

Cuerpos encerrados

Camila Grippo (UNLP) - camilagrippo@hotmail.com

Palabras clave: cuerpo – encierro - escuela

Introducción

En los últimos años se han sancionado un conjunto de leyes que reponen derechos y amplían el horizonte de oportunidades en torno al género y las sexualidades. La Ley 26.150 de Educación Sexual Integral puso en agenda el tema de la educación sexual como un derecho de la ciudadanía que las instituciones educativas deben garantizar. Sin embargo, muchas instituciones – y en esto hago hincapié en instituciones secundarias de gestión privada y católicas de la ciudad de La Plata, donde trabajo – no desarrollan esta ley como deberían e implementan “talleres” que tratan temas relacionados, según ellxs, con la religión: el amor, el cuidado, el bien y el mal, concepciones biológicas, etc. Así evitan tratar temas “tabúes” como lo son el género, las sexualidades, los cuerpos. En estos espacios, al reducir la perspectiva de género solo a concepciones como el amor, el cuidado, lo biológico niegan la idea de corporalidad. En las aulas tenemos sujetos con cuerpos – estudiantes y docentes - que dicen/sienten cosas constantemente. En estos espacios – y en muchos otros por supuesto - esos cuerpos quedan censurados, callados, ignorados o encerrados. Cuerpos que se pretenden estáticos, ordenados, quietos, inamovibles, que no les pase nada.

La idea de este trabajo es entender a los sujetos que asisten a instituciones educativas, como subjetividades y como cuerpos. Cuerpos que poseen experiencias, marcas, cicatrices, vivencias, biografías y también sexualidades. Para ello trataré en mi trabajo algunas experiencias vividas en escuelas secundarias de gestión privada y católica de la ciudad de La Plata a raíz de la lectura de un poema, donde se dialoga en relación a la escuela y al encierro.

El comienzo

La idea de este trabajo surge cuando participé, en el 2017, en un taller en la cárcel de mujeres de la ciudad de Magdalena. Nos convocaron a profesorxs de Letras desde el departamento de Historia y Sociología de la Universidad Nacional de La Plata, para participar en talleres que den cuenta de la literatura desde una perspectiva de género. La

idea inicial era de dos encuentros a desarrollar entre octubre y noviembre del 2017 pero, por una cuestión de tiempos, solo pudimos realizar un encuentro en octubre. Éramos tres profesorxs de Letras e íbamos acompañadxs de un profesor de Historia que conocía el lugar, que asistía todas las semanas. El hecho es que el taller sería dictado para aquellas mujeres que estudiaban una carrera en la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de La Plata. Por lo tanto se nos informó que se desarrollaría en la biblioteca del penal y serían aproximadamente 12 personas.

Cuando entramos al penal nos condujeron a una sala que constituía la biblioteca. Era una habitación grande con mesas y sillas y una ventana amplia que daba al frente del penal. Había varias bibliotecas con libros y las mujeres nos estaban esperando con torta y mate. Comenzamos a charlar y una de ellas dijo: “Yo quisiera preguntar por qué vinieron acá, qué les llamó la atención para venir”. Nos quedamos en silencio unos instantes. Luego mis compañerxs comenzaron a dar su respuesta. Yo no sabía bien qué decir. En realidad siempre me había interesado conocer el ambiente carcelario y hasta me seducía el hecho de dar clases allí. Además la perspectiva de género es un tema que estudio y trabajo en la facultad. Cuando me tocó responder dije: “La perspectiva de género es un tema que me interesa y trabajo mucho. Además yo trabajo en escuelas secundarias y quería salir un poco de ese ámbito, conocer otros espacios. Bueno, la escuela tiene mucho de cárcel ¿no? No estarás encerradx pero es una forma de estarlo”. Me sorprendí de mí misma. No sabía bien por qué había dicho eso, por qué había comparado a la escuela con la cárcel. Cuando terminé de decirlo todxs me miraron y pensé que iban a retrucar mis palabras. Sin embargo, otra de las chicas me dijo: “Tenés razón. Nosotras estamos privadas de la libertad pero el secundario también es una manera de estar encerradxs”. El tema quedó ahí, no lo profundizamos y nadie más se animó a decir nada. Luego pasamos a las actividades que nos competían.

Luego de esa experiencia me quedé pensando en por qué había dicho eso. De alguna manera, conocer el penal me hizo acordar a la escuela. Había algo de la disposición de las mesas y sillas, de la biblioteca, de las penitenciarias vigilando, observando, que me retrotrajo a la escuela secundaria. Me sentí en un lugar similar, que ya conocía. ¿Es posible establecer un paralelismo entre ambos espacios?

Cuerpos encerrados

Para comenzar el análisis presentaré algunos fragmentos de registros de clases en dos escuelas de gestión privada de la ciudad de La Plata: una clase en un sexto año y otra en

un tercer año del Bachillerato de Adultos (de ahora en más las llamaré escuela 1 y escuela 2). En ambas trabajamos un poema de César González – alias Camilo Blajaquis - titulado “Macropabellón”¹. La escuela 1 es una escuela de gestión privada y católica

¹ Macropabellón

“Te encierran en una sábana luego en una camilla
y después te encierran en una incubadora
en una cuna
en una casa
con otros encerrados más grandes
te encierran en una guardería
en un jardín de infantes
en una escuela
te encierran en amistades falsas
te encierran en normas, reglas y eso no se hace
te encierran en una supuesta y establecida adolescencia juventud
te encierran en una fábrica
en una oficina
en una universidad
te encierran en un vendedor, comprador o limosna suelta
te encierran en un bondi, en un tren, en un avión
te encierran en una remera, pantalón y zapatillas
te encierran en una máquina
te encierran con una mirada
te encierran con una frase
con una jerarquía
te encierran en otra cosa
te encierran en un barrio
en una ciudad
en un pueblo
te encierran en un vicio, adicción, merca, pastillas, etcétera
te encierran en un instituto de menores
te encierran en un penal de adultos
te encierran en un quiosco
en una cama
en un escritorio
te encierran en una manera
en cosas como la culpa, el cargo de conciencia, la moral
te encierran en una forma
en un estilo
en una estética
te encierran en una idea
en una plaza
en un edificio
en un auto
te encierran en un celular
te encierran al frente de una pantalla
te encierran en medio de ignorantes
en medio de moscas, en medio de insensibles
te encierran en una cáscara surrealista incomprensible, cotidiana...
pero lo que no pueden encerrar
es al vómito creativo
aunque sí pueden encerrar
al autor de ese vomito
pero ese autor puede fugarse,
irse demasiado lejos,
demasiado rápido”.

en un barrio de zona norte, en la ciudad de La Plata. Es una escuela pequeña ya que cuenta con dos divisiones para el ciclo básico y solo una división para el ciclo superior. En sexto año trabajamos con este poema. Primero copié el poema en el pizarrón y una de las chicas lo leyó en voz alta. Al principio algunxs dijeron que no les parecía un poema porque no tenía rima. Otrxs dijeron que sí porque estaba estructurado en verso. Dialogamos sobre la poesía romántica. Luego les pregunté cuál les parecía que era el tema de este poema, Juan contestó que era el encierro. Charlamos sobre las distintas formas de encierro que plantea el poema y luego me detuve en el momento en que el poeta menciona a la escuela:

En el poema se habla de la escuela como lugar de encierro. Les pregunté si coincidían con esto. Lourdes dijo que sí y sobre todo en un verso del poema que dice “te encierran en normas, reglas y en eso no se hace”. Dijo: “quiere decir que tenés que cumplir con ciertas cosas en la escuela”. Les pregunté si allí podían ver otra voz aparte de la del poeta. Dijo Lourdes que en la frase “eso no se hace” aparece la voz de lxs adultxs. Franco dijo que en la escuela por ejemplo él se siente encerrado porque lo obligan a sacarse los aritos. Pilar agregó: “Es verdad, y a nosotras no nos piden que nos saquemos los aros”. Pregunté por qué se producía esa diferencia y Jacinto dijo: “Porque es común que una mujer use aros pero un varón no”. Dialogamos sobre “lo que se espera de un varón y de una mujer”, es decir, qué nos permiten usar o no según el género.

Juan dijo “o te hacen vestir de una forma particular”. Nicolás dijo “también te hacen pensar o tener creencias que por ahí no son las que vos pensás”. Coincidí y le pregunté si se refería a creencias de tipo religiosas. Me dijo que sí y agregó “igual sabemos a qué colegio venimos y lo que piensan pero igual te obligan”. Luego les propuse que observen un poco el aula, qué les parecían por ejemplo las ventanas, las puertas, el espacio en general. Algunas de las chicas dijeron que parecía una cárcel. Camila dijo que habían puesto rejas en las ventanas para que no tiren los útiles hacia afuera. Otro de los chicos le contestó “un lápiz pasa igual por esos agujeritos”. Aparte de las rejas las ventanas están tapadas con una lona negra. Lourdes dijo que esas lonas estaban para que no puedan ver hacia afuera: “Ni mirar al patio podemos”. Juan dijo que el patio también le parecía una cárcel, “parece un patio de penal”. Otro de los varones manifestó que ellxs no van al patio a la hora del recreo porque tendrían que bajar dos escaleras, entonces solo pueden salir a los pasillos. Dijo “eso también es un encierro, ni aire respiramos”. Les pregunté por la disposición del mobiliario en el aula. Uno de los varones dijo que se sentaban en fila. Les dije que esa disposición es histórica en la escuela, el sentarse en filas. Otro propuso sentarse en círculo pero agregó “aunque no entraríamos porque el aula es re chica”. María Paz dijo: “también te encierran en la manera de enseñar, tenés que memorizar

todo”. Allí expliqué que eso es una forma tradicional de transmitir conocimiento, el aprendizaje memorístico. Les pregunté al resto si consideraban que era así, dijeron que en la mayoría de las materias sí. Entonces dije que la forma de conocimiento también puede ser una manera de estar encerradxs.

En este registro podemos observar que lxs estudiantes asocian el encierro con normas o disposiciones que impone la institución educativa como no poder usar aritos o la vestimenta. También con creencias, en este caso de tipo religiosas, aunque unx de lxs alumnxs aclara que saben en qué contexto están. Luego asocian el espacio del aula y de la escuela en general con una cárcel: no pueden salir al patio, las ventanas están enrejadas y tapadas, las aulas son pequeñas y deben sentarse en filas. Finalmente, una de las alumnas manifiesta que la forma de enseñanza o de transmisión del conocimiento también le parece una manera de estar encerradxs, y hace hincapié en el aprendizaje memorístico.

La escuela 2 también es de gestión privada y católica. Es una escuela mucho más grande que a la mañana tiene el nivel secundario y a la tarde el Bachillerato de Adultos. Aquí trabajé con el tercer año del Bachillerato. También copié el poema en el pizarrón y automáticamente comenzamos a dialogar:

Escribí el poema en el pizarrón. Tomás lo leyó en voz alta. Les pregunté de qué trataba el poema. Lisandro dijo: “Habla de las cosas que tenés que seguir en la vida, ponele ir a la escuela, después a la facu y después tener un trabajo”.

Pedro: Claro como de las etapas de la vida.

Tomás: Si, pero como si todo eso fuera una forma de encierro.

Yo: ¿Qué sería un encierro?

Tomás: Estar atrapado sin salida. Esas cosas que te imponen capaz no te dejan salir.

Yo: ¿Les imponen cosas a ustedes? ¿Por ejemplo acá en la escuela? Porque el poeta habla de la escuela como lugar de encierro.

Lucas: Si, te imponen pensamientos.

Lisandro: O lo que tiene que ver con la religión.

Candela: O también como te tenes que vestir, ponele el otro día Silvia me dijo que usaba el jean muy ajustado.

Se genera un murmullo general. Tomás agrega: “Ay no con la que la quiero a Silvia”.

Yo: ¿Y ese verso que dice te encierran en normas, reglas y eso no se hace, qué les parece?

Tomás: Para mi está bien que haya algunas normas...

Bruno: Si, porque sino cada uno hace lo que quiere, es como para ordenar.

Yo: Si, estoy de acuerdo. ¿Pero esas normas de qué forma se imponen?

Bruno: Y acá como obligatorias.

Lisandro: Acá también te encierran en los temas o contenidos que dan las materias.

Yo: Cómo sería eso Lisandro?

Lisandro: Claro te dicen que tenes que saber o estudiar.

En este registro vemos que también asocian el encierro con imposiciones como la vestimenta, las creencias religiosas, ciertos pensamientos. Y también la idea de los contenidos o los saberes impuestos de las disciplinas. Sin embargo, en esta clase se manifiesta que tener normas también trae beneficios como el orden.

En ambos registros observamos cómo lxs estudiantes se sienten presionadxs por ciertas normas o reglas que deben seguir, que les son impuestas, donde pareciera que ellxs no pueden opinar o mostrar su punto de vista. Esas normas o reglas parecen dadas como obligatorias e inamovibles. En ambos cursos observamos paralelismos ya que mencionan el control sobre el cuerpo o la apariencia, el control sobre los contenidos o saberes, el control sobre los pensamientos o creencias. En el registro de la escuela 1 también se desarrolló con más profundidad el tema del espacio y la estructura carcelaria. En este sentido vemos cómo en estas instituciones se procura un orden y control de los cuerpos, del espacio, de las disposiciones, de las creencias. Como explican Morgade y Alonso: *“El lenguaje oral y corporal, los comportamientos, actitudes, intereses manifiestos, interacciones, modos de relación, usos del espacio parecen obedecer a ciertos patrones y lógicas de ordenamiento de las identidades, sexualidades y los cuerpos”*. (2008: 44). Todo debe estar bajo el ordenamiento y aquello que se corra debe ser corregido o reencauzado. De alguna forma, lo “inesperado” debe ser reprimido para mantener un orden.

En su obra *Vigilar y castigar* (1975), Michel Foucault realiza un estudio del derecho penal, y concretamente del régimen penitenciario del siglo XVIII hasta el siglo XIX, estudia la presencia de las relaciones de poder y las tecnologías de control presentes en nuestra sociedad.

Allí habla sobre los “cuerpos dóciles”. Él explica:

En primer lugar, la escala del control: no estamos en el caso de tratar el cuerpo, en masa, en líneas generales, como si fuera una unidad indisociable, sino de trabajarlo en sus partes, de ejercer sobre él una coerción débil, de

asegurar presas al nivel mismo de la mecánica: movimientos, gestos, actitudes, rapidez; poder infinitesimal sobre el cuerpo activo. (1975, p.125)

Foucault habla de un poder sobre el cuerpo, de controlarlo. Más adelante hablará de “disciplinas” y, en este sentido, expone:

El cuerpo humano entra en un mecanismo de poder que lo explora, lo desarticula y lo recompone. Una "anatomía política", que es igualmente una "mecánica del poder", está naciendo; define cómo se puede hacer presa en el cuerpo de los demás, no simplemente para que ellos hagan lo que se desea, sino para que operen como se quiere, con las técnicas, según la rapidez y la eficacia que se determina. La disciplina fabrica así cuerpos sometidos y ejercitados, cuerpos "dóciles". (1975, p.126)

Aquí Foucault habla de “cuerpos dóciles” que aprenden a ser de la manera que se les impone. Se ejerce sobre ellos un poder excesivo que controla sus gestos, movimientos y actitudes, así como en las escenas citadas lxs estudiantes manifestaban un control desde la apariencia hasta las creencias o pensamientos.

Como docentes nos paramos frente a un aula de pequeñas proporciones con hileras de bancos dispuestos en filas. Todxs lxs estudiantes mirando hacia el frente, hacia esa figura recta que es la del docente. En el día a día queremos que lxs estudiantes estén quietxs, que hagan el menor movimiento posible, que se queden en sus asientos, que no se paren, que no caminen. Queremos que asuman una postura erguida y mirando siempre al frente. Además pretendemos que estén calladxs, que no hagan ruidos molestos, que levanten la mano para hablar. Todas estas disposiciones que, consiente o inconscientemente pedimos en nuestras aulas, me llevan a pensar en esos “cuerpos dóciles” de los que hablaba Foucault. Pretendemos que lxs estudiantes mantengan sus cuerpos bajo control, que los regulen y nosotrxs nos aseguramos también de regularlos constantemente.

Foucault lo ejemplifica con el concepto de “disciplina”: *“La disciplina procede ante todo a la distribución de los individuos en el espacio”* (1975: 130). En este sentido habla de la clausura, de los colegios y su instauración del formato de convento. También asegura que en estos lugares – así como en otros similares – se procede a controlar los espacios donde se encuentran los sujetos, a evitar distribuciones innecesarias, la circulación difusa. Habla de la táctica de “antivagabundeo” (1975: 131). Estos conceptos se aplican directamente a la escuela de hoy. Docentes desesperadxs porque sus estudiantes no se quedan quietxs, porque deambulan en el aula. Que lxs estudiantes

se muevan y circulen implica una especie de peligro para lxs docentes y está en nosotrxs controlar eso. En cuanto al espacio, Foucault analiza también la disposición de los lugares, al establecer lugares individuales se permite un mayor control de cada unx y se genera un trabajo en simultáneo (1975:135). Así como en la escuela 1 mencionaban el “sentarse en filas” lo cual implica sentarse solx o con alguien al lado, y proponían sentarse en círculo, lo cual equivaldría a un colectivo, algo difícil de manejar.

Luego el autor se centra en otra variable: el tiempo. Aquí supone que el tiempo debe ser completamente útil, suprimir todo aquello que pueda distraer o perturbar, “un tiempo de buena calidad” (1975: 139). Esta idea también la vemos en la escuela donde exigimos constantemente que trabajen, que hagan, que estudien, aprovechando el tiempo al máximo. No se permite el tiempo de ocio dentro de las aulas, solo está permitido en el recreo. Foucault dice que se trata de mantener el cuerpo aplicado a su ejercicio (1975: 139), concentrado en su tarea y sin posibilidad de distracción, esta también puede ser peligrosa para la escuela. He escuchado, en varias oportunidades y en varios colegios, que ciertas prácticas “distraen a lxs estudiantes”, por ejemplo, tomar mate o escuchar música. Se cree que estas prácticas implican una distracción y generan menos tiempo de estudio o de trabajo, cuando sabemos que no tienen nada que ver con aprender más o menos.

Otro de los conceptos clave que expone Foucault en su obra es el de panóptico. Este constituye un espacio cerrado, recortado y vigilado, donde los individuos se encuentran en un lugar fijo y son observadxs constantemente. Todo está controlado, localizado y examinado (1975: 182). En la escuela podemos ver este mecanismo: lxs estudiantes se encuentran sentadxs en un lugar fijo, todo lo que hacen debe ser controlado y la figura del docente funciona como reguladora de esto. Se basa en el panóptico de Bentham:

El Panóptico de Bentham es la figura arquitectónica de esta composición. Conocido es su principio: en la periferia, una construcción en forma de anillo; en el centro, una torre, ésta, con anchas ventanas que se abren en la cara interior del anillo. La construcción periférica está dividida en celdas, cada una de las cuales atraviesa toda la anchura de la construcción. Tienen dos ventanas, una que da al interior, correspondiente a las ventanas de la torre, y la otra, que da al exterior, permite que la luz atraviese la celda de una parte a otra. Basta entonces situar un vigilante en la torre central y encerrar en cada celda a un loco, un enfermo, un condenado, un obrero o un escolar (1975, p.184)

En esta definición Foucault establece una relación entre diferentes instituciones que mantienen la figura del panóptico: el asilo psiquiátrico, la penitenciaría, el correccional, el establecimiento de educación vigilada y los hospitales. Según él todos estos lugares mantienen esa vigilancia constante hacia los individuos. En la escuela 1 observamos esto cuando lxs estudiantes cuentan que no pueden ir al patio porque deberían bajar dos escaleras solxs, entonces solo pueden salir al pasillo, a la vista de todxs. Si van al patio solxs se corre el riesgo de que hagan algo indebido, se corre el riesgo de “perderlxs de vista”.

A su vez, podemos ver un control ejercido sobre los propios cuerpos de los sujetos. En la escuela exigimos que se queden quietxs, que no corran ni siquiera en el recreo, que no hagan movimientos extraños, etc. También los rituales regulan esos cuerpos como por ejemplo formar filas ya sea para ir a las aulas, para izar la bandera antes o después de entrar al aula o para asistir a un acto escolar. Graciela Morgade y Graciela Alonso tratan este tema de los cuerpos – y otros tantos temas relacionados con la escuela, la sexualidad y el género - en su libro *Cuerpos y sexualidades en la escuela, de la “normalidad” a la disidencia* (2008):

A primera vista el cuerpo se presenta como algo concreto y natural, un espacio propio, familiar y cotidiano. El cuerpo supone una relación con el principio de propiedad. Y la sexualidad se incluiría dentro de la “propiedad privada”. Podríamos decir que lo que pertenece a lo privado no debería ser materia de cuestionamiento del discurso público y estatal. Sin embargo, como dice Foucault: “El poder se despliega aun bajo las sábanas”. En este despliegue se incluyen un conjunto heterogéneo de discursos y de efecto de poder sobre los cuerpos, lo que hace que el sexo y el cuerpo sean asuntos públicos e institucionales. La escuela, la cárcel, el hospital, la iglesia son solo algunas de las instituciones que trabajan a los efectos de gobernar nuestros cuerpos y los espacios más escabrosos y proclives al desgobierno. El cuerpo y la sexualidad son gobernados porque son asuntos que incumben al poder y constituyen una cuestión de “gubernamentalidad”, es decir, no solamente dependiente del control externo sino, y sobretodo, del autocontrol (2008, p.152)

Las autoras plantean que el cuerpo se vuelve algo público e institucional y son las mismas instituciones las que quieren “gobernar” esos cuerpos basándose no solo en el control extremo sino también en el autocontrol, así es que el cuerpo debería ser algo privado e íntimo. En este sentido podríamos decir que los cuerpos deben ser regulados y controlados, pero no los de cualquiera sino aquellos cuerpos que se corren de la norma, que son diferentes, que salen de lo considerado “normal” o “adecuado”. Dicen las

autoras: *“Por lo tanto, todo cuerpo desafiante, diferente, será interpelado por los distintos dispositivos y discursos del poder, a los efectos de lograr su reconquista y reencauzamiento”* (2008: 153). Algo muy similar planteaba Foucault en su obra cuando hablaba de la exclusión de los leprosos o “anormales”:

De un lado, se "apesta" a los leprosos; se impone a los excluidos la táctica de las disciplinas individualizantes; y, de otra parte, la universalidad de los controles disciplinarios permite marcar quién es "leproso" y hacer jugar contra él los mecanismos dualistas de la exclusión. La división constante de lo normal y de lo anormal, a que todo individuo está sometido, prolonga hasta nosotros y aplicándolos a otros objetos distintos, la marcación binaria y el exilio del leproso; la existencia de todo un conjunto de técnicas y de instituciones que se atribuyen como tarea medir, controlar y corregir a los anormales, hace funcionar los dispositivos disciplinarios a que apelaba el miedo de la peste. Todos los mecanismos de poder que, todavía en la actualidad, se disponen en torno de lo anormal, para marcarlo, como para modificarlo, componen estas dos formas, de las que derivan de lejos (1975: 184)

Aquí el autor habla de la división entre lo “normal” y lo “anormal” y la tarea de las instituciones de corregir y modificar esas supuestas “desviaciones”, así como Morgade y Alonso hablan de cuerpos diferentes que quieren ser reencauzados. En la escuela podemos ver esta idea constantemente ya que cualquier cosa que se salga de los parámetros de la “normalidad” debe ser aniquilada y corregida: una palabra de más, un movimiento brusco, un comentario inoportuno, un contacto excesivo, etc.

Sobre los cuerpos podemos verlo no solo al nivel de mantener a lxs estudiantes en sus lugares sino también aquellas normas o reglas que se imponen desde la institución, por ejemplo, en escuelas de gestión privada donde deben llevar un uniforme, las polleras de las chicas con un largo en particular, los zapatos de determinado color, los varones con pantalones. También el control de la apariencia: el pelo corto sin nada extraordinario, no pueden llevar aritos ni tatuajes, a los varones se les exige que se corten la barba y el cabello, a las chicas que se lo aten, etc. Todxs lxs que no cumplan con estas normas serán vistxs de forma diferente, serán lxs que no se ajusten a la “normalidad” que exige la institución, serán a quienes deben reencauzar. Por ejemplo, cuando una alumna de la escuela 2 cuenta, en la escena, que la preceptora le había dicho que usaba el pantalón muy ajustado. Por supuesto este comentario estaba dirigido directamente a ella porque es ella quien se desvía de la “norma”, quien supuestamente no lleva un pantalón acorde a una institución educativa. O en la escuela 1 donde uno de los varones manifestaba que

le llamaban la atención por usar aritos, pero a las mujeres no. Es decir, él es el varón al que hay que corregir porque utiliza una práctica considerada femenina.

La Ley de Educación Sexual Integral y los talleres “para el amor”

En el año 2006 se promulgó la Ley N° 26.150 de Educación Sexual Integral (ESI) donde se plantea la promoción en todos los niveles educativos, tanto de gestión pública como privada, de incorporar la educación sexual integral en todas las disciplinas y propuestas didácticas. A su vez, en el año 2008 el Consejo Federal de Educación aprobó los Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral en el que se presentan contenidos básicos para cada uno de los niveles educativos y las distintas áreas. También se distribuyeron gratuitamente a las escuelas de todo el país ejemplares de los Lineamientos para la lectura de lxs docentes y lxs directivxs de todas las instituciones. Sin embargo, muchxs docentxs no conocen esta ley y desde muchas instituciones tampoco se preocupan por conocerla o llevarla a cabo.

En una de las escuelas donde trabajo – que es de gestión privada y católica, la mencionada escuela 1 – en lugar de desarrollar la ESI crearon un “taller para el amor” donde algunxs docentxs – especialmente de Biología y Ciencias Naturales – desarrollan el tema de la sexualidad desde un punto de vista biologicista y medicalizado. Estos talleres se dictan solo en el nivel secundario, una vez por mes, en horario de clase, y duran aproximadamente dos horas. Por un lado, no cumplen con la Ley que se considera integral, para todas las áreas, en todos los niveles educativos. Por otro lado, la Ley hace hincapié no solo en aspectos biológicos sino también afectivos, psicológicos y sociales. Lo que intentan reproducir es la sexualidad asociada solo con lo biológico y las formas de cuidado o prevención sin atender a lo afectivo y lo emocional. Se considera que el cuerpo y el sexo son cuestiones privadas que deben tratarse con mucho cuidado y en secreto. Lo que explicaban Morgade y Alonso, el cuerpo y la sexualidad como “propiedad privada” y el tabú, aquello que no se puede discutir en público. En algunas instituciones siguen temiendo a hablar de “ciertos temas” por considerarlos peligrosos para lxs jóvenxs. Como explica Deborah Britzman en su texto “Curiosidad, sexualidad y currículum” (1999):

Cuando se lo incorpora en el currículum escolar o en el salón de clases universitarias – cuando, digamos, la educación, la sociología, la antropología, colocan su mano en la sexualidad – el lenguaje del sexo se torna un lenguaje didáctico, explicativo, y por lo tanto, dessexuado (1999, p. 4)

Britzman explica cómo la sexualidad pierde su carácter de sexual al intentar ser explicada o entendida desde lo escolar. Más adelante admite que debemos ser sincersxs y hablar francamente con lxs estudiantes sobre las experiencias propias y de ellxs mismxs. Hacia el final de su artículo explicará que se trata del diálogo, de sociabilizar en la escuela y que *“la sexualidad es cualquier lugar”* (1999: 13). En estos talleres mencionados anteriormente no se recurre al diálogo, ni a las experiencias o las curiosidades sino más bien son clases de Biología con el acento en la prevención y en lo considerado “natural” para la ciencia. No se ve a la sexualidad como algo dialógico, social, público sino como lo privado, secreto, reservado. En este sentido también los cuerpos deben ser silenciados u ocultados. Exigen que las chicas lleven la pollera larga, que no muestren o exhiban el cuerpo, que se tapen. El cuerpo y la sexualidad como temas ocultos.

Cierre

En este trabajo me propuse analizar algunos fragmentos de escenas de aula en instituciones educativas de gestión privada y católica, donde lxs estudiantes manifiestan una idea de encierro en la escuela, desde lo corporal a lo ideológico. También hice hincapié en la Ley de Educación Sexual Integral y su tratamiento – o no tratamiento – en las mismas instituciones.

En las aulas de las escuelas tenemos sujetos con cuerpos – estudiantxs y docentxs - que dicen/sienten cosas constantemente. En este espacio – y en muchos otros- esos cuerpos quedan censurados, callados, ignorados o encerrados. Cuerpos que se pretenden estáticos, ordenados, quietos, inamovibles, que no les pase nada. Cuerpos que no exploten, que no salgan, que se queden encerrados sobre sí mismos. La idea de este trabajo, en parte, fue entender a los sujetos que asisten a instituciones educativas como subjetividades y como cuerpos. Cuerpos que poseen experiencias, marcas, cicatrices, vivencias, biografías y también sexualidades. Cuerpos que hablan, que nos dicen, que interrogan y que se preguntan constantemente. La clave está en escuchar, comprender y pensar: ¿de qué forma podemos intervenir como docentxs?

Bibliografía:

- Britzman, D. (1999). “Curiosidad, sexualidad y curriculum” en Lopes Louro, Guacira. O corpo educado. Pedagogias da sexualidade.
- Foucault, M. (1975). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. México: Editorial Siglo veintiuno, 2000.
- Alonso, G. y Morgade, G. (2008). *Cuerpos y sexualidades en la escuela. De la “normalidad” a la disidencia*. Buenos Aires, Editorial Paidós.
- Programa Nacional de Educación Sexual Integral N°26.150 (sancionada el 4 de octubre de 2006 – Promulgada el 23 de octubre de 2006), Decreto 1489, República Argentina.