

EDUCACIÓN Y DIVERSIDAD SEXUAL:

Perspectivas de Estudiantes y docentes de una escuela confesional de la ciudad de Córdoba – Argentina, sobre relaciones homo erótico afectivas.

Marina Tomasini¹
Paula Bertarelli²
Maria Esteve³

RESUMEN Desde los años sesenta del siglo pasado se han producido transformaciones socio-culturales que afectaron profundamente las maneras de vivir la sexualidad. En el caso de América Latina algunos análisis indican que se modificaron las definiciones culturales y las normas en el campo de la sexualidad, la reproducción y las relaciones de género. En particular, estos procesos articulan debates civiles, legales y morales en torno a cuestiones vinculadas con la diversidad sexual. Sin embargo, los cambios impactan de manera desigual en distintos grupos sociales, produciendo co-existencia de prácticas y significaciones sobre género y sexualidad. Este artículo aborda las perspectivas de estudiantes y docentes de una escuela secundaria sobre los contactos y las relaciones homo erótico-afectivas con el fin de analizar los discursos que circulan cuando la diversidad sexual es reconocida por docentes y estudiantes. La investigación se realizó en una escuela privada confesional de la ciudad de Córdoba, Argentina. Se realizaron observaciones de eventos escolares, entrevistas a docentes y preceptores y grupos de discusión con estudiantes. Tras un análisis preliminar de la información relevada mantuvimos una reunión con docentes y estudiantes en los cuales presentamos algunos ejes analizados. Los resultados indican que no hay una concepción homogénea sobre sexualidad y diversidad sexual y se pueden advertir matices y diferencias en los sentidos reconstruidos. No obstante lo cual prevalece la presunción de la heterosexualidad obligatoria y aquello que se desplaza o aleja de la heteronorma se construye como “anomalía”, “rareza” o “caso”. Una idea recurrente en el análisis de los sentidos sobre lo que los actores del caso estudiados llaman “homosexualidad” y “lesbianismo” gira alrededor de la tolerancia o aceptación condicionada: al acostumbramiento social que llegará con el paso del tiempo y a la privatización de la vida sexo afectiva. A partir de los análisis realizados se propone que las escuelas creen contextos dentro de los cuales las expresiones de prejuicios sociales y la discriminación pueden ser minimizadas, moduladas o amplificadas.

Palabras clave: Sexualidad. Diversidad sexual. Homofobia. Educación sexual

¹ Doctora en Psicología. Investigadora del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) - Área Feminismos, Género y Sexualidades, Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.

² Doctoranda en Ciencias Humanas. Universidad Nacional de Catamarca. Investigadora del Área Feminismos, Género y Sexualidades del Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades, UNC. Argentina.

³ Becaria del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN). Área Feminismos, Género y Sexualidades del Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades, UNC. Argentina.

EDUCATION AND SEXUAL DIVERSITY.

Perspectives of students and teachers at a secondary school of Córdoba, Argentina,
about homo erotic relations

ABSTRACT. Since the sixties of the last century socio-cultural transformations that modified deeply the ways of living sexuality have occurred. In the case of Latin America, some analyses indicate that cultural definitions, norms about sexuality, reproduction and gender relationships have been modified. Particularly, these processes articulate civil, legal and moral debates around issues related to sexual diversity. However, changes impact unequally in different social groups and this situation produce a coexistence of gender and sexuality practices and significations. This article addresses the perspectives of students and teachers at a secondary school about homo erotic contacts and relations in order to analyze the discourses that circulate when sexual diversity is recognized by teachers and students. The research was carried out in a confessional private school in the city of Córdoba, Argentina. We made observations of school events, interviews with teachers and preceptors, and discussion groups with students. After a preliminary analysis of the information surveyed, we held a meeting with teachers and students in which we presented some of the axes analyzed. The results indicate that there isn't an homogeneous conception about sexuality and sexual diversity and it's possible to warn nuances and differences in the reconstructed meanings. Nonetheless, the compulsory heterosexuality presumption prevails and anything that deviates from the heteronorm is constructed as "anomal", "rarity" or "case". A recurrent idea in the analysis of the meanings about what the actors of the case studied call "homosexuality" and "lesbianism" revolves around tolerance or conditioned acceptance: the social habituation that will come with the passage of time and the privatization of affective sex life. From the analysis carried out, we propose that schools create contexts within which social prejudice and discrimination may be minimized, modulated or amplified.

Key words: Sexuality. Sexual diversity. Homophobia. Sexual education.

1 INTRODUCCIÓN

En este artículo abordamos las perspectivas de estudiantes y docentes de una escuela confesional católica de Córdoba, Argentina, sobre sexualidad. Específicamente analizamos las significaciones sobre los contactos y las relaciones homo erótico-afectivas. Interesa considerar qué discursos circulan cuando la diversidad sexual es reconocida por docentes y estudiantes. Si bien la denominación diversidad sexual tiene amplia circulación tanto académica como en los discursos cotidianos, cabe reparar que asumir su existencia supone un referente a partir del cual se puede definir la “variedad” o “diferencia”. Dicho referente suele ser considerado lo “natural”, “normal” o “común”. Por lo tanto se la piensa como una categoría analítica que requiere develar aquello que constituye la norma respecto de la sexualidad (CollignonGoribar, 2011).

La sexualidad es un campo que implica prácticas, discursos, actores y relaciones de poder en las que se disputa por el establecimiento de lo legítimo. No sólo comporta experiencias de

Volumen, 13, n. 2, Ano, 2017.

exploración física, afectiva y sensual, deseos y placeres corporales (Weeks, 2000) sino que también se constituye a partir de múltiples discursos sobre “sexo”: discursos que regulan, normalizan, instauran saberes, producen “verdades”, como mostró Foucault (1982).

Desde los años sesenta del siglo pasado se han producido transformaciones socio-culturales que afectaron profundamente las relaciones de género y las maneras de vivir la sexualidad. La crítica feminista y de los movimientos LGTB, junto con la producción académica, discutieron las ideas universalizantes y naturalizadas sobre lo masculino y lo femenino. Asimismo cuestionaron la patologización y criminalización de cuerpos, experiencias e identidades que no pueden ser leídas en clave de coherencia entre sexo (hombre/mujer), género (masculino/femenino) y deseo (heterosexual). Aunque tales críticas impactan de manera desigual en distintos grupos sociales, produciendo co-existencia de prácticas y significaciones sobre género y sexualidad.

Weeks (2000) sostiene que la crisis de significado sobre la sexualidad ha acentuado el problema de su control y regulación, generando variadas posiciones. Los movimientos LGTB, con sus “políticas de identidad” (Hall, 1997), luchan para que la expresión pública y abierta de sus estéticas y modos de vida no sea señalada como “la otredad”, promoviendo el reconocimiento cultural y el acceso a derechos. Otros grupos, si bien no asumen tales estilos y prácticas como propios, condenan el desprecio y la discriminación motivados en cuestiones de género y de sexualidad. A su vez, la visibilización de la diversidad sexo-genérica, asumida por algunos sujetos y colectivos como formas de disidencia sexual,⁴ provoca respuestas reaccionarias que promueven la vuelta a valores tradicionales (Louro, 2000). Al respecto algunos autores (Duarte Quapper, 2005) han hablado de un discurso conservador para referir a aquel que plantea una sexualidad centrada en las prácticas asociadas a la reproducción y a la generación de familias nucleares, a las que se concibe como la unidad básica de la sociedad. En particular la Iglesia Católica, predominante en nuestro contexto, tiene como referencias centrales de la sexualidad humana a la reproducción a través de relaciones heterosexuales dentro del matrimonio.

En el caso de América Latina algunos análisis indican que se han modificado las definiciones culturales y las normas en el campo de la sexualidad, la reproducción y las relaciones de género.

⁴Para Flores (2008) el término disidencia sexual propone pensar la diferencia sexual como una forma de disenso, no sólo entendido como habla sino como una constelación de prácticas, expresiones y creencias no conformistas.

Volumen, 13, n. 2, Ano, 2017.

Hacia fines del siglo XX, en diferentes países de la región, se observa la derogación de normas legales punitivas o restrictivas de derechos o bien la sanción de leyes que los garantizan (Guajardo, 2002). Estos procesos articulan debates civiles, legales y morales en torno a cuestiones vinculadas con las formas en que “sujetos diversos” viven y ejercen la sexualidad (CollignonGoribar, 2011). En Argentina, la Ley de “Identidad de Género” (año 2012) y la Ley de “Matrimonio Igualitario”(modificación Ley Matrimonio Civil, año 2010) fueron hitos relevantes en la lucha de los colectivos LGTB. Al mismo tiempo, con la Sanción de la Ley de Educación Sexual Integral (año 2006) se han generado discusiones públicas sobre la formación en sexualidad en las escuelas, donde se expresan posiciones en conflicto entre distintos sectores, entre los cuales destacan grupos religiosos y organizaciones feministas y de activismo LGTB.

Llegadas a este punto nos preguntamos, siguiendo a Cornejo (2010), si ante un contexto de multiplicidad de voces que pugnan por ser legitimadas y de transformación en los marcos jurídicos, las escuelas están preparadas para alojar, promover y reconocer las diferencias o si siguen anquilosando ciertas identidades o formas de deseo sexual bajo la sombra de la heterosexualidad como norma inobjetable. La escuela, como institución social, tiene una tradición normalizadora de los cuerpos y las identidades desde la norma heterosexual (Robinson, 2005; Alonso & Morgade, 2008). No obstante, junto con esta dimensión de regulación institucional se requiere pensar el contexto de época donde diferentes debates atraviesan las comunidades escolares desde discursos sociales, culturales y legales más amplios (Molina, 2012) que pugnan por visibilizar y legitimar la igualdad de género, la diversidad sexual, el derecho a decidir sobre el propio cuerpo, entre otros temas.⁵

Orientadas por tales consideraciones en este artículo analizaremos, en primer lugar, las perspectivas docentes sobre los contactos homo erótico afectivos o lo que los actores estudiados mencionan como ‘homosexualidad’ o ‘lesbianismo’. Luego consideramos los posicionamientos al respecto de un conjunto de estudiantes; para tal fin analizamos cómo se construyen sentidos en torno a lo que llaman ‘homosexualidad’ y los relatos sobre situaciones que involucran a personas

⁵Pensamos que la escuela es un escenario de sociabilidad juvenil donde se construyen deseos, identidades y prácticas afectivas juveniles. La sociabilidad no sólo es vista como ámbito lúdico sino también de reflexividad ya que ofrece un espacio para conocer al otro y conocerse a sí mismo en muy variadas experiencias de amistad, compañerismo, sexualidad y amor (Weiss, 2009).

Volumen, 13, n. 2, Ano, 2017.

‘lesbianas’ o ‘gays’. Consideramos la incidencia que en el caso estudiado tiene la religión. Si bien no hay una concepción homogénea y se pueden advertir matices y diferencias en los sentidos reconstruidos, prevalece la presunción de la heterosexualidad obligatoria y la construcción de aquello que se desplaza o aleja de la heteronorma como “anomalía”, “rareza” o “caso”.

2 ESCUELA Y HETERONORMATIVIDAD

La relación entre las transformaciones legales, los cambios en las significaciones culturales sobre la sexualidad y las prácticas se presenta como un asunto complejo; hay violencias cotidianas persistentes que vulneran derechos. En distintas investigaciones se reconoce que, pese a registrarse actitudes más favorables hacia personas LGTB que en décadas anteriores, aún subsisten fuertes prejuicios y prácticas discriminatorias en las escuelas hacia estudiantes y docentes que no se conforman a las normas dominantes de género y heterosexualidad (DePalma & Francis, 2014; Herek & McLemore, 2013; Camilleri & Ryan, 2007). Un conjunto de estudios centrados en las llamadas minorías sexuales indican que éstos estudiantes reportan los niveles más altos de acoso y hostigamiento escolar (Birkett; Espelage & Koenig, 2009; Goodenow, Szalacha & Westheimer, 2006) y que muchos docentes *gays* o lesbianas se ven puestos en situación de negociar su subjetividad sexual en el trabajo en orden a pasar como heterosexuales (Ferfolja, 2007).

En Argentina, los resultados de la encuesta aplicada en la Marcha de la Diversidad en Buenos Aires de 2005 (Jones, Libson & Hiller, 2006) indican que en los espacios públicos las agresiones son habituales. El ámbito en que declaran ser agredidos/as con mayor frecuencia las y los más jóvenes es la escuela o facultad, siendo los agresores sus compañeras/os y profesoras/es. Le sigue su familia y sus vecinos. Los citados autores proponen que la agresión, el insulto, la denostación verbal, la burla y la amenaza se presentan como mecanismos usuales y espontáneos de diferenciación, en términos antagónicos, que suponen una delimitación de fronteras entre el campo de lo normal y de lo abyecto. En el contexto local, la ciudad de Córdoba, los espacios educativos presentan las cifras más altas de discriminación homo-lesbo-transfóbica, considerados con respecto a otros ámbitos de la vida social. En las relaciones con compañeros/as de escuela y facultad se ha experimentado la mayor discriminación (Iosa y otros, 2010). En un estudio realizado por nuestro equipo analizamos que, de un conjunto de estudiantes de ocho escuelas secundarias de

Volumen, 13, n. 2, Ano, 2017.

Córdoba, la mitad de los encuestados reconoce que la orientación sexual ha sido motivo de burla y discriminación por parte de sus pares (Tomasini y otras, 2014).

Podemos situar a las actitudes y las prácticas discriminatorias analizadas en los citados trabajos como parte de los procesos de heterosexualización dentro de culturas escolares específicas. Warner (1993) introduce el concepto de heteronormatividad con la pretensión de ir más allá del discurso humanista psicológico del miedo personal a la homosexualidad, contenido en el término homofobia. La propuesta del autor permite pensar cómo se produce la normalidad (Preciado, 2003; Flores, 2008; Alonso, Herczeg & Zurbriggen, 2009) y cómo es inherente a ese proceso la construcción de su opuesto: lo extraño, lo raro, lo diferente. Dicho en otros términos, y siguiendo a Louro (2000), las identidades que se constituyen en norma, patrón o criterio gozan de una posición no marcada: son representadas como no problemáticas; es la identidad supuesta y eso la torna prácticamente invisible. Es lo que se diferencia de ella lo que se representa como identidad marcada, en tanto inscripción en los sujetos y grupos de dinámicas de desigualdad y jerarquización social.

Investigaciones recientes permiten inferir que en la sociabilidad escolar prevalece la presunción de un mundo binario (dos sexos, dos géneros) y de la heterosexualidad como sexualidad natural y normal, con tendencias que oscilan entre silenciar, ridiculizar o “tolerar” experiencias y prácticas no heterosexuales (Bonilla Campo, 2008; Tomasini, 2013; Bertarelli, 2014). Sin embargo, trabajos etnográficos señalan que, en la experiencia escolar de jóvenes cuyo modo de habitar el cuerpo no se ajusta a las normas hegemónicas de sexo-género, conviven estrategias de ocultamiento, prácticas de hostigamiento (en particular entre varones) con ámbitos donde es posible “publicitar la diferencia” (Baez, 2014), particularmente si en ella hay adultos/as “confiables”. Guadalupe Molina (2012), en una etnografía realizada en el contexto local, analiza que la presencia de estudiantes *gays* interpela a la escuela y esta no encuentra la manera de nombrarlo sin incomodidades; profesores/as y preceptores se sienten movilizados por este hecho tradicionalmente silenciado. A su vez, algunos estudiantes, no sólo hablan abiertamente de su deseo sexual sino que manifiestan la atracción sexual hacia otro compañero del mismo sexo, de modo que se habilitan a sí mismos para decir como son y para actuar con sus propios modos de hablar, de caminar o de vestir. Incluso, como se deriva del trabajo de Paulín (2013) en escuelas de Córdoba, hay jóvenes que buscan diferenciarse de modelos tradicionales de género y sexualidad y su “apuesta identitaria” es

Volumen, 13, n. 2, Ano, 2017.

asumirse abiertamente como *gays*, lesbianas, bisexuales o sexualmente indefinidos/as.

En este sentido, entendemos que si bien persiste una matriz heterosexual como marco de regulación de la relaciones y de inteligibilidad de los sujetos, consideramos que las escuelas, lejos de ser espacios homogéneos, son ámbitos complejos en los que se producen múltiples y heterogéneos discursos y prácticas en torno a la sexualidad.

3 METODOLOGÍA Y CASO DE ESTUDIO

El proyecto de investigación, del cual este artículo es parte, se basa en un paradigma de investigación interpretativo y se orienta a reconstruir las perspectivas de estudiantes y docentes sobre las prácticas y experiencias sexo-genéricas en la escuela secundaria. Desde tal enfoque se busca variedad de perspectivas sobre el objeto en estudio para comprender sus interrelaciones en el contexto concreto de los casos bajo indagación (Flick, 2004).

Para esta presentación nos basamos en información proveniente del trabajo de campo que desarrollamos desde hace dos años en un establecimiento de gestión privada confesional de la ciudad de Córdoba. Realizamos observaciones de eventos escolares, entrevistas con agentes educativos y análisis de documentación institucional. Luego llevamos a cabo dos grupos de discusión, uno con estudiantes de tercero y cuarto año y el otro con quinto y sexto. En este dispositivo propusimos algunas consignas iniciales para conocer prácticas de sociabilidad juvenil, gustos e intereses y luego utilizamos imágenes con el propósito de focalizar la atención grupal en temas tales como los contactos erótico-afectivos entre jóvenes así como el abordaje de los agentes educativos ante las manifestaciones de dichas vinculaciones en el ámbito escolar. Finalmente se realizó una reunión de presentación de resultados preliminares en la que fue posible discutir nuestros análisis con docentes y estudiantes.

Para el análisis de datos realizamos los siguientes procedimientos con el fin de identificar temas y elaborar categorías emergentes: **A.** lecturas sistemáticas de notas de campo y transcripciones de entrevistas, grupos de discusión y reunión de devolución. **B.** Codificación inicial. **C.** Elaboración de cuadros con dimensiones, categorías y sub-categorías. **D.** Lecturas transversales de los datos con el fin de generar categorías de mayor nivel de abstracción. En el caso de los grupos de discusión se trabajó además con análisis secuenciales y contextualizados de los contenidos temáticos. Se buscó

Volumen, 13, n. 2, Ano, 2017.

reconocer en qué momentos de la conversación grupal surgían los temas, cómo se encadenaban, los implícitos, los silencios, los discursos interrumpidos, la confrontación de puntos de vista, el uso de ironías, entre otros aspectos.

3.1 Caracterización del caso⁶

La institución con la que trabajamos es un colegio de gestión privada, confesional Católico que, en la percepción de algunos agentes educativos, es una escuela ‘que prepara líderes’ a través de la de calidad académica que ofrece. Se trata de un colegio tradicional de nuestra ciudad (fundada a comienzos del siglo XX) que según la documentación relevada, tiene los siguientes pilares: la familia, la práctica religiosa atendiendo a la sensibilidad social y el excelente nivel científico que brinda. En sintonía con estos pilares que constituyen el ideario institucional, tanto docentes como estudiantes mencionan a las familias como parte clave del entramado escolar, donde tienen una importante participación en las decisiones institucionales relacionadas con cuestiones pedagógicas que atraviesan la oferta educativa. En las entrevistas a profesores se reitera la mención a un perfil ‘conservador’ y ‘tradicional’ del estudiantado y sus familias aludiendo con ello a tabúes, desinformación y ‘negación’ de temas ligados con género, sexualidad o consumo de sustancias. En un sentido similar, hay estudiantes que reconocen a las familias como productoras de matrices de pensamiento en torno a la sexualidad, que en algunos casos califican de ‘homofóbicas’, y que influirían en las perspectivas juveniles.

Al mismo tiempo, dentro del marco del catolicismo, hay sectores del profesorado que asumen como criterios orientadores de sus prácticas educativas postulados de la pedagogía crítica, lo que entraría en tensión con el supuesto perfil más conservador de las familias más influyentes del colegio. Desde ese lugar, plantean su preocupación por lo que consideran cierta indiferencia hacia las cuestiones sociales que en apariencia no afectan directamente a las/os jóvenes y su entorno, como la pobreza por ejemplo. Caracterizan el modo de sociabilidad juvenil extra escolar como ‘endogámico’, lo que condicionaría su ‘modo de mirar el mundo’. Esto es, una movilidad ligada a

⁶De aquí en adelante usamos comilla simple para referenciar palabras textuales de los actores estudiados y comilla dobles para llamar la atención sobre algunas concepciones naturalizadas o bien para indicar el uso irónico de algún concepto.

Volumen, 13, n. 2, Ano, 2017.

los lugares residenciales (barrios cerrados cercanos a la escuela), clubes de deporte y academias de idiomas.

4 Entre la invisibilización, el silenciamiento y el rechazo de la “homosexualidad” y el “lesbianismo” en la escuela. La mirada docente.

En cuanto a las perspectivas docentes sobre los contactos homo erótico afectivos o lo que denominan como ‘homosexualidad’ o ‘lesbianismo’, sobresalen dos aspectos: uno, se inscribe en una lógica temporal y se enuncia como una actitud de aceptación ante un cambio de época; el otro se inscribe en una lógica espacial y demarca entre el interior y el exterior escolar, ubicando a la ‘homosexualidad’ en el afuera de la escuela; o bien cuando se la considera como una de las orientaciones sexuales posibles de estudiantes o profesores se la percibe como silenciada al interior del colegio.

La aceptación, tal como lo reconstruimos, alude a una actitud social que se produce en un contexto de transformación: ‘hoy hablas de homosexualidad, lesbianismo, hay una aceptación que antes no existía’; ‘hay un cambio de época donde hay mucha más libertad para expresarse y hablar y mucha más información, hay más naturalización de situaciones como el travestismo’. Estas experiencias sexo-genéricas que ‘hoy tienen más aceptación’ son percibidas, por algunos/as docentes, como ajenas a la realidad de la escuela, donde ‘no hay casos’. Otros/as, en cambio, refieren que la posibilidad de enunciación y manifestación abierta en el colegio sería dificultosa, por lo cual éste sería un ámbito donde el clima de ‘aceptación’ social aún es difícil de lograr.

La ubicación de la ‘homosexualidad’ o ‘lesbianismo’ como algo ajeno a la cotidianidad escolar se establece a partir del clivaje entre el adentro y el afuera de la escuela. Se reiteran en el discurso docente frases como ‘no hay casos’ o ‘no hemos detectado casos’; una profesora sostiene que: ‘es un tema que no les toca a ellos, no hemos detectado casos; si les toca de cerca es por alguien’ [se refiere a alguien de la familia o de su entorno]. Este conocimiento de alguien del entorno estudiantil o la posibilidad de ver manifestaciones homo eróticas en otros ámbitos parece ser importante para desarrollar una actitud de respeto y acercaría a los actores de esta comunidad educativa al “mundo real”:

‘nos hace estar más cerca de la realidad que se vive afuera, te sorprende dos chicas que se besan pero están siendo más cosas que las que uno podría haber visto y no juzgar a la

Volumen, 13, n. 2, Ano, 2017.

persona, mientras te respete el otro, no hay que dejarlo de lado, respeto, aceptación del otro, con el mismo respeto que me gustaría que me trataran a mí'. (Entrevista con profesora).

Nos preguntamos cuánto de este no-saber de 'casos' de estudiantes y docentes es producto de un dispositivo de conocimiento que no permite ver o que invisibiliza. Como propone Sedgwick (en Britzman, 2016), la ignorancia no es un estado neutral u originario sino un residuo de lo conocido. Al respecto Britzman se pregunta: "¿y si leemos a la ignorancia acerca de la homosexualidad no sólo como un efecto de no conocer homosexuales o como otro ejemplo de homofobia sino como ignorancia sobre cómo se construye la heterosexualidad?" (p. 27).

Para otras docentes entrevistadas, en cambio, no se trata de la inexistencia de 'casos' sino del silenciamiento de ciertos modos de vivir la sexualidad— no heteronormativos - tanto de profesores como estudiantes:

'no se cuenta abiertamente, con los más íntimos, no es algo vociferado; yo no me arriesgo a contarlo, yo no me atrevo a hacer chusmerío de la sexualidad de un compañero' [se refiere a docentes]. Más bien hay silencio, en cuarto año pueden empezar algunas manifestaciones, nunca ha habido alguien que se asuma, por ahí un chico con conductas femeninas se relaciona más con las chicas pero nunca he visto en el espacio del aula que lo molestaran'. (Entrevista con profesora).

Entre las ideas previas según las cuales 'no hay casos' o 'no se manifiestan' en la escuela, se ve una percepción de prácticas de hostigamiento: 'en caso de inclinaciones homosexuales aparecieron bromas de mal gusto'; 'ante definiciones de chicos que se declararon abiertamente, se generó rechazo, bromas insistentes, acoso, descalificación por este tema'. Esta visión pone en cuestión la supuesta clausura que mencionamos al inicio del apartado entre un adentro 'sin casos' o 'que no se manifiestan' y un afuera donde esto sería posible.

Cuando la diversidad sexual es reconocida en la escuela aparece vinculada con prácticas de hostigamiento entre pares o bien con situaciones que culminan en medidas disciplinarias y en expulsión del establecimiento. Algunos 'casos' habrían generado una fuerte movilización familiar y escolar y dieron lugar a distintas formas de sanción, las que indican la desaprobación de determinados modos de vivir las relaciones afectivas, más concretamente, entre estudiantes del mismo sexo. Se evoca una situación entre dos chicas que 'andaban muy juntas y los padres pidieron que las separaran'. Ante tal solicitud, que intentaría controlar los decursos de la afectividad mediante una práctica de distanciamiento físico, las autoridades accedieron y cambiaron a las

Volumen, 13, n. 2, Ano, 2017.

alumnas de curso. Otra situación, más lejana en el tiempo, parece haber dejado una fuerte impronta en el imaginario institucional. Se trata de dos alumnos que, alrededor de diez años atrás, se ‘besaron en los corredores, haciendo notar su modo de vivir la sexualidad’. Esto fue leído por las autoridades escolares de entonces como ‘una provocación’ y se expulsó a los estudiantes. Como analizó Báez (2014), mostrarse como *gay* o lesbiana en la escuela, o lo que esta investigadora reconstruyó como “hacerse notar”, puede ser interpretado por el otro/a como una “provocación” y tal visibilización resulta disruptiva. En nuestro caso además, una docente de la escuela nos comenta que estos jóvenes fueron ‘enviados a confesarse’. De modo que hay aquí una doble punición, escolar y religiosa.

La religión en esta escuela es un componente clave en el dispositivo de producción de la sexualidad. Sin embargo, en las y los docentes con quiénes trabajamos se advierten sentidos en tensión sobre su rol. Por un lado afirman que, a diferencia del pasado, valores como la virginidad han perdido fuerza o temas como la masturbación pueden abordarse en espacios educativos deslindados de la connotación pecaminosa. Aunque reconocen el atravesamiento religioso que liga esta práctica sexual al pecado. Advierten además sobre la demanda de algunos padres quienes ‘piden que se marque qué es lo pecaminoso’. En conexión con ello, hay estudiantes que alojan dudas y en los talleres de Educación Sexual preguntan ‘si masturbarse es pecado’. Estas cuestiones se registran, para los agentes educativos, en el contexto de una escuela ‘católica confesional’, con un perfil familiar predominantemente ‘conservador’ y con presencia de ‘familias del *opus dai*’. Aunque cabe reparar que la capacidad de coacción de un grupo de familias no se debería tanto a su adscripción a una rama del catolicismo sino a una cuestión de estatus social que las ubica en un lugar privilegiado. Se trata de familias que por ser portadoras de un apellido ‘tradicional’ en la ciudad, se constituyen en grupos de presión con incidencia sobre la autoridad pedagógica, desacreditando contenidos de enseñanza por su “peligro ideológico” o por su asociación con la homosexualidad o lesbianismo. Una profesora relató que unas estudiantes se resistían a cantar en la clase de música y, ante la requisitoria docente, ellas respondieron que no iban a cantar ‘una canción de lesbianas’. Calificaron de este modo el poema de Benedetti “Te quiero”, popularizado

Volumen, 13, n. 2, Ano, 2017.

por la cantante Sandra Mianovich⁷, porque así se los había dicho la madre de una de ellas.

De modo que co-existen en este escenario escolar prácticas de docentes que intentan pensar la sexualidad desde la dimensión exploratoria y/o placentera, y que tratan de instalar espacios de escucha, junto con prácticas fuertemente punitivas de la sexualidad, cuya forma paradigmática se expresa en la confesión. Un profesor cuenta, a modo de anécdota, que dentro del contexto de la confirmación unos estudiantes le dijeron: ‘por qué me trajiste a este cura que me preguntó por la masturbación o si veo pornografía’. En cambio, el docente considera que se debe plantear ‘una situación de escucha a los jóvenes, ya que eso [masturbación] tiene que ver con la intimidad de la persona’.

En función del escenario descrito adquiere relevancia una frase pronunciada por una docente: ‘el que es muy diverso se va de acá’. El carácter opresivo y expulsivo de este contexto (que se constituye desde lo escolar, los pares y desde las familias) no implica sólo las sanciones explícitas sino, y fuertemente, la invisibilización y rechazo de *gays*, lesbianas o de todas aquellas expresiones genéricas y sexuales no normativas.

5 Homofobia, tolerancia y respeto. Las perspectivas de estudiantes

Reconstruimos los siguientes posicionamientos entre jóvenes: la homofobia; la tolerancia bajo condición de privatización, distancia o discreción; el respeto por las elecciones sexuales.

1. La posición homofóbica se vincula con una actitud de rechazo hacia personas *gays* o lesbianas, acompañada de sentimientos de asco y repulsión:

M:⁸ ‘Yo me creo una persona súper homofóbica. A mí esa foto me da asco [foto de dos chicas besándose]. No puedo ver una lesbiana o un *gay* en frente mío porque me da repulsión, me da rechazo’

M: ‘Ay, me da muchísimo asco dos lesbianas’ (Grupo de Discusión, 3° y 4° año).

Se construye lo “homosexual” en términos de diferencia devaluada, como aquello distinto y extraño que provoca sentimientos negativos. La referencia al asco y la repulsión ante las personas *gays* o lesbianas, nos remite, siguiendo a Butler (2002), a lo percibido como abyecto. Esta filósofa

⁷Cantante argentina cuyo estilo musical es amplio. En los ochenta fue de público conocimiento su relación con otra cantautora aunque ella se haya negado a realizar declaraciones públicas. Recién entrados los años dos mil hace pública su relación con su pareja, una mujer con quien contrajo matrimonio en 2016.

⁸ En adelante, M referencia a mujeres y V a varones al citar fragmentos de los grupos de discusión, siguiendo en ello el modo de auto nominación habitual de los actores en los grupos estudiados.

Volumen, 13, n. 2, Ano, 2017.

plantea que se califica a un cuerpo dentro de la esfera de lo inteligible a partir del proceso de asumir una norma; el sujeto se constituye a través de la fuerza de la exclusión y la abyección; la matriz heterosexual excluyente mediante la cual se forman los sujetos requiere de la producción de seres abyectos, aquellos que no son “sujetos” forman un exterior constitutivo.⁹

Sin embargo, según las concepciones juveniles analizadas, no resultaría incompatible el rechazo y la aceptación como disposiciones actitudinales hacia personas *gays* o lesbianas; en tal coexistencia se revela como clave la categoría acostumbramiento, que indica un proceso ineludible en un contexto de transformaciones sociales; aquí se marcan diferencias intra generacionales entre los ‘más grandes’ y los ‘más chicos’:

M: ‘es más, yo creo que la sociedad misma está estructurada y el último tiempo se pasaron esas barreras, esos tabúes, también creo que es bueno, ponele, si yo los veo, **en algún punto me causa rechazo, pero por ahí en algún punto me acostumbro también** porque ellos son libres porque, digo, que raro que ahora que sale todo el tema de la homosexualidad aparezca en los adultos y en algún punto yo siento que ellos se sienten libres porque por alguna causa pasó esta barrera que ellos tuvieron tanto tiempo por ahí oculto que tuvo que pasar esto para que los **aceptaran**’. (Reunión de devolución de resultados)

V: ‘si bien ya está la ley de matrimonio igualitario, **van a pasar varias generaciones para que se acepte** eso en la sociedad. Los más chicos lo toman con toda la naturalidad del mundo’. (GD, 5º y 6º año).

2. La tolerancia bajo condición de privatización, distancia o discreción se expresa como una actitud favorable hacia las relaciones homo erótico-afectivas siempre que no se manifieste públicamente (privatización), o bien que se manifieste moderadamente (discreción), y que no se produzcan cercanías interpersonales (distancia). Junto con la expresión pública de afectos, lo que “incomoda” o “molesta” es la cercanía de personas homosexuales en la medida que puede hacerlos/as sentir interpelados/as o deseados/as. Reconocen manifestar rechazo con mayor vehemencia los varones hacia parejas de hombres que de mujeres, incluso se justifican reacciones violentas como el insulto ante lo que algunos interpretan como una posible “insinuación” de un chico a otro. Como señala Jones (2010), a partir de su estudio con jóvenes en la ciudad de Trelew, pareciera que una situación intolerable para muchos heterosexuales es cualquier acercamiento

⁹Dicha matriz funciona como un modelo discursivo/epistémico de inteligibilidad de género; para que las personas se vuelvan inteligibles y los cuerpos coherentes, “tiene que haber un sexo estable expresado mediante un género estable (masculino expresa hombre, femenino expresa mujer) que se define históricamente y por oposición mediante la práctica obligatoria de la heterosexualidad” (Butler, 2001:38).

Volumen, 13, n. 2, Ano, 2017.

erótico de un homosexual, ya que consideran que sus intenciones siempre tienen un carácter sexual por lo que experimentan temor y rechazo a que “se metan” con ellos.¹⁰

V: O sea, que esté un chico *gay* con el novio, perfecto, que estén juntos. Ahora, ya pasar a este extremo, que estén de la mano o a los besos, no, dejá, paso, porque me da asco.

V: Es depende el punto de vista: por ahí un hombre piensa que dos hombres está muy mal y que con las mujeres te diga “bueno”

V. ‘Yo una vez estaba en el Tokyo [local bailable] y una vez un *gay* me quiso tirar la cara y le metí la mano en la cara porque (risas) (GD, 3° y 4° año)

M: Claro. Hay discriminación adentro de la homosexualidad. Como que las chicas pueden estar con(...).

V. ‘si una pareja del mismo sexo, perfecto, los respeto hasta ahí, mientras que no me molesten a mí en el sentido de que no ocupen mi espacio, perfecto. Sí, los vi, listo, chau, me voy para otro lado’. (GD, 5° y 6° año).

Jones analiza que, en las dinámicas de relación juvenil, el rechazo se “gestiona” mediante una especie de pacto tácito que permite recorrer caminos paralelos: no se ataca a los homosexuales pero tampoco se les permite acercarse. Son los heterosexuales quienes plantean este pacto, porque la tolerancia siempre es un acto de poder que supone una concesión a los “más débiles”. Se desarrolla en un campo de fuerza desigual, donde los más poderosos crean un estado de cosas legitimantes de lo existente que imprime en la conciencia de algunos sujetos el deber de tolerar y en otros la necesidad de ser tolerados. Para gozar de esta indiferencia tolerante además de la distancia se les exige discreción. El pacto implícito sería: “tolerancia social a cambio de discreción e invisibilidad”, como señala el mencionado autor.

En nuestros estudios previos (Tomasini y otras, 2014), a partir de la aplicación de una encuesta, indagamos las actitudes hacia estudiantes afeminados, lesbianas o trans y más de la mitad de las respuestas indicaban que no tendrían problemas para ser amigos/as pero sí tendrían problemas para abrazarse, andar en los recreos o juntarse en la escuela, señalando la exposición del vínculo ante los/as demás como motivo de vergüenza. De modo que el foco del problema parece

¹⁰ Una de las hipótesis más elaboradas al respecto explica el mayor rechazo de los varones como parte del proceso de construcción de masculinidad. Para Kimmel (1997: 59) “Las mujeres y los hombres *gay* se convierten en el otro contra los cuales los hombres heterosexuales proyectan sus identidades”. Connell (1997) señala que la masculinidad homosexual se ubica en la parte más baja de una jerarquía de género entre los hombres; es la depositaria de todo lo que es simbólicamente expelido de la masculinidad hegemónica. Renold (2001) analizó que, en la escuela, la subordinación y patologización de posiciones subjetivas femeninas o masculinas alternativas son parte de las dinámicas predominantes de constituirse en varón masculino.

Volumen, 13, n. 2, Ano, 2017.

ser la mirada social en la escuela. Esto se conecta con la noción de tolerancia cínica: “se tolera, previa confesión, a la lesbiana o *gay* mientras no se note, mientras no se exhiba abiertamente; en una suerte de aprobación condicionada a una cierta dirección” (Alonso y otras, 2009:235).

Durante la reunión de presentación de nuestros análisis parciales, los y las jóvenes exponen nuevas nociones para explicar que la tolerancia o el rechazo se vinculan con la falta de acostumbramiento, tanto individual como social, ante la manifestación de expresiones homoerótico afectivas. Las transformaciones sociales y las diferencias generacionales harían transitar por un proceso de habituación que produciría finalmente la aceptación:

V: y en la segunda opción de tolerancia, particularmente a mí no estoy acostumbrado a ver que una pareja homosexual esté frente mío, calculo que gran parte de la sociedad no está acostumbrada, es nuevo, que está surgiendo mucho ahora; que antes no se veía, era raro ver una pareja homosexual. Ahora si bien es más normal pero yo creo que gente de mi edad no está tan acostumbrada y por eso creo que causa rechazo, y me incluyo, y seríamos tolerantes. Pero nos causa cierto rechazo ver... que si lo hace una pareja heterosexual...y por eso me genera rechazo

M: claro, es como que estamos en proceso de aceptación por decirlo, no sé si es un rechazo pero un proceso que de a poco se tiene que ir aceptando. (Reunión de devolución de resultados).

Ligado a lo anterior, algunos/as consideran que las personas homosexuales ‘son muy sensibles’ y que ellos/as deberían ‘aceptar’ ciertas violencias (como los chistes) para ser aceptados; esto último pareciera ser el costo de expresar su sexualidad en una sociedad que aún no está ‘acostumbrada’. En un grupo de discusión se manifiestan dos posiciones sobre los motivos de la conflictividad en los encuentros interpersonales: la sensibilidad de la persona o lo agravante que son los insultos. Esto se expresa paradigmáticamente en dos frases: ‘El homosexual tiene que saber que si vos querés ser aceptado y ser una persona normal, vas a tener que aceptarte los chistes como los que tu pa’ [papá] haga en la mesa’ (V);¹¹ ‘Pero la gente a vos no te anda gritando por la vida “hetero”, pero sí “puto” (M).

Desde otra versión se relativiza el rechazo a las expresiones erótico afectivas por el mero hecho de que sea entre personas del mismo sexo. En cambio, lo crucial sería la delimitación entre lo público y lo privado y lo que se considera “apropiado” o “normal” para un ámbito u otro. La normalidad estaría ligada a mantener en la intimidad, fuera del ámbito de lo público, algunas de

¹¹Esta referencia alude a un relato anterior donde una estudiante cuenta que tiene amigos *gays* y cuando van a su casa su papá, a quien considera homofóbico, les hace chistes referidos a su orientación sexual.

Volumen, 13, n. 2, Ano, 2017.

dichas expresiones. En cuanto al ámbito escolar, tanto docentes como estudiantes manifiestan su incomodidad o desagrado ante demostraciones de afecto, nombradas como ‘chapar’ o ‘apretar’, que se perciben excesivas; una preceptora comenta que ‘el apriete furioso’ motiva un llamado de atención por parte de los agentes educativos y cuando esto no sucede son los mismos estudiantes los que reclaman una sanción, aunque esto consista en ‘decirles algo para que dejen de besarse’.

Weeks (1998) señala la existencia de reglas complejas implícitas, métodos informales de reglamentación de las sexualidades que limitan lo que puede y lo que no puede hacerse. En el caso estudiado las experiencias de sexualidad son promovidas como una cuestión privada, aunque los “umbrales de tolerancia” parecen ser diferentes según se trate de manifestaciones hetero u homo sexuales.

3. El respeto por las elecciones sexuales aparece como una noción que puede tener un tono condescendiente de quien lo otorga, aunque se diferencia del discurso de la tolerancia señalado en el apartado anterior porque no exige condiciones a cambio:

M: ‘yo estoy completamente a favor de las personas(-) que cada uno elija su sexualidad, cómo quiera, con quien quiera (se escucha una chica que dice ‘yo también’). Me parece perfecto, lo respeto y(-)’ (GD, 3 y 4º año)

V: Cada uno hace de su culo un florero. A ver, a mí no me interesa saber qué hace él con su novia, ella con su novio, cada uno con su respectiva pareja. A ver, yo no te voy a andar preguntando a vos a ver qué hacés o qué no hacés y con quién lo hacés. Pero por cuestiones que creo que(---) por respeto. (GD, 5º y 6º año)

Tal noción de respeto se acerca a una posición que reconoce el derecho a vivir la sexualidad de la forma ‘elegida’ sin merecer sanciones por ello. De todos modos cabe preguntarse qué sentidos se entraman, ya que tal noción puede anclar en un paradigma de tolerancia, formulado como respeto a una diferencia esencializada que no rompe jerarquías de sujetos, o bien en un paradigma de reconocimiento de las diferencias y singularidades. En el ámbito de la escuela este último marco supondría visibilizar, nombrar, hacer existir las identidades sexuales, las distintas formas de vivir los cuerpos, las distintas configuraciones familiares, de docentes y estudiantes, en sus especificidades y diferencias; al mismo tiempo implica desmontar las relaciones institucionalizadas de subordinación social (Fraser, 2000).

6 Conclusiones

Volumen, 13, n. 2, Ano, 2017.

A lo largo de este artículo presentamos distintas perspectivas sobre los contactos homoerótico afectivos y las expresiones de sexualidad no heterosexuales. En las y los docentes reconstruimos una posición que se sustenta en el desconocimiento de ‘casos de homosexuales o lesbianas’ junto con la proyección de su existencia en el afuera de la escuela; otra perspectiva se centra en el reconocimiento de un contexto escolar específico, fuertemente atravesado por lo religioso, que lleva a silenciar u ocultar. Se rememoran sanciones disciplinarias extremas, acompañadas de la confesión, cuando en la historia del colegio se hicieron visibles relaciones erótico afectivas entre estudiantes del mismo sexo. Se reconocen además acciones de hostigamiento en las relaciones entre compañeros/as. A ello se suma la percepción de las presiones de familias influyentes, consideradas ‘conservadoras’, ya sea para incidir en ciertos contenidos de enseñanza o para demandar que se remarque el carácter pecaminoso de ciertas prácticas sexuales. Sin embargo, en este contexto, hay docentes que impulsan acciones de educación sexual tendientes a promover la escucha de las inquietudes juveniles, el cuidado y la autonomía para vivir la sexualidad.

Por lo tanto no debiéramos pensar que los colegios religiosos son, *a priori* y de por sí, opresivos en cuanto a temas relacionados con la sexualidad. Si bien en el colegio estudiado prevalece un contexto expulsivo y de rechazo de las vinculaciones homoerótico afectivas, hay intersticios por los cuales algunos docentes pueden instituir otros sentidos y prácticas respecto a la sexualidad. Dicho de otro modo, aunque las posiciones más conservadoras (Duarte Quapper, 2006) se vuelvan dominantes este escenario escolar no es monolítico ya que es posible que docentes imbuidos de una formación cercana a la educación popular y la pedagogía crítica puedan instalar formatos pedagógicos que habilitan la escucha de las vivencias juveniles desde un marco no punitivo de sus experiencias sexuales.

En cuanto a las perspectivas estudiantiles analizamos tres posiciones: la homofobia, asociada a una actitud de rechazo y con un sustrato emocional basado en el asco y la repulsión. Señalamos en este punto que no se presenta como contradictorio el rechazo y la aceptación en tanto se explica por estar transitando un proceso de acostumbamiento social que culminará en una aceptación más acabada de expresiones diversas de sexualidad. Otra postura es la tolerancia bajo condición de privatización, distancia o discreción, donde se vuelve crucial la dicotomía público y privado. Desde

Volumen, 13, n. 2, Ano, 2017.

tal posición se construye una legitimación de ciertas violencias: quien decide hacer pública su sexualidad, cuando esta se sale de los parámetros heteronormativos, debe “pagar un costo”, ‘bancarse cargadas, chistes o comentarios’, en una sociedad que aún no está ‘acostumbrada’. Finalmente, hay un posicionamiento centrado en el respeto a la libre elección pero que no supone, al menos explícitamente, reconocimiento cultural y de derechos sociales.

La idea que más insiste en el análisis que realizamos gira alrededor de la tolerancia o aceptación condicionada: al acostumbramiento social que llegará con el paso del tiempo y a la privatización de la vida sexo afectiva. En particular nos interesa señalar que el cambio o transformación social es utilizado en una retórica que reclama comprensión para quienes aún “aceptan a medias”. La reversión del rechazo social se construye así como un proceso lento y difícil para quienes no tienen esquemas de percepción ajustados a una realidad de creciente visibilización de experiencias y prácticas sexo genéricas diversas. De modo que tal proceso de aceptación estaría ligado principalmente a la idea de tolerancia. Baez (2011 b: 11,13) sostiene que: “‘los diversos’ acceden al espacio de lo políticamente correcto donde el discurso de los DDHH ha calado, y donde tal diversidad no resulte ‘evidente’ (...) mientras se construye un discurso tolerante de lo diverso se intensifica el sexismo que redundará en un refuerzo heteronormativo”. Si bien la idea de tolerancia parece asumirse como “discurso progresista”, la etimología de la palabra viene de *tolerare*, haciendo referencia a la aptitud para soportar. Esta noción, junto con la de “aceptación”, no rompe con la jerarquía que supone sujetos moralmente superiores y moralmente inferiores. No altera la “otredad” en tanto identidad sexo-genérica “anormal”.

Lo expuesto nos lleva a reparar en la vulneración de jóvenes estudiantes y docentes que no se ajustan a la norma heterosexual. Siguiendo a Butler (2003), lo común de “lo humano” es la vulnerabilidad, que es el resultado de nuestros cuerpos socialmente constituidos y que se exagera bajo ciertas condiciones sociales y políticas. Para esta filósofa aquellos que no viven sus géneros de una manera inteligible entran en un alto riesgo de acoso y violencia (Butler, 2009). En este punto, surge la pregunta acerca de lo que sucede en la escuela estudiada con aquellos y aquellas jóvenes que no se ajustan a las normas sociales que otorgan reconocibilidad. Lo que parece primar es la invisibilización, el silenciamiento y el rechazo a expresiones erótico afectivas disidentes. Tal escenario es el trasfondo operante en las violencias interpersonales; aunque no podamos predecir

Volumen, 13, n. 2, Ano, 2017.

cómo actuará en cada caso, al menos podemos reparar en que tales violencias no pueden reducirse a meras reacciones individuales sino que se producen en una trama relacional e institucional en la que se construyen identidades y modos de relación a partir de regulaciones y marcos de inteligibilidad cultural.

Las escuelas crean contextos dentro de los cuales las expresiones de prejuicios sociales y la discriminación pueden ser minimizadas, moduladas o amplificadas. La asunción acrítica de la heterosexualidad obligatoria es una realización práctica en la cotidianidad de las escuelas a través de lo que se dice como de lo que se silencia, de lo que enseña como de lo que se omite, de lo que se sabe como de lo que se ignora, de lo que se admite como de lo que se sanciona. Tal como planteamos en otro trabajo (Tomasini y otras, 2014), la construcción de una convivencia democrática en la escuela supone, entre otras cosas, el desafío de transcurrir nuestra cotidianidad de estudio y trabajo en y con las diferencias. Es decir, en un marco de reconocimiento de la diversidad, donde se asegure el respeto por las distintas expresiones de género y sexualidad y no meramente “se tolere” como si se tratara de algo que, visto como de menor valor, debe ser soportado. Pensar en términos de reconocimiento es pensar en términos de una política de la identidad (Hall, 1997) desde la cual la expresión pública y abierta de estéticas, éticas y modos de vida disidentes de las normas de género y sexualidad heterosexual no sean señaladas como una anomalía, ya que mientras se sigan construyendo “otros de menor valor” seguirán vigentes las matrices simbólicas que habilitan y justifican las violencias, sutiles y tenues o brutalmente explícitas y abiertas.

7 Referencias

ALONSO, G. Y MORGADE, G. (2008). Educación, Sexualidades, Géneros: tradiciones teóricas y experiencias disponibles en un campo en construcción. En: ALONSO, G. Y MORGADE, G. (Comps.). *Cuerpos y sexualidades en la escuela*. De la “normalidad a la disidencia”. Buenos Aires: Paidós. 2008. p .19-39.

ALONSO, G., HERCZEG, G. Y ZURBRIGGEN, R. Cuerpos y sexualidades en la escuela. Interpelaciones desde la disidencia. En: VILLA, A. (Comp.). *Sexualidad, relaciones de género y de generación*. Perspectivas histórico-culturales en educación. Buenos Aires: noveduc. 2009. p. 213-239.

BAEZ, J. a) Acerca de lo “trans” en la escuela media: algunos aportes desde el trabajo de campo.

Volumen, 13, n. 2, Año, 2017.

Anuario de Investigaciones, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, 468-475. 2011. Disponible en:

http://www.filo.uba.ar/contenidos/investigacion/institutos/Iice/ANUARIO_2011/textos/34.Baez.pdf. Acceso el:5/03/12.

BAEZ, J. b) Injusticias de género, tolerancias sobre la diversidad: lo “trans” en la experiencia educativa. En: *Actas de las VI Jornadas de Jóvenes Investigadores Instituto de Investigaciones Gino Germani*. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires. 2011. Disponible en: <https://www.aacademica.org/000-093/244.pdf>. Acceso el 2/10/15.

BAEZ, J. “Hacerse notar”. Lxs jóvenes, las sexualidades y los avatares escolares. En: *Actas del 3º Congreso Género y Sociedad. Voces, cuerpos y derechos en disputa*. Córdoba, septiembre de 2014. Disponible en: <http://conferencias.unc.edu.ar/index.php/gyc/3gyc/paper/view/2661>. Acceso el 2/10/15.

BERTARELLI, P. Regulaciones de género y sexualidad en los entramados relacionales de jóvenes estudiantes. En: *IV Reunión Nacional de Investigadores/as en juventud Argentina. Juventudes. Campos de saberes y campos de intervención. De los avances a la agenda aún pendiente*. Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de San Luis. 2014. San Luis, Argentina. Actas virtuales. Disponibles en: <http://www.redjuventudesargentina.org/attachments/article/10/GT%205%20Indice%20y%20Ponencias.pdf>. Acceso el 2/10/15.

BIRKETT, M.; ESPELAGE, D. & KOENIG, B. LGB and Questioning Students in Schools: The Moderating Effects of Homophobic Bullying and School Climate on Negative Outcomes. *Journal of Youth and Adolescence*, v. 38, n.7, p. 989–1000, 2009. Disponible en: DOI 10.1007/s10964-008-9389-1 Acceso el: 23/11/ 15.

BONILLA CAMPO, A. Género, identidad y violencia. En *Imaginario cultural, construcción de identidad de género y violencia: formación para la igualdad en la adolescencia*. Madrid: Instituto de la Mujer-Ministerio de Igualdad. 2008. p. 15-34.

BUTLER, J. *El género en disputa*. El feminismo y la subversión de la identidad. México: Paidós, 2001. 316 p.

BUTLER, J. *Cuerpos que importan*. Buenos Aires: Paidós, 2002. 345 p.

BUTLER, J. Violencia, luto y política. *Iconos, Revista de Ciencias Sociales*, Ecuador, 17, 82-99, 2003. Disponible en <http://iigg.sociales.uba.ar/files/2011/03/dcdi.pdf>. Acceso el: 12/06/16.

BUTLER, J. Performatividad, precariedad y políticas sexuales. *AIBR. Revista de Antropología Iberoamericana*, España, v. 4, n.3, 321-336, 2009. Disponible en: <http://www.aibr.org/OJ/index.php/aibr/article/view/78> Acceso el: 12/06/16.

BRITZMAN, D. *¿Qué es esa cosa llamada amor?*. Córdoba: ediciones bocavulvaria. 2016.

Volumen, 13, n. 2, Ano, 2017.

CAMILLERI, P. & RYAN, M. Social Work Students' Attitudes toward Homosexuality and Their Knowledge and Attitudes toward Homosexual Parenting as an Alternative Family Unit: An Australian Study. *Social Work Education. The international Journal*, v. 25, n. 3, p. 288-304, 2007. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1080/02615470600565244> Acceso el: 12/11/16

COLLIGNON GORIBAR, M.M. Discursos sociales sobre la sexualidad: narrativas sobre la diversidad sexual y prácticas de resistencia. *Comunicación y sociedad*, Guadalajara, n. 16, p.133-160, 2011. Disponible en: <http://www.scielo.org.mx/pdf/comso/n16/n16a6.pdf> Acceso el: 11/11/16.

CONNELL, R. La organización social de las masculinidades. En: VALDÉS, T. Y OLAVARRÍA, J. (Eds.). *Masculinidad/es. Poder y Crisis*. Santiago de Chile: Ediciones de las mujeres. 1997. p. 31-47.

CORNEJO, J. Jóvenes en la encrucijada. *Última década*, Valparaíso, Chile, 32, 173-189. 2010. Disponible en: <http://www.clam.org.br/publique/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infoid=2100&sid=51>. Acceso el: 9/06/11.

DEPALMA, R. & FRANCIS, D. South African Life Orientation Teachers: (Not) Teaching About Sexuality Diversity. *Journal of Homosexuality*, v. 61, n. 12, p. 1687-1711, 2014. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1080/00918369.2014.951256> Acceso el: 11/11/16

DUARTE QUAPPER, C. Cuerpo, poder y placer. Disputas en hombres jóvenes de sectores empobrecidos. *Pasos*, Segunda época, n. 125, p. 32-44, 2006. Disponible en: <http://www.repositorio.uchile.cl/handle/2250/121836>. Acceso el: 3/10/2015

FERFOLJA, T. Teacher negotiations of sexual subjectivities. *Journal of Gender and Education*, v. 19, n. 5, p. 569-586, 2007. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1080/09540250701535584> Acceso el: 22/08/08

FLICK, U. *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata, 2004. 324 p.

FLORES, V. Potencia Tortillera: un palimpsesto de la perturbación. 2008. Disponible en: <http://escritoshereticos.blogspot.com>. Acceso el 12/06/14

FOUCAULT, M. (1982). *Historia de la sexualidad. La voluntad de saber*. México: siglo veintiuno editores. 1982, 194 p.

FRASER, N. *Nuevas Reflexiones sobre el Reconocimiento*. Revista *New left*, Madrid, p. 55 – 68, 2000.

GOODENOW, C.; SZALACHA, L. & WESTHEIMER, K. School support groups, other school

Volumen, 13, n. 2, Ano, 2017.

factors, and the safety of sexual minority adolescents. *Psychology in the Schools*, v. 43, n. 5, p. 573–589, 2006. Disponible en: DOI: 10.1002/pits.20173 Acceso el: 11/11/16

GUAJARDO, G. Contexto cultural del sexo entre varones. En CÁCERES, F., PECHENY, M. Y TERTO JÚNIOR, V. (Eds.). *SIDA y sexo entre hombres en América Latina: Vulnerabilidades, fortalezas, y propuestas para la acción - Perspectivas y reflexiones desde la salud pública, las ciencias sociales y el activismo*. Perú: Red de Investigación en Sexualidades y VIH/SIDA en América Latina. Facultad de Salud Pública y Administración de la Universidad Peruana Cayetano Heredia. 2002. p. 57-79.

HALL, S. *Identidades culturais na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.

HEREK, G. M. & MCLEMORE, K.A. Sexual Prejudice. *Annual Review of Psychology*, v. 64, 309-333. 2013. Disponible en: DOI: 10.1146/annurev-psych-113011-143826 Acceso en: 11/11/16

IOSA, T.; RABBIA, H.; SGRÓRUATA, M. C. FAÚNDES, J.; MORÁN, M.; VAGGIONE, J. M. *Políticas, sexualidades y Derechos*. Informe de la primer encuesta marcha del orgullo y la diversidad. Córdoba, Argentina. 2010. Disponible en: <http://www.clam.org.br/uploads/arquivo/Pol%C3%ADtica,%20sexualidades%20y%20derechos%20-%20Marcha%20C%C3%B3rdoba.pdf>. Acceso el 12/07/2016.

JONES, D., LIBSON, M. y HILLER, R. (Eds.). Sexualidades, política y violencia. *La marcha del orgullo GLTTBI Buenos Aires 2005, segunda encuesta*. Buenos Aires: Editorial Antropofagia. 2006. 118 p.

JONES, D. *Sexualidades adolescentes*. Amor, placer y control en la Argentina contemporánea. Buenos Aires: CICCUS – CLACSO, 2010. 168p.

KIMMEL, M. Homofobia, temor, vergüenza y silencio en la identidad masculina. En: VALDÉS, T. Y OLAVARRÍA, J. (Eds.). *Masculinidad/es. Poder y Crisis*. Santiago de Chile: Ediciones de las mujeres. 1997. p. 49-63.

LOURO, G. Pedagogias da sexualidade. En: LOURO, G. (Org.) *O corpo educado. Pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica Editora. 2000. p.4-24.

MOLINA, G. Emociones, sentimientos y sexualidad en la experiencia escolar de los estudiantes adolescentes. Algunas notas para el análisis. *Cuadernos de Educación*, Córdoba, v. 4, n. 4, 341-349. 2012.

PAULÍN, H. *Conflictos en la sociabilidad entre jóvenes. Un estudio psicosocial sobre las perspectivas de estudiantes y educadores de escuelas secundarias*. 2013. 367 p. Tesis (Doctorado en Psicología) -Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba. 2013.

Volumen, 13, n. 2, Ano, 2017.

PRECIADO, B. Multitudes queer. Notas para una política de los anormales. *Revista multitudes*, 12. Disponible en: http://www.multitudes.net/?id_rubrique=141. 2003. Acceso el: 4 de agosto 2005

RENOLD, E. Learning the 'Hard' Way: boys, hegemonic masculinity and the negotiation of learner identities in the primary school. *British Journal of Sociology of Education*, v. 22, n. 3, 369-385, 2001.

ROBINSON, K. 'Queerying' gender: Heteronormativity in early childhood education. *Australian Journal of Early Childhood*, 30(2), pp. 19-28, 2005.

TOMASINI, M. *Hacerse el malo*. Interacciones cotidianas entre estudiantes varones de primer año de escuelas secundarias de Córdoba, Argentina. *Sexualidad, Salud y Sociedad. Revista Latinoamericana*, 15, 86-112, 2013. Disponible en: <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/SexualidadSaludySociedad/issue/view/621> Acceso el: 14/07/15

TOMASINI, M.; BERTARELLI, P.; BELTRÁN, A.; CECCOLI, P.; CÓRDOBA, M.; DEL CAMPO, V. Género y escuela media: un análisis de las violencias en las relaciones entre estudiantes de primer año. Ponencia presentada en *V Coloquio Internacional Interdisciplinario. Educación, Sexualidades, Relaciones de género*. Mendoza, 11, 12 y 13 de junio de 2014.

WARNER, M. *Fear of a Queer Planet: Queer Politics and Social Theory*. Minneapolis: University of Minnesota Press. 1993.

WEEKS, J. *Sexualidad*. México: Paidós. 1998. 131 p.

WEEKS, J. O corpo e a sexualidade. En: LOURO, G. (Org.) *O corpo educado. Pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica Editora. 2000. p. 35-83.

WEISS E. Jóvenes y bachillerato en México: el proceso de subjetivación, el encuentro con otros y la reflexividad. *Propuesta Educativa*, 32, 83-94. 2009. Disponible en: <http://www.propuestaeducativa.flacso.org.ar/archivos/articulos/18.pdf>. Acceso el: 10/05/10.