

## UNA ESCUELA OCUPA MUCHO ESPACIO: SEXUALIDADES, LITERATURA, ENSEÑANZA EN LA PICOTA

CABELLO, Francisco

*Universidad Nacional de Rosario  
Facultad de Humanidades y Artes  
Centro de Estudios e Investigaciones en Filosofía Francesa*

*Frente al prejuicio de que al poder lo portan solo los funcionarios políticos, Foucault ha desarrollado su teoría entendiendo que por el contrario este se despliega a nivel discursivo, de allí que actúe tanto en los cuerpos como en las instituciones y en toda práctica sociohistórica.*

*En esta perspectiva se basa el presente trabajo, el cual indaga sobre la constitución de saberes en torno a las sexualidades, a la literatura y a la enseñanza en una escuela secundaria.*

### ***Escuela - Sexualidades - Literatura - Enseñanza***

#### **Introducción**

A seguir nos ocuparemos de cómo el poder recorre las diversas relaciones entre sexualidades, literatura y enseñanza en una escuela secundaria de Rosario, Santa Fe.

En principio, la escuela y todo lo que acontece en ella -y sus alrededores- por diferentes motivos y circunstancias resulta un tópico de debate en nuestra sociedad, bienvenido sea. Esto ocurre en el marco de la reciente sanción de la Ley de Educación Sexual Integral n° 26150, lo cual plantea el problema de las diversidades y la inclusión escolar, sumada a la Ley de Identidad de Género n.º 26743.

Nuestro objetivo aquí es analizar por qué se lleva a las sexualidades, a la literatura y a la enseñanza en la escuela secundaria a escenas de exposición, a espectáculos de degradaciones sociales dentro de complejas relaciones que instituye el poder. Para ello, enfocaremos nuestro análisis sobre una escuela secundaria de Rosario, Santa Fe.

#### **Referentes teórico-conceptuales**

##### *Sexualidades*

Para comenzar, cabe destacar que *Vigilar y castigar* (Foucault, 2008: 11) se abre con la narración de la condena a Damians, en 1757, en la que se detallan no solo

diferentes torturas físicas, sino también la exposición del cuerpo (desnudo) y la portación de un “hacha de cera encendida” entre sus manos<sup>118</sup>. A decir de Foucault (2008), luego del siglo XVIII el sistema jurídico buscó ya no castigar el cuerpo ni reproducir las escenas de suplicios, sino que desde entonces pretendió castigar sin dolor, penar el alma. ¿Cómo “castiga” la escuela hoy? ¿Con silencios? ¿Con palabras como dagas?

Foucault (2014) analiza cómo la ley dictamina cuál era la pareja conyugal *legítima y procreadora*<sup>119</sup> en la sociedad victoriana del siglo XIX. Ahora bien, ¿por qué ante la Ley de Identidad de Género n.º 26743 persisten las desigualdades y las discriminaciones? ¿Por falta de una adecuada implementación? ¿Porque el lugar común afirma que las leyes no se cumplen en nuestro país? No, sino más bien porque lo *normal*, lo normativo es no solo de carácter jurídico sino ante todo social. En consecuencia, es la sociedad –a través del poder– la que está determinando qué sujetos son bien vistos y deben tener accesos a sus derechos, como también quiénes deben quedar expuestos a humillaciones y atropellos físicos y psíquicos<sup>120</sup>. Sabemos por Foucault (2008) que el sujeto nunca es autónomo, ante todo está amarrado al poder, es atravesado por él<sup>121</sup>.

Atendamos a esto, si entendemos con Vigotsky (2010) que las señales son herramientas psicológicas, entonces comprenderemos que estas modelan el pensamiento, y de allí que operen en lo social y lo cultural. objetiva

Literatura.

Ya hemos notado cómo lo literario se hace eco de los escenarios de torturas y “encierros” al otro, analizaremos ahora cuando a la propia literatura se la pretende indexar, codificar, encauzar.

Los supuestos, los prejuicios de los docentes sobre sus alumnos ocasionan –entre otras cuestiones– el soslayar las experiencias literarias –también cinematográficas– de esos jóvenes. Estos prejuicios quedan anquilosados en la sociedad, al punto que se los considera como aspectos naturales, más aún, como verdades absolutas, irrefutables. Como consecuencia de esto resulta afectada la enseñanza, los supuestos de los docentes sobre sus alumnos inciden en forma directa en el canon escolar.

Por un lado, se encuentran reticencias institucionales con su vigilancia doctrinal y pedagógica, como también reticencias subjetivas: la efectividad de las cárceles invisibles

<sup>118</sup>En *La casa de Bernarda Alba* (García Lorca, 1993) se menciona el episodio de una mujer que es llevada a la plaza pública para ser apedreada, por haber cometido adulterio.

<sup>119</sup>Cuyas raíces nos llegan hasta hoy.

<sup>120</sup>Vale recordar que en su etimología psiquis proviene del griego ψύχω, “alma”. Sobre esta señal Foucault (2008) se aplican los castigos en tiempos de las sociedades de control.

<sup>121</sup>Pensar potenciales modo de romper esta “lógica” inevitablemente nos lleva a los postulados de Nietzsche (2000).

que todo lo ven, en tiempos de la “biopolítica” (Foucault, 2007). En otras palabras, el poder también interviene sobre los conceptos, sobre lo teórico, sobre el currículum, sobre el corpus literario al igual que en el resto de los cuerpos.

Por otro, no deja de ser notorio cómo la escuela encarna y prolonga el régimen de saber que instituyó la comunicación del texto impreso (Barbero, 1996), de allí que todo lo que se aparte de esa lógica será desechado, sí, le corresponde el lugar de la basura.

Por lo pronto, es indudable que la cantidad de argumentos a favor de la presencia de la literatura y del cine en las aulas es abundante por lo que consideraremos solo algunos aspectos. Estas artes contribuyen a que muchos estudiantes superen instancias de aislamiento y de limitaciones que les impone la sociedad (Blay-Martínez, 2003)<sup>122</sup>.

Ninguna imagen es ingenua ni mucho menos resulta indiferente a los modos de ver de los espectadores, miradas que nunca son idénticas entre sí. Por lo que su inclusión en la enseñanza escolar abre un abanico de posibilidades (además de prejuicios y resistencias), de debates y de nuevas metodologías a la hora de fortalecer el vínculo pedagógico.

Por su parte, Dussel (2015) señala que la imagen está inscripta en una práctica social, por lo que ninguna época le otorga el mismo sentido desde sus relaciones sociohistóricas. Además, la investigadora denomina a las imágenes " sistemas de notación o lenguajes", ¿no incluirlos en las aulas es un modo de expulsión hacia los alumnos?

A su vez, retomemos la pregunta de Benjamin que recupera Dussel, acerca de si una fotografía puede funcionar sin epígrafes, creemos que sí y que es un modo de abrir sentidos, aunque corresponde cierta advertencia (Min Educación, 2015): los epígrafes están condicionados por la situación en que surgen. También, Dussel se detiene en los lugares comunes que ponderan y buscar justificar la presencia de imágenes en las aulas, por ello muestra cómo las imágenes han sido empleadas por la humanidad desde la Prehistoria, por lo que no todo es tan nuevo en la “cultura digital”. No obstante, ¿qué epígrafes pueden escribir nuestros alumnos?

Sobre la cuestión, Abramowski (2015) nos recuerda que la pedagogía y la escuela tratan de establecer un diálogo entre lo nuevo y lo viejo. Ante ello indagemos sobre lo que propone la autora: ¿qué ocurriría si los docentes apelasen a la imaginación a la hora de aprender con imágenes en las escuelas, y agregamos también –o en consecuencia-, a los alumnos?

---

122 Un enorme ejemplo lo constituye el personaje Toto de *La traición de Rita Hayworth*(Puig, 1968).

## *Enseñanza*

Por lo que llevamos analizado, la escuela se define menos por dejar espacios a la expresión de las voces, a la creatividad, a la reflexión y al debate que por cortar flujos e imponer vínculos donde ella tiene la palabra siempre.

Otro tanto puede afirmarse respecto a cómo se busca imponer saberes y sus modos de apropiación -videos, fotos, gráficos, videojuegos, películas, “especialistas” no académicos no encuentran lugar-, como también “resolver”<sup>123</sup> conflictos entre alumnos desde la moral (a veces moralina) de la escuela, no sin dejar en el olvido qué “justicia” está manifestándose en los vínculos estudiantiles.

Sin dudas, el poder delimita qué es un “sujeto pedagógico” y qué le corresponde, quien -o lo que- no se encuadre en sus trazados deberá ajustarse -o será ajustado- a otras vicisitudes.

## **Aspectos metodológicos**

Por un lado se trabajó sobre la base de recolección de datos obtenidos mediante observaciones en el aula, la sala docente y entrevistas a profesores.

Por otro, se consideraron fragmentos de obras literarias que cuestionan estas problemáticas.

Lo siguiente es parte de lo recabado.

## *Sexualidades*

Para comenzar, Fernanda<sup>124</sup>, estudiante de tercer año de la secundaria, decidió durante el 2016 realizar el tratamiento y la intervención quirúrgica para su cambio de sexo. Recibió el apoyo de sus padres. Desde que comenzó a tomar hormonas se hace llamar Federico.

En su escuela -cuyo diseño arquitectónico se asemeja bastante a un panóptico-, Federico es observado por otros: “Uy, mirá se metió en el baño de varones, sí, fue al baño ese”, comenta una compañera de curso suya a otra. “Veo que solo se junta con sus compañeros del año anterior, en mis clases no hace nada”, cuenta una docente -este alumno repitió 2º año de la secundaria durante el 2016. “Ahora modifique las planillas, porque es Federico. Mirá si llamas por lista y decís Fernanda. A eso hay que cambiarlo. “ Solicitaba la directora a sus docentes en una reunión institucional. ¿Por qué existe tanto foco (dis)puesto sobre él? ¿Federico no les resulta “normal”?

¿El género, el sexo, la escuela sujetan a Fernanda?

---

<sup>123</sup>Más bien consideramos que se pretende solapar, silenciar las disputas, más conocidas como “problemas de conducta”, entre los estudiantes.

<sup>124</sup>Los nombres que se presentan son solo ficticios, a fin de preservar la identidad de las personas.

En lo que respecta a la literatura encontramos textos para indagar estas cuestiones, el técnico Fuselli de *La granada* (Walsh, 2012) y Hester de *La letra escarlata* (Hawthorne, 2000) llevan marcas sobre sí, ¿cuáles tiene Federico? En la historia de la humanidad, se ha señalado, se ha puesto marcas al otro, a los otros, a lo otro, se ha enseñado.

En los siguientes términos lo plantea el personaje de Walsh, Fuselli:

“Lo que uno puede hacer frente a una dum-dum fabricada especialmente para él es elegir si prefiere recibirla en el pecho o en la espalda. No cambia gran cosa, por supuesto. Es la diferencia entre una condecoración y un estigma”. (Walsh, 2012: 33).

Desde ya que a la literatura no le resultan indiferentes los mecanismos de disciplinamiento y de control hacia el otro: “la aplicación metódica de un protocolo de dolores, o el suplicio como arte de retener la vida en el sufrimiento, subdividiéndola en mil muertes.” (Restrepo, 2016: 18). un baño, una planilla, un ojo escanean a nuestro estudiante y le informan (le imprimen una forma) qué accesos, qué espacios de expresión le son predeterminados. No habla “en mi clase no hace nada”, es hablado, es sujetado por la disputa de discursos.

Llamativamente, Federico se declara adepto al anarquismo<sup>125</sup>, quizá como expresión de resistencia a toda esa red de poder que pretende codificarlo, nomencarlo, aun cuando lo deje fuera de su normalismo (que es un modo de incluirlo).

### Literatura

“A veces uno por querer ser innovador, *peca* en errores” (sic). Asevera un director de un colegio privado, de un barrio residencial de Rosario, a propósito del comentario de un docente acerca de integrar al canon escolar *La bruta espera* de Julio Chávez (2012) y *La cabra o, ¿quién es Sylvia?* de Edward Albee (2010)<sup>126</sup>.

Un buen día, arriba un profesor reemplazante de Lengua y Literatura a la institución donde concurre Federico, en el curso asignado han leído *De amor y de sombra* (Allende, 1984), la titular de la cátedra no dejó ninguna indicación. Asistieron 3 alumnos mayores de 18 años. “No les hago ver la película porque me parece muy fuerte”, afirma la docente de quinto año al respecto sobre el film homónimo que protagoniza Antonio Banderas. Aquel día tuvieron clase en la sala de video.

<sup>125</sup> Aunque Foucault nos permite pensar lo utópico de la “anarquía” o su imposibilidad.

<sup>126</sup> Vale recordar todo el proceso que padeció una profesora en San Luis durante el 2013, por haber dado a leer en sus clases la novela *Hay una chica en mi sopa* (Núñez del Arco, 2011). Sobre la cuestión, entre otros, puede leerse el artículo <http://opcionsanluis.com.ar/index.php/noticias-de-san-luis/35-provincial/3447--hay-una-chica-en-mi-sopa-qla-tematica-del-libro-es-suficiente-para-conducir-y-depravar-al-educando>

## *Enseñanza*

Ahora bien, pensemos en “colocarlos a todos en círculo en el aula, hacemos una ronda y así no se desordenan” como suele pedir la directora a sus profesores de curso, si bien los espacios materiales por su amplitud y disponibilidad -o su carencia- determinan ciertas posibilidades educativas, no obstante de poco sirve si se diagrama un aula de otro modo para que allí concorra y ocurra siempre lo mismo: indiferencias entre docentes y alumnos, faltas de compromisos y de empatías, de acuerdos, para que en su lugar abunden los preconceptos.

### **Resultados alcanzados y/o esperados**

¿Qué hacer ante estos panoramas? Justamente, colocarlos ante la vista, ante la palabra, visibilizarlos, desarmarlos, deconstruirlos porque nada tienen de “naturales”, son constructos sociohistóricos, que nos gobiernan. Tal vez, de esa manera, las palabras no violenten el silencio como en la canción de Depeche Mode (1990), sino que faciliten la apertura de sentidos.

Si bien la escuela -como tradicionalmente ocurre- está expuesta a los embates de los cambios de personal y políticas ministeriales, no obstante ello no quita que se indague sobre estas cuestiones, que seamos interpelados por ellas.

También el poder se ejerce sobre la letra: qué se lee y qué no, qué es lo normalizado y que lo anormal, lo prohibido, el libro destinado a la hoguera.

Por una parte, a lo largo de la historia educativa, la escuela argentina ha mostrado diversas resistencias a los cambios, a las innovaciones que, de algún modo, “atentan” contra la cultura hegemónica y, dentro de ella, hacen temblar al pedestal del docente. De modo que no debe sorprendernos el conjunto de prejuicios y de rechazos hacia la inclusión del cine en las aulas, sea como recurso didáctico o como un eje a problematizar desde determinada área.

Además, parte del miedo y del rechazo al cine en los contextos educativos se puede explicar por lo que Abramowski (2015) denomina la creencia en la “linealidad” de las imágenes, es decir, estas tendrían un significado predeterminado que es recibido de forma pasiva por nuestros alumnos y los condiciona a lo que la imagen “transmite”.

Por otra, como señala Martínez (2015), la reciente legislación que establece la educación secundaria obligatoria no genera una “experiencia educativa”, aunque sí crea sus condiciones de posibilidad. En este sentido, el trabajar con material fílmico abre un abanico de oportunidades a la hora de enseñar, y nos conecta con otros saberes que portan los alumnos- cuántos de ellos ven durante largas horas videos de internet, películas en las salas de cines.

Cabe agregar que la eficacia del poder sobre las sexualidades, la literatura, la enseñanza, quizá mejor se exprese en el momento en el que todo nos parece “normal”, obvio, cuya claridad nos enceguece, nos silencia y cuyas consecuencias son semejantes a las de la película *De eso no se habla* (Bemberg, 1993).

Por último, cuando un texto, una persona, una película intentan subvertir los cimientos discursivos, de inmediato el poder despliega sus redes de vigías para fagocitarlos, asimilarlos, ordenarlos.

### Referencias bibliográficas

- Abramowski, A. (2015) Curso Educación, Cine y Fotografía. Clase nº 3. “La escuela y su hacer con las imágenes”. Disponible en [http://cursos.nuestraescuela.infed.edu.ar/programas.cgi?wAccion=alumno\\_unidad&id\\_curso=2089&wid\\_usuario=27539446&back\\_to=alumno\\_curso&wid\\_unidad=17692](http://cursos.nuestraescuela.infed.edu.ar/programas.cgi?wAccion=alumno_unidad&id_curso=2089&wid_usuario=27539446&back_to=alumno_curso&wid_unidad=17692) visitado por última vez el 01/12/15.
- Albee, E. (2010) *La cabra o, ¿quién es Sylvia?* Losada, Bs. As.
- Allende, I. (1984) *De amor y de sombra*. Sudamericana, Bs. As.
- Barbero, J. M. (1996) “Heredando el futuro: pensar la educación desde la comunicación.” En revista *Nómadas*, n.º 5, Bogotá. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/1051/105118998002.pdf> visitado por última vez el 30/03/17.
- Bemberg, M. L. (1993) *De eso no se habla*. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=Fk-4snPox3w> visitado por última vez el 30/03/17.
- Blay, J- Martínez, M. (2003). “El cine, nuevo escenario de la educación.” En *Actas Los lenguajes de las artes*, Barcelona. Disponible en [consumoetico.webs.uvigo.es/textos/textos/ponencia\\_site\\_2003\\_completa.docv](http://consumoetico.webs.uvigo.es/textos/textos/ponencia_site_2003_completa.docv) visitado por última vez el 30/03/17.
- Chávez, J. (2012). La de Vicente López y otros textos teatrales. Colihue, Bs. As.
- Depeche Mode. (1990) *Enjoy the silence*. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=aGSKrC7dGcY> visitado por última vez el 30/03/17.
- Dussel, I. (2015). Curso Educación, Cine y Fotografía. Clase nº 2: “Imágenes y pedagogías. Algunas reflexiones iniciales”. Disponible en [http://cursos.nuestraescuela.infed.edu.ar/programas.cgi?wAccion=alumno\\_unidad&id\\_curso=2089&wid\\_usuario=27539446&back\\_to=alumno\\_curso&wid\\_unidad=16795](http://cursos.nuestraescuela.infed.edu.ar/programas.cgi?wAccion=alumno_unidad&id_curso=2089&wid_usuario=27539446&back_to=alumno_curso&wid_unidad=16795) visitado por última vez el 01/12/15.
- Foucault, M. (2014) *Historia de la sexualidad: la voluntad de saber*. Siglo XXI, Bs. As.

- Foucault, F. (2007) *Nacimiento de la biopolítica*. Siglo XXI, Bs. As.
- Foucault, M. (2008) *Vigilar y castigar*. Siglo XXI, Bs. As.
- García Lorca, F. (1993) *La casa de Bernarda Alba*. Colihue, Bs. As.
- Hawthorne, N. (2000) *La letra escarlata*. Imaginador, Bs. As.
- Martínez, M. (2015). Curso Educación, Cine y Fotografía. Clase nº 4: “Los jóvenes en la escuela”. Disponible en [http://cursos.nuestraescuela.infed.edu.ar/programas.cgi?wAccion=alumno\\_unidad&wid\\_unidad=18844&id\\_curso=2089&wid\\_usuario=27539446&back\\_to=alumno\\_curso](http://cursos.nuestraescuela.infed.edu.ar/programas.cgi?wAccion=alumno_unidad&wid_unidad=18844&id_curso=2089&wid_usuario=27539446&back_to=alumno_curso) visitado por última vez el 01/12/15.
- Ministerio de Educación de la Nación (2015). Curso Educación, Cine y Fotografía. Foro “La escuela y su hacer con las imágenes”. Disponible en: [http://cursos.nuestraescuela.infed.edu.ar/foros.cgi?wAccion=vertema&wldPost=280090&id\\_curso=2089](http://cursos.nuestraescuela.infed.edu.ar/foros.cgi?wAccion=vertema&wldPost=280090&id_curso=2089) visitado por última vez el 01/12/15.
- Nietzsche, F. (2000) *Genealogía de la moral*. Alianza, Madrid.
- Núñez del Arco, S. (2011) *Hay una chica en mi sopa*. Planeta, Bs. As.
- Puig, M. (1968) *La traición de Rita Hayworth*. Sudamericana, Bs. As.
- Restrepo, L. (2016) *Pecado*. Alfaguara, Bs.As.
- Vigotsky, L. (2010) *Pensamiento y habla*. Colihue, Bs. As.
- Walsh, R. (2012) *La granada*. De la flor, Bs. As.