoque de género y derechos humanos? ¿Alcanza con las leyes para modificar las prácticas escolares? Ya sabemos que no, si el contexto político acompaña por qué se conservan los hábitos y cómo podríamos colaborar para deconstruirlos?

Bourdieu denomina habitus al conjunto de esquemas generativos a partir de los cuales las personas percibimos el mundo y actuamos sobre él. Son esquemas socialmente estructurados que fuimos conformando a lo largo de nuestra historia y que implican la interiorización de la estructura social, del campo concreto de relaciones sociales en el que el que cada uno-a se conformó como sujeto social. Al mismo tiempo son estructurantes: son las estructuras a partir de las cuales se producen los pensamientos, percepciones y acciones de cada individuo.

"El habitus se define como un sistema de disposiciones durables y transferibles - estructuras estructuradas predisuestas a funcionar como estructuras estructurantes- que integran todas las experiencias pasadas y funciona en cada momento como matriz

estructurante de las percepciones, las apreciaciones y las acciones de los agentes cara a una coyuntura o acontecimiento y que él contribuye a producir" <sup>6</sup>

"Los condicionamientos asociados a una clase particular de condiciones de existencia producen habitus, sistemas de disposiciones duraderas y transponibles, estructuras estructuradas predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes, es decir, en tanto que principios generadores y organizadores de prácticas y representaciones que pueden estar objetivamente adaptadas a su fin sin suponer la búsqueda consciente de fines y el dominio expreso de las operaciones necesarias para conseguirlos, objetivamente 'reguladas' y 'regulares' sin ser para nada el producto de la obediencia a reglas, y siendo todo esto, objetivamente orquestadas sin ser el producto de la acción organizadora de un jefe de orquesta" <sup>7</sup> y allí radica su potencia explicativa.

Es a partir del habitus que los sujetos producen sus prácticas y es a partir de este concepto que podremos explicar, parcialmente, por qué los-as docentes reproducen acríticamente los mensajes aprehendidos en su socialización primaria que han quedado ligado a sus emociones más primitivas aunque estén cargadas de prejuicios. "...El habitus funciona como la interiorización de las estructuras a partir de las cuales el grupo social en el que se ha sido educado produce sus pensamientos y sus prácticas, formará un conjunto de esquemas prácticos de percepción -división del mundo en categorías-, apreciación -distinción entre lo bello y lo feo, lo adecuado y lo inadecuado, lo que vale la pena y lo que no vale la pena- y evaluación -distinción entre lo bueno y lo malo- a partir de los cuales se generarán las prácticas -las "elecciones"- de los agentes sociales. De esta manera, ni los sujetos son libres en sus elecciones -el habitus es el principio no elegido de todas las elecciones-, ni están simplemente determinados -el habitus es una disposición, que se puede reactivar en conjuntos de relaciones distintos y dar lugar a un abanico de prácticas distintas-...".

¿Cuál es la funcionalidad del habitus? Este se instala como mecanismo inconsciente que tiene a reproducirse siempre igual constituyéndose como mecanismo de defensa frente al cambio. Al incorporarse como esquema de percepción y apreciación de prácticas realiza una selección sistemática de las informaciones nuevas: rechazando aquellas que los cuestionen -o reinterpretándolas a través de sus esquemas- y limitando la exposición de la docente a aquellas experiencias sociales, a aquellos grupos sociales, en los cuales su habitus no sea adecuado.

Por eso para comprender las prácticas actuales de lxs docentes no alcanza con explicarlas desde su situación presente, desde el contexto actual, el habitus reintroduce la dimensión histórica en el análisis. "Producto de la historia, el habitus produce prácticas (..) conformes a los esquemas engendrados por la historia; asegura la presencia activa de las experiencias pasadas que, depositadas en cada organismo bajo la forma de esquemas de percepción, de pensamiento y de acción, tienden, de forma más segura que todas las reglas formales y todas las normas explícitas, a garantizar la conformidad de las prácticas y su constancia en el tiempo."... "Historia incorporada, hecha naturaleza, y por ello olvidada en

---

<sup>6</sup> Bourdieu, Pierre. *Esquisse d'une théorie de la pratique*. Droz. Genève, Paris. 1972

<sup>7</sup> Bourdieu, Pierre. *El sentido práctico*. Ed. Taurus. Madrid. 1992

cuanto tal, el habitus es la presencia actuante de todo el pasado del que es el producto: de partida, es el que confiere a las prácticas su *independencia relativa* en relación a las determinaciones exteriores del presente inmediato." <sup>8</sup>

El motivo fundamental porque tomo este concepto es su importante relación con el cuerpo. El habitus se aprehende mediante el cuerpo, se in-corpora, se en –carna mediante un proceso de familiarización práctica, que no es consciente. El habitus toma al cuerpo como rehén... Dice Bourdieu "... no se terminaría de enumerar los valores hechos cuerpo, por la transsubstanciación que opera la persuasión clandestina de una pedagogía implícita, capaz de inculcar toda una cosmología, una ética, una metafísica, una política, a través de órdenes tan insignificantes como 'ponte derecho' o 'no cojas tu cuchillo con la mano izquierda' y de inscribir en los detalles en apariencia más insignificantes del porte, de la postura o de los modales corporales y verbales los principios fundamentales del arbitrario cultural, situados así fuera del alcance de la consciencia y de la explicitación." <sup>9</sup> . En el com-portarse que la rectora le solicita a la alumna están invisibilizados sus propios valores acerca de la homosexualidad y el lesbianismo y muy oculto lo que ella legitima para las demostraciones de afecto en un ámbito público y casi sagrado como es la escuela. Aún sin ser consiente de ellos, de un modo involuntario, sin recordar cuándo ni cómo los internalizó, aún sin recordar quién se los transmitió y aun conociendo los alcances de la ESI la rectora cree en lo que expresa.... "... No representa lo que juega, no memoriza el pasado, él (ella) actúa el pasado, así anulado en cuanto tal, lo revive. Lo que se aprende por el cuerpo no es algo que se posee como un saber que se domina. Es lo que se es." <sup>10</sup> De este modo comprobamos que la rectora (como sujeto modélico de nuestro análisis, como representante del mundo docente) está sujeta por los grupos sociales que la han producido: su familia, su propia escolaridad, su formación docente inicial, está atada por los esquemas que ha incorporado en ese recorrido y los porta, los com-porta y lo conserva aun cuando esos esquemas ya no estén vigentes socialmente. Aun y a pesar de encontrarse actuando en la ilegalidad, aun a sabiendas que debería actuar de otro modo.

"Los esquemas del habitus, formas de clasificación originarias, deben su eficacia propia al hecho de que funcionan más allá de la conciencia y del discurso, luego fuera de las influencias del examen y del control voluntario: orientando prácticamente las prácticas, esconden lo que se denominaría injustamente unos valores en los gestos más automáticos o en las técnicas del cuerpo más insignificantes en apariencia (...) y ofrecen los principios más fundamentales de la construcción y de la evaluación del mundo social, aquellos que expresan de la forma más directa la división del trabajo entre las clases, las clases de edad y los sexos, o la división del trabajo de dominación" <sup>11</sup>

Pensar en la respuesta que surge a menudo en las escuelas cuando dos chicas se besan me interesa como contenido para trabajarlo desde la formación, entendiendo la formación docente como un espacio de reflexión sobre las prácticas que abre a nuevas teorizaciones.

---

<sup>8</sup> Op. Cit 6

<sup>9</sup> Op. Cit 6

<sup>10</sup> Op. cit 6

<sup>11</sup> Bourdieu, Pierre. *La distinción. Crítica social del gusto*. Taurus. Madrid. 1988

Pero sobre todo como un lugar para repensarse desde el rol en situación, una práctica de formación docente situada... que es allí donde cada docente revitaliza sus habitus: frente a los emergentes. ¿Cómo hacer una propuesta de formación docente que implique un abanico tan amplio de posibilidades que incluya todas las preguntas posibles? Porque el habitus se manifiesta en la urgencia temporal: lxs docentes tienen que actuar, tienen que responder aquí y ahora. Una respuesta adecuada no vale nada si no se realiza en el momento adecuado. Y ya sabemos que las preguntas sobre la sexualidad no pueden esperar. No es posible, por lo tanto, proponer ningún curriculum de formación docente que intente una "reflexión" previa de todos los factores en juego; sería inabarcable. De poco valdría una formación docente que reduzca a quien enseña a ser mero autómatas reproductor de las respuestas pre-establecidas en un manual sobre los nuevos enfoques de los lineamientos curriculares. Las respuestas deben ser satisfactorias aunque se presente una enorme variedad de situaciones en las que siempre aparecen elementos distintos, porque lxs educandos-as son distintos.

El habitus es como el "sentido del juego" que permite a lxs jugadorxs jugar los juegos a partir de los esquemas adquiridos en la práctica reiterada de los mismos, ya están incorporados, no necesitamos leer las normas cada vez que vamos a jugarlos; es lo que permite a lxs participantes producir la respuesta adecuada en la urgencia de la situación. Esta escena con su consiguiente cuestionamiento se reitera en todos los espacios de capacitación. Para comprender la respuesta que esperamos sean capaces de dar lxs docentes debemos alejarnos de la metáfora del sujeto que obedece reglas y seleccionar la metáfora del bailarín -que sabe improvisar nuevos pasos de bailes porque ha incorporado prácticamente toda la técnica del baile-. Ese es el perfil del educador en sexualidad que deseamos construir.

Destacando la incorporación inconciente del habitus que hace que no sólo cada participante conozca las reglas del juego sino que haya un interés en jugar ese juego, me pregunto entonces, ¿cuál es el sentido del juego en la sanción moral que pesa sobre la homosexualidad y lesbianismo desde la escuela? ¿Qué normas necesitamos sostener desde la institución para tranquilizar las conciencias de la sexualidad hegemónica?

Como no podemos aislar las estructuras sociales de quienes participan de ellas, sabemos que si las instituciones sociales funcionan es porque hay agentes socialmente producidos - con los habitus necesarios- para que funcionen: con las competencias prácticas y los intereses concretos sin los cuales la institución sería algo muerto. Si hay escuelas que educan en la moral sexual decimonónica es porque hay docentes comprometidxs con el sostenimiento de esos principios, claramente explicitados en las escuelas religiosas pero ¿qué sucede en las escuelas públicas que deberían ser laicas? ¿Cuáles son los soportes sobre los cuales lxs docentes educan en sexualidad? ¿Las propias creencias, los propios valores, los propios prejuicios? Aquí radica el peligro pues si (el habitus) "...es aquello por lo que la institución encuentra su plena realización: la virtud de la incorporación, que explota la capacidad del cuerpo de tomarse en serio la magia performativa de lo social, es lo que hace que el rey, el banquero, el cura sean la monarquía hereditaria, el capitalismo financiero o la Iglesia hechos hombre. La propiedad se apropia de su propietario, encarnándose bajo la forma de una estructura generadora de prácticas perfectamente conformes a su lógica y a

sus exigencias."<sup>12</sup> En cualquier momento encontramos la vida sexual de lxs docentes siendo el modelo de la sexualidad esperada para lxs jóvenes.

La falta de espacio de revisión de estos hábitos hace a la rectora actuar desde ellos. A partir de una lectura atenta de Bourdieu puedo decir que la rectora no actuó desde el "sentido común", como mencioné al inicio del trabajo sino desde el "sentido práctico" o "racionalidad práctica". Para expresar esto, me involucraré con mi propio ojo investigador y analítico intentando acercarme lo más posible a las "racionalidades prácticas" de lxs docentes entendiendo que sus respuestas a situaciones difíciles están en función de sus esquemas de acción y percepción aprehendidos en condiciones sociales y materiales particulares. Este "sentido práctico" que desarrollan lxs docentes es la racionalidad particular, práctica, que les permite jugar el juego en la urgencia del tiempo a partir de los esquemas incorporados mediante la práctica continuada del mismo juego. "Los agentes sociales, en este caso las docentes, no son racionales, tampoco irracionales, son "razonables"."<sup>13</sup>

Vuelvo a Bourdieu y afirmo que "siendo el producto de una clase determinada de regularidades objetivas, el hábito tiende a engendrar todas las conductas 'razonables', de 'sentido común', que son posibles en los límites de estas regularidades, y éstas solamente, y que tienen todas las probabilidades de estar positivamente sancionadas porque están objetivamente ajustadas a la lógica característica de un campo determinado, del que anticipan el futuro objetivo; tiende a la vez a excluir 'sin violencia, sin arte, sin argumento', todas las 'locuras' ('no es para nosotros'), es decir, todas las conductas condenadas a ser negativamente sancionadas porque son incompatibles con las condiciones objetivas." <sup>14</sup>

Pensando en los cuestionamientos que hace la Pedagogía Crítica a la educación, ¿no podríamos sostener que el discurso lesbo-homóforo de la escuela podría estar al servicio de sostener las desigualdades de clase tal como lo propusieron Giroux, Peter Mc Laren, Michel Apple y Freire entre otros?

Y como una de las dimensiones fundamentales del hábito es su relación con la clase social y el concepto de reproducción social, volveremos a él. Si el hábito es adquirido en una serie de condiciones materiales y sociales, y si éstas varían en función de la posición en el espacio social, se puede hablar de "hábito de clase": habría una serie de esquemas generadores de prácticas comunes a todos los individuos biológicos que son producto de las mismas condiciones objetivas.

Los principios, valores y saberes que circulan como verdades en una sociedad acerca de la sexualidad están profundamente imbricados con una cuestión de clase. Nos "preocupa" el embarazo en la adolescencia cuando se trata de jóvenes de sectores populares, esos son los embarazos que hay que "prevenir" pero cuando se embarazan las jóvenes hijas de alguna figura del espectáculo o del mundo deportivo esa situación no amerita preocupación

---

<sup>12</sup> Op. Cit 1980

<sup>13</sup> Criado, Enrique. En Reyes, Román, *Diccionario Crítico de Ciencias Sociales*. Universidad de Sevilla

<sup>14</sup> Op. Cit 6

alguna. Sabemos que el dinero podrá pagar el cuidado de una mujer que se dedique a su bienestar y tendrá garantizado los derechos que la convención del niño establece.

Sabemos que el aborto es una cuestión de mujeres pobres. Todas las mujeres abortamos en la clandestinidad, la diferencia es que las mujeres pobre tienen más alto porcentaje de muerte segura que las que pueden pagar una clínica privada.

Un claro ejemplo es la agrupación Putos Peronistas, que dicen representar al “puto común y corriente” en contraposición al gay de clase alta que suele aparecer en los medios de comunicación. Afirman que los homosexuales, las lesbianas y las personas transgénero de clase popular cargan con una doble discriminación: por su orientación sexual y por su condición socio económica que agrava e intensifica las situaciones de marginalidad.

Entonces ¿podríamos pensar que hay también un habitus de clase en el modo como los docentes responden ante la homosexualidad y el lesbianismo? No estamos diciendo que no haya homosexuales o lesbianas en todas las clases, la pregunta va orientada en el sentido de permitirnos explicar por qué la escuela se erige en la reproductora del dogma de determinados sectores de poder. Los habitus de clase son sistemáticos: producidos en una serie de condiciones sociales y materiales de existencia, que no se aprehenden como suma de factores, sino como un conjunto sistemático, unidas a una determinada posición social, sus principios fundamentales se van a aplicar de manera también sistemática, a los dominios más diversos de la práctica.

Como el habitus se convierte en una dimensión fundamental de la "clase social" se transforma en la "clase incorporada" y a cada posición social distinta le corresponden distintos universos de experiencias, ámbitos de prácticas, categorías de percepción y apreciación comprendemos que los mensajes que transmitimos desde la escuela sobre la sexualidad tienen una fuerte impronta sexista, clasista y de género. Distinguimos dos aspectos de la clase social: la clase objetivada -su posición en el sistema de relaciones sociales, sus condiciones sociales y materiales- y la clase incorporada -la clase social hecha cuerpo, el habitus-. Este habitus de clase será fundamental en la reproducción social. Porque, producido en unas determinadas condiciones sociales, y reproduciendo de manera corporal, inconsciente, los esquemas y divisiones de que es producto, funciona ajustado a las mismas condiciones, contribuyendo así a reproducirlas mediante su continua actualización.

Ello se observa claramente en una de las dimensiones fundamentales del habitus: el sentido de los límites, de las posibilidades e imposibilidades: por el habitus uno se excluye de lo que está excluido. Siendo así pienso en las alumnas que fueron reprendidas. ¿Qué mensaje sobre el amor y sus manifestaciones públicas les ha dejado la escuela? ¿Cuál será el habitus que estaremos ayudando de construir? ¿Cuál deberán revisar para sentirse libres

en torno a la manifestación pública de su orientación sexual? ¿Cómo se construye la vivencia de un cuerpo lesbiano<sup>15</sup> en una institución cuya preponderancia siguen siendo sostener los valores de la heterosexualidad obligatoria? La escuela contribuye a la endodiscriminación generando en los alumnxs disidentes sexuales modos de actuar propios del canon establecido por el heteropatriarcado. Al interior de los grupos se generan prácticas poco inclusivas que refuerzan en lxs estudiantes actitudes de autorrechazo, desprecio, baja autoestima, homofobia interiorizada. Los modelos sociales de segregación se internalizan como vergüenza, miedo hacia el propio deseo, rechazo del propio cuerpo.

El objetivo de la Educación Sexual Integral debería ser, entre otros, ayudar a estas alumnas a construir un cuerpo de lesbianas, como lesbianas en cuerpo de lesbianas, si es que ellas así se definen. El caso analizado señala la tarea pendiente de la Educación Sexual Integral: la reconstrucción de un cuerpo que ha sido colonizado por el tratamiento heterosexual<sup>16</sup>. Un cuerpo de mujeres que ha sido atravesado por el androcentrismo del lenguaje, de la medicina, de la pornografía<sup>17</sup>, del arte y ahora también de la educación sexual... Es una meta de la Educación Sexual Integral que cada alumna pueda salir de la escuela gritando “No quiero un cuerpo para los demás, quiero un cuerpo para mí”<sup>18</sup> y que haya muchxs docentes dispuestxs a acompañar este desafío....

---

<sup>15</sup> Wittig, Monique. “*El cuerpo lesbiano*”, Pre-textos, Valencia, 1977.

<sup>16</sup> Ramos, Gabriela. “*Escuchando los silencios que instala la heterosexualidad en la escuela*”. En “Educación y género en Latinoamérica: un desafío político ineludible”. Amerindia Nexa di Nápoli. La Pampa. 2013

<sup>17</sup> Preciado, Beatriz. “*Manifiesto contra-sexual. Prácticas subversivas de identidad sexual*”. Opera Prima. Madrid. 2001

<sup>18</sup> Op. Cit 3

## **Bibliografía**

Bazán, Osvaldo. *“Historia de la homosexualidad en la Argentina”* .Ed. Marea. Argentina. 2010

Bourdieu, Pierre. *La distinción. Crítica social del gusto*. Taurus. Madrid. 1988  
*Esquisse d'une theorie de la pratique*. Droz. Genève, Paris. 1972  
*El sentido práctico*. Ed. Taurus. Madrid. 1992

Criado, Enrique. En Reyes, Román, *Diccionario Crítico de Ciencias Sociales*. Universidad de Sevilla

Mogrovejo, Norma. *“Identidad, cuerpo y sexualidad lésbica”*. En “Disidencias sexuales e identidades sexuales y genéricas”. CONAPRED . México. 2006

Mott, Luiz. *“Homofobia en América Latina: etnohistoria del heterosexismo contra los disidentes sexuales.”* en “Disidencias sexuales e identidades sexuales y genéricas”. CONAPRED . México.2006

Preciado, Beatriz. *“Manifiesto contra-sexual. Prácticas subversivas de identidad sexual”*  
Opera Prima. Madrid. 2001

Ramos, Gabriela A. *“Escuchando los silencios que instala la heterosexualidad en la escuela”*. En “Educación y género en Latinoamérica: un desafío político ineludible”. Amerindia Nexo di Nápoli. La Pampa. 2013

Rich, Adrienne. *“La existencia lesbiana”*

Wittig, Monique. *“El cuerpo lesbiano”*. Pre-textos. Valencia, 1977.