

Primer Congreso Nacional de Estudios Interdisciplinarios sobre Diversidad Sexual y de Género. Escuela Interdisciplinaria de Altos Estudios Sociales (Escuela IDAES), General San Martín, 2024.

# Territorios de ESI y diversidad: desafíos para una educación sexual no heteronormativa.

Dragone, Martin.

Cita:

Dragone, Martin (2024). *Territorios de ESI y diversidad: desafíos para una educación sexual no heteronormativa*. Primer Congreso Nacional de Estudios Interdisciplinarios sobre Diversidad Sexual y de Género. Escuela Interdisciplinaria de Altos Estudios Sociales (Escuela IDAES), General San Martín.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/congresodiversidad/59>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eUcC/qAT>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.  
Para ver una copia de esta licencia, visite  
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

---

## **Territorios de ESI y diversidad: desafíos para una educación sexual no heteronormativa**

**Integrantes del equipo de trabajo:** Dragone, Martin – martin.dragone9@gmail.com  
(FaHCE-UNLP)

**Eje temático: 2- Educación, trabajo, cuidados y condiciones de vida.**

### **Introducción**

Desde la sanción de la Ley 26150/06, los debates sobre el lugar de las escuelas en la producción de discursos sobre la sexualidad ha venido adquiriendo un doble lugar: si por un lado se cristalizó una posición de incuestionable centralidad, desde distintos sectores (religiosos, conservadores) se brama por su subsidiariedad en materia de sexualidad. Sin embargo, al interior de las escenas escolares se fragmentan en múltiples líneas las posibilidades de acceso a una educación sexual no heteronormativa y no adultocéntrica. En ese sentido, se corre el riesgo de que las voces de lxs jóvenes aparezcan desdibujadas frente a la hegemonización de la palabra por el mundo adulto, cuando se reclama insistentemente que sean aquellas las que se erijan como sustrato necesario, y donde las experiencias jueguen un rol central para cuestionar prácticas que tensionan el derecho a la educación.

Como parte de la tesis de maestría en desarrollo, se presentan algunos avances y preguntas para continuar problematizando la(s) ESI(s) que circulan y construyen en las escuelas secundarias, entendiéndola como una arena de disputas y antagonismos, donde los silencios dicen tanto como las voces, performando campos discursivos posibles y obturados. A partir de relatos de jóvenes y docentes, se buscará dar cuenta de cuáles son esas maneras en que aparece la educación sexual de modo regular en las clases, como contenido y como experiencia, para avanzar luego en un diagnóstico situado que permita conmovir coordenadas establecidas en pos del derecho a la aparición (Butler, 2017) de otras identidades sexo-genéricas.

### **Objetivos y decisiones metodológicas**

La tesis comenzó por un interés en indagar acerca de la construcción de las masculinidades en espacios escolares, un emergente de la práctica docente del autor que se enmarca en cambios societales más amplios. Entre ellos, dos revisten una importancia nodal, como fueron el “Ni



Una Menos” y la movilización durante el primer debate por la Ley del Aborto Legal, Seguro y Gratuito. Lo que generó al interior de las aulas, pasillos y charlas en escuelas desestabilizó formas de hacer y vincularse en estos escenarios, haciendo ingresar otras temáticas, demandas, pudiendo exteriorizar compromisos sociales otrora silenciados.

Eso generó un germen que se pudo visibilizar durante la época de las entrevistas y trabajo de campo, tres años después del 2018 y entre 1 y 2 años después del cierre de escuelas físicas durante la pandemia. Nos pareció importante contextualizar el tiempo de estancia en la escuela, realizando entrevistas individuales (presenciales o por plataformas), grupales y grupos de discusión con jóvenes estudiantes. Se recurrió también a una encuesta vía formulario de Google a estudiantes durante el 2023, indagando en temáticas emergentes durante los grupos de discusión desarrollados en el 2022.

Recurrimos a una metodología de corte cualitativa, en tanto el objeto de estudio que recortamos –las prácticas y representaciones que construyen y autoconstruyen sujetxs sexuadx- se basa en una multiplicidad de miradas que construyen lo social (Marradi y Piovani, 2007). Entre las distintas técnicas para relevar esa multiplicidad, nos interesó particularmente el procedimiento denominado grupos de discusión. Esto debido a que, como afirma Weller (2013), busca edificar “una reflexión y narración de determinadas experiencias (...) así como de sus visiones del mundo o representaciones colectivas” (Weller, 2013, p. 56). Esta forma de proceder a la investigación abre un campo de exploración en tanto el lugar del investigador se corre del centro de la escena, para dar lugar al intercambio entre quienes son los miembros del grupo de discusión. De esta manera, hay preguntas y repreguntas entre lxs entrevistadxs que permite construir un escenario de complicidades de otro modo inaccesible.

La muestra fue confeccionada siguiendo la técnica de bola de nieve, dejando de entrevistar a partir de la saturación de la información respecto a los temas clave de nuestra investigación. Se realizaron cuatro entrevistas de dos estudiantes cada una, dos compuestas por varones cishetero y dos por mujeres cis, una de las cuales se definía como bisexual. También se hicieron tres entrevistas grupales de 4 a 7 estudiantes cada una, dos compuesta por varones cishetero (siete varones y cuatro varones) y otra por tres mujeres cishetero y un varón gay. Finalmente, se entrevistaron de manera individual a dos docentes mujeres cishetero.

## **Breve contexto de la escuela**



La escuela que sirvió como escenario de nuestro trabajo de campo, se ubica en el límite de lo que se conoce como centro o casco fundacional de la Ciudad de La Plata. Al este de la ciudad identificamos barrios y poblaciones con heterogéneas posibilidades de acceso a bienes materiales, a servicios elementales (agua corriente, gas de red, luz con medidor) y con condiciones de vivienda que van desde casas de material hasta casas de madera o chapa. Esta característica que detallamos del barrio no es patrimonio exclusivo de la zona contigua a la escuela, sino que se repite –con sus particularidades- como parámetro en el vínculo que se fue desarrollando entre el casco urbano de la ciudad y las zonas que fueron creciendo al calor de la urbanización y poblamiento territorial (las otras localidades que componen el Gran La Plata). La gran mayoría de lxs estudiantes que asisten a la escuela provienen del barrio más cercano a la escuela, el cual comienza luego de la separación artificial denominada “circunvalación” (una avenida con rambla que bordea todo el centro urbano). Como afirma Segura (2009) “(...) la avenida de circunvalación, que en el diseño original separaba lo urbano de lo rural, la cultura de la naturaleza, comenzó a separar sectores sociales” (Segura, 2009: 185). Esta conformación geográfica de la Ciudad hace que todas las mañanas cientos de estudiantes atraviesen ese umbral simbólico para ingresar en la parte histórica de la ciudad y a su longevo edificio escolar. Esta es una escuela secundaria sin edificio propio, es decir que utiliza las instalaciones de la escuela primaria y comparte ritmos, estéticas y espacios con la comunidad de primaria. Esto genera diversas tensiones al interior de los vínculos y usos de las infraestructuras disponibles, tanto entre autoridades como para con docentes, lo que implica una atención a distintos aspectos que se hace menester considerar a la hora de planificar actividades y uso de tiempos-espacio.

En estas coordenadas que relatamos de modo muy breve es que se desarrollan las escenas que veremos a continuación, pintando un cuadro impresionista sobre el que leer las voces, tensiones, complicidades y rupturas en los vínculos pedagógicos del día a día.

### **Escenas para problematizar la ESI en las escuelas**

En este apartado presentaremos algunos esbozos de las temáticas planteadas en las distintas entrevistas y grupos de discusión, que fueron emergiendo como preocupaciones centrales en los intercambios entre lxs jóvenes. También mostraremos resultados de una encuesta auto-



administrada, relevando en las concepciones acerca de las masculinidades y feminidades, los estereotipos de género y los modos en que se construye la sexualidad en las escuelas.

Ante la pregunta sobre el grado de conocimiento de la ESI, todxs menos un varón cis respondió que conocía la ESI o escuchó alguna vez hablar de ella. Pero a la hora de la pregunta sobre si la misma se aplica en la escuela, las respuestas se polarizaron: la mitad dijo que “sí” y la mitad que “no”. Estos resultados están en consonancia con resultados de investigaciones anteriores (FUSA AC, Iniciativa Spotlight e Impacto Digital, 2021) donde jóvenes de distintas geografías manifiestan una implementación parcial de la ESI.

Las respuestas abiertas permitieron mostrar algún grado -aunque no demasiado profundo- de especificidad sobre cuáles serían los objetivos o finalidades de la ES. A continuación, se transcriben algunas de las afirmaciones recibidas:

*“Para enseñar sobre la vida sexual”*

*“De la educación sexual”*

*“De las cosas mínimas sobre el sexo, cosas mínimas como ponerse o preservativo o como cuidarse”*

*“Prevención sexual”*

*“De cuidarse”*

*“Nos enseña a cuidarnos y protegernos de enfermedades y estar preparados a la hora de tener sexo”*

*“Cómo ser responsable en nuestra vida cotidiana además de la educación sexual”*

*“Se trata de todo un poco como sexualidad, género, identidad, etc.”*

*“De que nos hablen sobre cómo cuidarnos en relaciones sexuales, ya sean hombres o mujeres, de los tipos de géneros, de precauciones que podemos tener en las redes, y de también cosas en las relaciones”*

Las primeras seis respuestas corresponden a varones, siendo las últimas tres respuestas de mujeres. Algunas cuestiones a resaltar sería la vaguedad de dos de las cuatro menciones de los varones, ya sea por desinterés o desconocimiento de lo que allí se realiza. Además, la idea de “mínimo” es llamativa por su claridad, que contrasta con la imprecisión de las otras dos. ¿Cuál sería ese límite “mínimo” al que refiere el joven? ¿Desde qué lugar se plantea esa demanda? ¿Cuáles son esas posibilidades de tensionar el límite y mostrar otras alternativas?

A su vez, ¿qué experiencias no ingresan a las aulas, y de qué maneras se genera un espacio de visibilización/ocultamiento? ¿Dónde refleja la luz del conocimiento? ¿Dónde las sombras marcan sus fronteras? El requerimiento por las ausencias proviene de una estudiante mujer que se identifica como lesbiana, que en su voz desarticula la presunción heterosexual de lxs alumnxs por parte de lxs agentes escolares. Su existencia lesbiana (Rich, 1980) tensiona el sujeto pedagógico ideal y regulativo (Da Cunha, 2015) escolar, y que en este caso no es solo masculino sino, como muestra Lopes Louro (1999), heterosexual.



*“veo la diferencia en que solo se habla de un tipo de sexualidad, y que solo te hablan de cómo cuidarse en las relaciones heterosexuales y solo explican cosas sobre cosas heteros, y no veo que se hable de cómo se pueden cuidar dos mujeres, de los tipo de enfermedades que se pueden transmitir y cosas así”*

Las palabras evocan malestares y puntos ciegos de la ES en su escuela. A su vez, en un sentido fantasmagórico, se deducen de sus palabras ausencias que borran de plano otras prácticas sexuales y afectivas en el aula. Ella entiende que se está dando por sobreentendida la heterosexualidad, que de manera imperceptible (flores, 2008) condensa todos los sentidos pasibles de ser transmitidos y considerados por sus docentes. Ya sea por acción u omisión, esos silencios y ocultamientos de las identidades lesbianas implican una pedagogía de la sexualidad (Lopes Louro, 1999) mediante el otorgamiento de legitimidad a determinados contenidos, prácticas pedagógicas, temáticas debatibles en las aulas, produciendo al mismo tiempo un exterior constitutivo como ilegítimo, abyecto, “anormal”. En este caso, esa pedagogía es una “pedagogía de la ignorancia”<sup>1</sup> (flores, 2008; 2015), en tanto se piensa que lo ignorado se produce en la definición misma de qué es el conocimiento o posible de ser conocido (Britzmann, 2016).

En otra de las conversaciones con lxs estudiantes, se hizo visible que en a la escuela asistía una estudiante mujer trans, dos años menor que nuestrxs entrevistadxs. Además, es la hermana de uno de los jóvenes con quienes realizamos la entrevista grupal, aunque no fue allí donde surgió el tema, sino en otro grupo donde se encontraba quien fuera su pareja durante parte de ese año. Ya conocía de la existencia de Juliana<sup>2</sup> porque una vez vino a darle una cosa a su hermano al aula, y allí las chicas me comentaron que era su hermana. Pero no fue más allá el intercambio, y quedó como una situación más del cotidiano.

Cuando realizamos la entrevista grupal a fines de ese año fue que volvió a emerger como un nudo problemático la existencia de Juliana. La charla giraba alrededor de las experiencias de exclusión respecto de estudiantes gay o lesbianas en la escuela. Mientras que ellxs no encontraban las situaciones discriminatorias sobre lxs jóvenes que así se identificaban fuera lo

---

<sup>1</sup> “Por lo tanto, la ignorancia es un efecto de un modo de conocer, por lo cual conocimiento e ignorancia están mutuamente implicados. La ignorancia como política de conocimiento es la forma que adquiere la heterosexualización del saber, que promueve el des-conocimiento acerca de las sexualidades no normativas. La ignorancia se constituye así en una “forma” de conocer, una especie de “residuo” del conocimiento. Esta operación política y epistemológica nos exige entender que todo aprendizaje es también un desaprendizaje de cierto conocimiento” (flores, 2015, p. 5).

<sup>2</sup> El nombre fue cambiado con el objetivo de preservar su anonimato.



más extendido (“*Si, siempre esta ese grupito de machirulos que... como que... si hay un chico gay “Ah, no”, y te empiezan a cargar*”) o que fuera debido preponderantemente a su identidad sexual (“*en el colegio, capaz, les hacen bullying cuando son como más solos, tipo, ¿entendés? Si te llevas bien es poco probable*”), para el caso de Juliana si se rememoró una situación donde su manera de autoperibirse mujer no fue incorporada del todo a las estructuras escolares.

*“Bah, Juliana me contó que cuando le pasan lista le siguen diciendo Julián. Eh... que se yo... las profesoras dicen de porqué entra al baño de mujeres, las preceptoras. La preceptora la otra vez le pregunto de porqué entraba al baño de mujeres, si él es hombre. Eh... le siguen diciendo Julián. Entonces no sé si está muy incluido en el colegio”.*

La tensión que se relata entre la expresión de la identidad elegida por Juliana y los modos en que la escuela se constituye como un espacio seguro y de cuidado (o no) ya fue destacado por Báez (2014) para pensar en clave de derechos las trayectorias educativas de lxs jóvenes trans. La idea de la escuela como lugar de confianza, tanto material como simbólica, es un potente lente para indagar las escenas escolares, su dimensión transformadora o reproductora, tanto como los sentidos que construyen y perduran como memoria experiencial de quienes transitaron alguna vez (y por mucho tiempo) sus pasillos, aulas, patios y relaciones.

## **Aperturas**

Este trabajo buscó, a partir de relatos de jóvenes, problematizar distintas experiencias y escenas escolares vinculadas a la sexualidad en las escuelas. Más específicamente, cuáles son las posibilidades de una experiencia escolar queer en tanto aparición desestabilizadora de la heteronorma. Desde la voz de una estudiante lesbiana que reivindica su derecho al acceso a información confiable, segura y posibilitadora de relaciones sexuales cuidadas; hasta la posibilidad de la reivindicación de su nombre por parte de una estudiante trans, que genera tensión con las representaciones y modos de hacer que niegan esa posibilidad de un estar desde otras posiciones sexo-genéricas.

En próximas investigaciones se pueden abrir interesantes caminos para profundizar en algunas otras dimensiones, recuperando de modo más profundo esas voces, que nos cuenten trayectorias de vida, espacios de socialización y resistencias a los modos asignados de ser y sentir. También recuperar voces de lxs adultxs de las escuelas, donde se avance en relevar sentidos estabilizados en el cotidiano de la práctica docente,



volviendo a revisitar desde dónde se piensa la tarea docente y cómo hacer lugar, no periféricamente sino en el centro de las propuestas a la diversidad corporal, experiencial y sexual de lxs distintxs sujetx que transitan por esos espacios.

## Referencias bibliográficas

- Báez, J. (2014). *La experiencia educativa “trans”. Los modos de vivir el cuerpo sexuado de los/as/xs jóvenes en la escuela secundaria*. [Tesis de Doctorado].
- Britzmann, D. (2016). ¿Hay una pedagogía queer? O, no leas tan recto. *Revista de Educación*, 7(9), 13-34.
- Butler, J. (2017). *Cuerpos aliados y lucha política. Hacia una teoría performativa de la asamblea*. Paidós.
- Cunha, M. (2015). El curriculum como *Speculum*. En Bach, A. M. (coord.) *Por una didáctica con perspectiva de género* (pp. 153-210). Miño y Dávila.
- flores, v. (2008). Entre secretos y silencios. La ignorancia como política de conocimiento y práctica de (hetero) normalización. *Revista Trabajo Social*, (18), 14-21.
- flores, v. (2015). Afectos, pedagogías, infancias y heteronormatividad. Reflexiones sobre el daño. Ponencia presentada en el *XX Congreso Pedagógico UTE “Poéticas de las pedagogías del Sur. Educación, emancipación e igualdad”*. 28 de agosto, Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- FUSA AC, Iniciativa Spotlight e Impacto Digital (2021). *Hacia una Educación Sexual Integral, afectiva y no adultocéntrica. Voces, perspectivas y recomendaciones de adolescentes y jóvenes de Argentina*. [https://argentina.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/informe-relevamiento-esconesi\\_0.pdf](https://argentina.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/informe-relevamiento-esconesi_0.pdf)
- Louro, G. L. (1999). Pedagogias da sexualidade. En G. L. Louro (org.), *O corpo educado: pedagogias da sexualidade* (pp. 9-42). Auténtica.
- Segura, R. (2009). La persistencia de la forma (y sus omisiones). Un estudio del espacio urbano de La Plata a través de sus ciudades análogas. *Cuadernos De antropología Social*, (30), 173-197. <https://doi.org/10.34096/cas.i30.2783>
- Weller, W. (2013). Grupos de discussão: aportes teóricos e metodológicos. En Weller, W., y Pfaff, N. (orgs.) *Metodologia da pesquisa qualitativa em educação* (pp. 54-63). Editora Vozes.