



Reproducción de roles en la educación y posibilidad de crítica

Reproduction of roles in education and possibility of criticism

Patricia Chantefort

Universidad Nacional de Cuyo

patriciachantefort@gmail.com

Recepción: 26/09/2019

Aceptación: 28/12/2019

Resumen

Las instituciones y los saberes educativos constituyen una trama de dispositivos que disponen de modo imperativo los roles a cumplir por cada quien en la sociedad desde una perspectiva estereotipada acorde al ordenamiento del sistema patriarcal heteronormativo.

El presente trabajo se plantea como objetivos: a) Considerar distintos aportes teóricos que posibiliten cuestionar y desarticular esos estereotipos dando cuenta de cuál es su procedencia y en qué se sostienen; b) En consonancia con ello imaginar prácticas y discursos educativos que se constituyan en liberadores y dejen de encorsetar en modalidades, supuestas capacidades y pretendidos saberes a los niños, las niñas y los jóvenes permitiendo "escuchar" a sus cuerpos, sin temor de ser "diferentes" y, por tanto, sin que deban vivir "lo propio", "lo íntimo" en absoluta soledad. Solo atendiendo a estos aspectos desoidos, desconocidos, ignorados puede tratar de proyectarse un mundo o varios posibles mundos que se presenten como habitables para todes y que evite los sufrimientos que se producen necesariamente al no poder salir de lo establecido, de lo obligatorio.

Palabras clave: Educación, Roles, Crítica, Cuerpo, Géneros

Abstract

Institutions and educational knowledge constitute a plot of devices that imperatively have the roles to be fulfilled by everyone in society from a stereotyped perspective according to the order of the heteronormative patriarchal system. The present work is presented as objectives: a) Consider different theoretical contributions that make it possible to question and dismantle these stereotypes, giving an account of their origin and what they are based on; b) In line with this, imagine educational practices and speeches that become liberators and cease to curl up in modalities, supposed capacities and pretended knowledge to children, girls and young people allowing "listen" to their bodies, without fear of being "different" and, therefore, without having to live "the own", "the intimate" in absolute solitude. Only attending to these ignored, unknown, ignored aspects can you try to project a world or several possible worlds that are presented as habitable for everyone and that avoid the sufferings that necessarily occur when you cannot leave the established, of the obligatory.

Keywords: Education, Roles, Criticism, Body, Genres

Al comenzar... algunas preguntas

Al introducirse en la problemática de los roles asignados, construidos, asumidos y sus estereotipos tal como se transmiten aún en la educación en todas sus instituciones, cabe hacer algunas preguntas para comenzar como si ellas se dirigieran a cada estudiante o cada persona que transita o transitó por las escuelas o las universidades. Por ejemplo: ¿Has percibido que tu rol en la sociedad ha sido impuesto o construido por vos mismo¹? ¿En qué momento o momentos de tu vida ubicas la autorpercepción de tu rol de género? ¿Influyó el proceso de socialización en la educación en ese rol social? ¿Has percibido cambios a partir de tu conocimiento de los procesos y debates de los feminismos si es que has tenido algún acercamiento a ellos? ¿Sentís que has reproducido o criticado y modificado tu rol social? ¿Cuáles son o fueron las consecuencias de tu rol social actual?

Claro está que no son los únicos interrogantes posibles. Es probable que si se preguntara a cada persona que pasó por alguna institución o cualquier nivel educativo podrían agregarse muchos más. Basten por ahora esos pocos que hacen referencia a la inquietud de cada quien por identificarse de algún modo con algún género tal como se transmitió desde el binarismo heteropatriarcal como si fuera absolutamente necesario y urgente -cuestión sobre la que también sería preciso dudar- darse a sí mismo una localización en el contexto del género, de los géneros, dado que solo de ese modo se ha considerado que es posible vivir en sociedad, esto es solo si nos autopercebimos claramente en alguno de esos polos dicotómicos.

La exigencia de hacerse cargo de esos cuestionamientos es imperiosa en la actualidad y para todos aquellos quienes cumplen las funciones de educadores, el desafío y la obligación son aún mayores. Se debe entender que los procesos de socialización han sufrido cambios muy importantes, que los niños y jóvenes recorren otros caminos, que las relaciones entre ellos son diferentes y, especialmente, que esos dos únicos roles de varón y mujer resultan hoy, si no totalmente obsoletos, por lo menos plausibles de nuevas formas de definición o quizás, precisamente, de no definición.

Si se asume que la filosofía debe ejercer una función de crítica se entiende que, en su relación con la educación, sitúa a cada una que ejerce ambas funciones en intersección con la ineludible tarea de cuestionar, en primer lugar, aquello que cada una es en aquella que se supone como la primera localización en cada grupo social, la del género. Claro que no pueden desconocerse otras, porque también los sujetos pertenecen a un grupo étnico, a una clase o grupo social, etc.

Esta escueta contextualización de la temática lleva a pensar en la necesidad de conocer más para actuar mejor y, por esto, los dos objetivos generales que pretenden ser la línea de análisis conceptual y aportes del presente trabajo: a) Considerar distintos aportes teóricos que

¹ En este trabajo se utiliza el lenguaje inclusivo en sus versiones con la letra "e" y en algunos casos, con el doble artículo la/el, según el contexto. Se busca evitar el genérico masculino al considerar que este produce una marcación lingüística, actualmente objeto de debate y discusión en la escritura académica.

posibiliten cuestionar y desarticular los estereotipos de género dando cuenta de cuál es su procedencia y en qué se sostienen; b) Imaginar prácticas y discursos educativos que se constituyan en liberadores y dejen de encorsetar en modalidades, supuestas capacidades y pretendidos saberes.

Los aportes desde el feminismo o, más bien, desde los feminismos son innegables en este sentido. Desde sus comienzos, tanto en el campo de la producción teórica como en el de las movilizaciones de las mujeres en el reclamo de sus derechos, la influencia ha sido fundamental. Las mujeres pensadas como naturalmente madres han sido, también, las encargadas de las tareas relacionadas con la educación como una extensión de ese “ser madres” y en ese sentido, el deber de cuidar, proteger, sostener, instruir, formar aun en detrimento de la propia vida, deseos e intereses.

El cuerpo como “sede” de la generización

Un fragmento de una entrevista a Diana Maffía realizada por Gabriela Navarra en el “Diario La Capital” de Rosario parece un buen disparador para empezar a pensar:

Es que lo más trágico del patriarcado es que las mujeres, que somos sus víctimas, seamos a la vez sus grandes transmisoras porque nos han delegado la función reproductiva de cuidado, la primera educación. Es una trampa perfecta. Las mujeres formamos las mentalidades, la reproducción de los roles. Queremos que nuestros hijos se adapten para ser felices. Si es gay o lesbiana van a tener problemas; igual que si el varón no es fuerte y competitivo y la nena no juega con brillantitos. En este modelo de felicidad, atado a la adaptación, el patriarcado, como todo sistema autoritario, tiene dos botones: el de la persuasión y los premios si te adaptás y el del castigo si no te adaptás. Es un modelo de silencio y de aceptación para no incomodar que se sigue imponiendo. Por eso chocan las pibas jóvenes que protestan, que se rebelan. Hay una generación que irrumpe de golpe en el feminismo y que no negocia... (Maffía, D., 2019)

En ese mismo sentido, es preocupante observar cómo en la educación y sus instituciones persiste un desconocimiento del cuerpo de las niñas y los niños, de las y los jóvenes. Interpela una expresión de Foucault: “...el cuerpo humano es el actor principal de todas las utopías.” (Foucault, M., 2010, 13) y más adelante:

Mi cuerpo, de hecho, está siempre en otra parte, está ligado a todas las otras partes del mundo, y a decir verdad está en otra parte que en el mundo. [...] El cuerpo es el punto cero del mundo, [...] en el corazón del mundo es ese pequeño núcleo utópico a partir del cual sueño, hablo, expreso, imagino, percibo las cosas en su lugar y también las niego por el poder indefinido de las utopías que imagino. (16)

Entonces, cabe preguntarse cómo son “marcados”, “nombrados”, esos cuerpos que, por un lado, parecen ignorados y, por otro, constituyen aquello que se presenta como lo ineludible porque es el único lugar/no-lugar desde donde cada quien es, está, vive. Y si, al mismo tiempo, se entiende con Graciela Morgade (2011) que “toda educación es sexual” puede entenderse que no se trata de una contradicción y no es mera indiferencia ante la sexualidad de los sujetos sino, por el contrario, una estrategia de control que se ha venido gestando en instituciones educativas “domesticadoras” y en pedagogías que obstruyen la posibilidad de las elecciones libres para todes. Es imprescindible, pues, ocuparse de lo que se presenta obturado aunque presente, que se comprenda que los cuerpos son cuerpos sexo-genéricos y que, por lo tanto, la educación debe desechar toda actividad dirigida a poner límites a los cuerpos para encaminarlos por los carriles de la “normalidad” que diferencia en posiciones desiguales lo femenino y lo masculino como si fueran esencias inmutables. Solo así podrá efectivamente sostenerse que cada cuerpo que vive en libertad es el “lugar de la utopía”.

Y en contra de esto se tiene -porque se ha adquirido mediante coacciones históricas- el hábito de mantener la práctica de clasificar, juzgar y categorizarlo todo. El respeto hacia la otredad puede ser un medio para salir de la lógica binaria, de la política instituyente que solo permite dos cuerpos y dos identidades, y que no permite considerar que cuando se está frente a la diferencia, se está frente a una subjetividad única, irrepetible, a pesar de haber sido constituida sobre la base de repeticiones de actos que la fueron conformando. No pensar dicotómicamente es un compromiso ético y político con la diferencia de la otredad además de ser una necesidad y un desafío para con todes.

La aparición de la categoría de género en la teoría feminista aproximadamente en los años '70 del siglo XX permitió el surgimiento de una serie de análisis vinculados a las identidades femenina y masculina, a sus roles sociales y a las relaciones de poder que los atraviesan. En primer lugar, se diferenció sexo biológico de género y, en segundo lugar, se comenzó a mostrar que las diferencias de género traspasan la vida social, dividiéndola y organizándola simbólicamente. Con ello se pretendió desnaturalizar los roles femenino y masculino entendidos de manera tradicional pero no llegó a ponerse en discusión la supuesta “naturalidad” del sexo. Y muchos análisis aún conservan esa lectura.

Por el contrario, D. Maffía y M. Cabral (2009) en un trabajo conjunto sostienen que el sexo anatómico mismo y su presunta dicotomía son un producto ideológico dado que antecede a la lectura misma de los genitales, el sistema hormonal, y toda otra posible “evidencia” física y que no permite hablar de un sexo natural siendo, además, lo suficientemente potente como para disciplinar a los cuerpos cuando no se adaptan a lo que se espera de ellos. Este asunto ideológico, que antes se creía limitado a la dicotomía anatómica y fisiológica, se traslada a “la atribución de género” -el género que los otros en el mundo social nos adscriben, masculino o femenino-, a la “identidad de género” -el propio sentido de pertenencia a la categoría femenina o masculina- y al “rol de género” -las expectativas culturales sobre las conductas apropiadas para una mujer o un varón-. Todo ello si se piensa solo en dos géneros. Cuestión que hoy es

por lo menos muy discutida siendo, en general, rechazada por obsoleta y que pone de manifiesto el intento de imposición de una verdad. Al respecto en el artículo mencionado se lee: “Es imprescindible destacar en este lugar que el énfasis de la indagación en torno al sexo a signar no es el de una búsqueda de la verdad [...] sino el de la fabricación de una verdad” (Maffía, D., 2009, 102)

Una mirada deconstructivista permite pensar en el desplazamiento de las identidades de género y sexuales de su relación con la naturaleza dando lugar a nuevos sexos, sexualidades y géneros que pueden desarticular las marcas y las significaciones antes atribuidas al sexo biológico. Las categorías de género y sexualidad devienen terrenos corporales abiertos a todo tipo de cuerpos y a variadas formas de significación. El cuerpo mismo es un campo abierto a diversas posibilidades interpretativas. Deja de ser entendido como ahistórico, como lo dado biológicamente, materia pasiva sobre la que se proyecta lo masculino y lo femenino. Esta mirada sospecha de la distinción sexo/género y tiende a trasgredir el dualismo mente/cuerpo, sostenida y difundida con vehemencia sostenida en una aparente evidencia a lo largo de la historia del pensamiento occidental que, además, refiere a un más allá, a una supuesta trascendencia ordenadora ante la que se torna imposible tan siquiera la duda.

Si los cuerpos por su inherente diversidad impiden su incorporación a un modelo singular universal, entonces las mismas formas que toma la subjetividad no son generalizables. La subjetividad no puede construirse conforme a los ideales universalistas del humanismo, no hay un concepto de lo “humano” que incluya a todes les sujetos sin violencia, sin olvido o que relegue a residuos a algunes y a otros lleve a la entronización, siendo, además, que esos cuerpos se constituyen en subjetividades generizadas siempre en relación con otros cuerpos que también poseen y adquieren distintas condiciones y representaciones simbólicas.

Se le debe a la historia del pensamiento occidental una concepción de los cuerpos y, particularmente, del cuerpo de la mujer y en general de todo su ser haber ocupado desde siempre un lugar de subordinación, dependencia, minorización. En Aristóteles las mujeres, al igual que en Platón, ocupa un lugar inferior al hombre por naturaleza y si bien se las considera necesarias para la procreación ellas solo aportan un elemento pasivo mientras que el varón el elemento activo y racional, se las concibe como vasijas o especies de “envases” vacíos a los que el esperma del varón completa y da vida. En un sentido similar para Kant, como típico filósofo de la modernidad, las mujeres -a semejanza de otros seres humanos no autónomos en su pensamiento- son sujetos minorizados, es decir, con incapacidad intrínseca para desarrollar un pensamiento libre y responsable. Y los ejemplos en la filosofía siguen, lo que posibilita la comprensión de que las mujeres “atadas” a sus cuerpos jamás podrán pensar con autonomía y están predestinadas a ser subordinadas, dominadas, oprimidas, silenciadas, asesinadas.

La modernidad se caracterizó por construir sistemas dualistas y antagónicos de pensamiento en los que a uno de los polos se le otorga una atribución negativa y al otro una mayor valorización conduciendo, de esta manera, a una jerarquización de solo una de las partes. De allí el par femenino-masculino que respalda una construcción que transforma de las diferencias

biológicas en desigualdades sociales. Así, los pares dicotómicos racional/emocional, varón/mujer, heterosexual/homosexual, blanco/negro son ejemplos claros de esta organización binaria de la cultura occidental. Esto constituye una vertiente de los desarrollos que están inspirados en la filosofía dualista cartesiana, desde principios de la modernidad, y que le otorgan al cuerpo un papel inferior al desempeñado por el pensamiento, al que estaría subordinado y frente al que tendría menor valía.

Pensar las cosas de otro modo es una tarea compleja, un desafío inquietante y no se dispone siquiera de un lenguaje con el que poder referirse a una subjetividad corporizada que se resista al dualismo mente/cuerpo, racional/irracional, y que elabore alternativas a él. Son necesarias representaciones diferentes a las que han dominado la historia del pensamiento, se necesita pensar en el cuerpo como un campo plural, múltiple y abandonar aquella conceptualización que solo lo piensa como el subalterno de otras funciones -las racionales- que son superiores. Un campo como espacio discontinuo, no homogéneo, no singular, un espacio que admita las diferencias. En vez de considerar, entonces, al sexo como acultural y prelingüístico y al género como una categoría social e históricamente construida, la mirada deconstructivista se dirige a quebrantar dicha dicotomía. El cuerpo en sí es objeto político, social y cultural, no una naturaleza pasiva gobernada por la cultura. Y el cuerpo resiste como espacio de lo incierto, del cambio, del movimiento. Cada vez que se cree que el cuerpo ha sido capturado por las tecnologías de poder, este se rebela se redefine y se recodifica, desafiando al poder que le ha dado forma pero que no logra otorgarle un único y permanente sentido. Resiste también en relación con los intentos de constituirlo en máquina eficiente, callada y obediente.

El género, en su acepción más tradicional, se constituye como un dispositivo que define al sujeto como masculino o femenino en un proceso de normalización y regulación orientado a producir al ser humano esperado construyendo, así, las mismas categorías que se propone explicar: varón, mujer, heterosexual, homosexual, etc. Butler en relación con esto sostiene: "Así pues, un discurso restrictivo de género que insista en el binario del hombre y la mujer como la forma exclusiva para entender el campo de género performa una operación reguladora de poder que naturaliza el caso hegemónico y reduce la posibilidad de pensar en su alteración." (Butler, J., 2019, 70-71)

La teoría de la performatividad de Butler (2002, 2019) permite entrever en la cultura aquellas prácticas reiterativas por las que el discurso produce los efectos que nombra: el modo de nombrar y lo nombrado se articulan en un conjunto de relaciones de poder. El cuerpo generizado existe básicamente en virtud de su expresión, de su puesta en escena en la vida en sociedad. Así expresa: "Considerar el género como una forma de hacer, una actividad incesante performada, en parte, sin saberlo y sin la propia voluntad, no implica que sea una actividad automática o mecánica. [...] Además, el género propio no se "hace" en soledad. Siempre se está "haciendo" con o para otro, aunque el otro sea solo imaginario" (Butler, J., 2019, 13) Según la autora, más o menos en el mismo sentido, el sexo no puede ser pensado como anterior al

género si el género es la ley -desde una perspectiva psicoanalítica lacaniana- necesaria para pensarlo. Las relaciones entre sexo y

género se encuentran demasiado recortadas por el par naturaleza/cultura y adheridas al discurso productor de los cuerpos sexuados. Así, no tendría sentido definir al género como interpretación cultural del sexo si el sexo mismo es una categoría generizada siempre y, así, se entiende que sexo y género son nociones entrelazadas y no una montada sobre la otra.

La precariedad de la vida para Judith Butler

Los cuerpos de las mujeres y de las personas LGBTTTIQ+ no son propios para elles, o por lo menos, no en un sentido pleno. Se encuentran permanentemente asediadas por una violencia que les convierte en sujetos precarios, es decir, pasibles de ser agredidos y hasta eliminados, en esa red compleja conformada por capitalismo y heteropatriarcado.

Esos cuerpos expulsados impelen a la reflexión y a posibles acciones en consecuencia. Es necesario deconstruir y desarticular categorías, acciones, políticas que dejan afuera y desamparados algunos cuerpos de algunos sujetos, para empezar a concebir otras nociones, otras tareas y otros programas políticos que se presenten como alternativas frente a un poder destructor e instigador de violencias.

Sostenido en un sistema de diferenciación entre clases y géneros se ejerce un control normalizador que hace a todes partícipes obedientes de clasificación y jerarquización. El "ser otro", el "ser menos" de algunos sujetos es la única vía de subsistencia de ese antiquísimo sistema que hoy administra con nuevos ropajes y que goza todavía de una colosal vigencia. Hay quienes deben "ser menos" para que otros "sean iguales". Algunos tienen que situarse en ese lugar del "ser menos" para que se instituya convenientemente un contrato entre individuos que sostiene la ficción de que todes forman parte de la sociedad de términos idénticos.

Y, aquí, Judith Butler, con su aporte acerca de la precariedad de las vidas en el mundo actual, globalizado, neoliberal y violento. El cuerpo, los cuerpos del conjunto de la población en términos foucaultianos, están sujetos a mecanismos de seguridad que los sujetan a un control normalizador omnipresente, por ello, aunque se luche por los derechos sobre los propios cuerpos nunca son suficientemente propios. El cuerpo tiene una dimensión pública y política en tanto fenómeno social, el cuerpo de cada quien es y no es propio al mismo tiempo. Para que sea posible pensar de otro modo debe verse al otro, ese rostro otro que no puede dejar en condiciones de indiferencia en sus tantas formas de sufrimiento y ello sería, en términos de Butler, una "ética de la no violencia". Sus apreciaciones sensibles ante el dolor de ese otro con rostro, posibilitan el repensar el sentido de la precariedad de las propias vidas, de las vidas de todes:

...además del hecho de que las mujeres y las minorías sexuales están, como comunidad, sujetas a la violencia, expuestas a su posibilidad a su realización. Esto significa que en parte

cada uno de nosotros se constituye políticamente en virtud de la vulnerabilidad social de nuestros cuerpos -como lugar de deseo y de vulnerabilidad física, como lugar público de afirmación y de exposición-. La pérdida y la vulnerabilidad parecen ser la consecuencia de nuestros cuerpos socialmente constituidos, sujetos a otros, amenazados por la pérdida, expuestos a otros y susceptibles de violencia a causa de esta exposición. (Butler, J., 2009, 46)

La vulnerabilidad de unos con respecto a otros no puede ignorarse, es un problema humano. Se sabe que hay algunas vidas que valen más que otras, hay juicios sobre quién es profunda y totalmente humano y ello excluye a algunos sujetos. Hay, por tanto, vidas vivibles y muertes que se lamentan y otras vidas que son "invivibles" instaladas en una situación política y legal que se encuentra suspendida y cuyas muertes son consideradas legítimas, forzosas para el mantenimiento de un determinado orden. Las mujeres, los sujetos disidentes y, por ello, todas aquellas subordinadas saben de esto demasiado bien. En este sentido, según Butler: "Así, cuando hablamos de acerca de "mi sexualidad" o "mi género" tal como solemos y debemos hacerlo, estamos refiriéndonos sin embargo a algo complejo que el uso parcialmente esconde. Como modo de relación, ni el género ni la sexualidad son precisamente algo que poseemos, sino más bien un modo de desposesión, un modo de ser para otro o a causa del otro" (Butler, J., 2009, 50)

Pareciera que nada puede detener la precariedad de los cuerpos que pueden ser eliminados voluntaria o accidentalmente. La vida puede interrumpirse en cualquier momento, el cuerpo está abierto siempre a incursiones que lo ponen en peligro, como en el caso de las diversas formas de violencia. Intentar garantizar la capacidad de supervivencia nunca es una cuestión solamente de un yo, es siempre a partir del vínculo con los demás, no es posible un "yo" sin un "tú". Por su parte, al comentar la posición de Butler en torno a la precariedad de los cuerpos A. Canseco sostiene: "Se trata de una categoría que da nombre a efectos restrictivos de las normas de reconocimiento, las cuales configurando ciertos cuerpos y poblaciones como amenazas para la vida, las hacen eliminables, ya sea por su indiferencia ante su sufrimiento como por una persecución deliberada por parte de instituciones o del estado" (2017, 132)

La colonialidad en la construcción de los géneros

Podría sostenerse que, ante la necesidad en apariencia habitual e ingenua de la clasificación, el género como atributo se gesta como dispositivo de control en la matriz semiótica de una tradición con fuerte disposición binaria y jerárquica. Es precisamente en la configuración de la modernidad/colonialidad que se funda la relación de dominación que se establece y que resignifica el género como condición de identificación de los sujetos. No puede negarse la pre-existencia de disposición hacia las divisiones sociales basadas en los géneros, sino que debe comprenderse que su lógica dicotómica y su asimetría simbólica y política tienen un claro anclaje en la tradición teórica europea conformada a la par de la tipificación del otro no-europeo. Es en

la matriz comprensiva de la existencia binaria en que uno de los términos se resuelve como prioritario, superior y, así, se resignifican el varón y la mujer como estereotipos sociales fijos.

Este modo de la constitución de la experiencia personal según patrones de poder modernos/coloniales está formulado a partir de grandes moldes simbólicos de conceptualización europeos. En primer lugar, la comprensión de lo real como compuesto por términos opuestos y excluyentes, aplicables a la totalidad de la experiencia humana de todos los pueblos del mundo y, luego, el conjunto de sistemas jerárquicos funcionales a la colonización. Lo que en un momento actuara como instrumento para la hegemonía con consecuencias político-jurídicas se prolongó luego, y hasta nuestros días, como una reedición de la colonización simbólica que no cede terreno ideológico, ni se disipa, en los movimientos de independencia de las naciones. La independencia es formal y nominal.

La formación del mundo cristiano-centrado/occidental-centrado, moderno-colonial y capitalista-patriarcal (Lugones, M., 2008) propuso un número de dispositivos jerárquicos indispensables para la dominación, entre los que se encuentra una jerarquía patriarcal global con sus respectivas relaciones de poder en cuanto a géneros y sexualidades.

La colonialidad, entonces, debe ser entendida como un elemento constitutivo y específico del patrón mundial del poder capitalista que se origina y mundializa a partir del "descubrimiento/encubrimiento" de América. La colonialidad, como contracara de la modernidad, implica la imposición de una clasificación racial/étnica de la población del mundo que opera en cada uno de los planos, ámbitos y dimensiones materiales y subjetivas de la existencia cotidiana.

María Lugones (2008) parte de la necesidad de establecer una interseccionalidad entre raza, clase, géneros y sexualidades. Es decir, comprender que no se puede hacer referencia a los géneros y las sexualidades en el contexto geográfico e histórico particular de Nuestramérica si no se asume que este es un continente, un grupo de naciones que han pasado por el proceso de colonización, proceso que, lamentablemente, hay que afirmar no es cuestión solo del pasado. Es ineludible asumir frente a esto una perspectiva crítica para poder, desde allí, poder generar prácticas liberadoras. Se trata de entender el patriarcado desde la colonialidad del género pensando cómo se construyó el poder global actual desde lo que Lugones denomina Sistema Moderno/Colonial de Género.

¿Qué pasa en la escuela? Instancias para repensar la perpetuación de lo dado

La escuela como institución de la modernidad se encuentra fuertemente involucrada en la producción y reproducción de ese imaginario social-genérico que instaura el sistema moderno/colonial y es, precisamente, la sexualidad el terreno político donde se disputan los sentidos en relación al "deber ser" varón/mujer, legitimando unos modos de existencia por encima de otros. En el escenario educativo, el discurso pedagógico realiza operaciones de clasificación, ordenamiento, normalización, regulación, y produce un lenguaje escolar centrado

en el silenciamiento de algunas voces -las de las vidas precarias- y la habilitación de otras, produciendo operaciones de inclusión/exclusión desde el lenguaje escolar. En la cotidianidad escolar, esto se expresa en la negación y la exclusión de lo femenino, por un lado, y la visibilización de lo femenino anclado a ciertos estereotipos de sumisión y sometimiento, por otro.

Preguntarse por las representaciones que se tienen del propio cuerpo es preguntarse por cuestiones concernientes a la identidad. Si se acuerda en que el cuerpo no es la "carne" que existe fuera del imaginario social sino una especie de fabricación dependiente de las articulaciones y de las valoraciones predominantes, entonces los límites materiales y simbólicos del "yo" también son producciones sociales y, por lo tanto, objeto de las luchas por la transformación y la puesta en valor de ciertas identidades. El cuerpo como "sede" de la subjetividad y la subjetividad misma pueden ser pensados como una construcción continua, con cierta inestabilidad, en un devenir que incluye -o debería incluir- posibilidades de cambio.

Muchas de esas representaciones constituyen formas abiertas y explícitas de discriminación y algunas otras que existen solapadamente que tienden a negar u obstaculizar un proceso autónomo de subjetivación a grandes sectores de la población al reducirse sus opciones de construcción de la propia identidad. Esas formas de segregación están vinculadas con los géneros y las sexualidades y los efectos que las operaciones discursivas producen en las niñas y los niños, las y los adolescentes, las y los jóvenes que transitan y forman parte de las instituciones educativas. Se puede afirmar que la reiteración de discursos y prácticas sobre sexualidad y género en la escuela produce cuerpos e identidades desde la norma heterosexual. A través de esa reiteración de normas de género se logra que los cuerpos e identidades sean vistos como un hecho natural y no como producción social, cultura y pedagógica.

Si se acepta que la socialización escolar constituye un importante proceso de generización se comprende que el género opera como un significant binario de distribución social jerárquica de potencialidades, expectativas, atributos, históricamente desarrollados por los seres humanos. Ni simple remisión al reino de la naturaleza, ni pura determinación sociocultural, ni mera creación de una individualidad singular. En relación con los roles concedidos y atribuidos es forzoso plantear una desencialización de las identidades. Y esto es lo que propone a los feminismos y los planteos teóricos LGBTTIQ+ el trabajo sobre algunas cuestiones: por ejemplo, que las categorías sexuales mismas son menos estables y unificadas de lo que se piensa, que la identidad sexual puede ser experimentada como transitiva y discontinua, que la supuesta estabilidad de la identidad sexual es, por el contrario, un proceso continuo que depende de contextos y prácticas sociales particulares y, por tanto, que los criterios de membresía a las categorías sexuales pueden y deben ser debatidos.

Para intentar una crítica de esos roles instituidos y pensando en la posibilidad de la existencia de subjetividades más autónomas es que este desafío presenta, necesariamente, dos líneas de trabajo. Por una parte, analizar a través de qué estrategias se consolida en la pedagogía cotidiana la consideración del cuerpo como naturaleza pre-discursiva, aparentemente sin

significaciones previas, sin andamiaje cultural, lo que perpetúa la relación un cuerpo/un género/una sexualidad normal. Y por otra, indagar acerca de cómo los movimientos sexo-genéricos y los distintos movimientos sociales relacionados con los feminismos y los enfoques de les disidentes sexuales que piensan la cultura, la educación, la política y sus derechos. Si no se da cabida a estas subjetividades "discordantes" con la heteronormatividad y la moral de cuño religioso, si no se percibe y entiende el disciplinamiento pedagógico y los saberes validados que aportan es porque tampoco interesan otras subjetividades y otros saberes y es posible que no se esté dispuesto a conocer cualquier manifestación de otredad ni cualquier otro sujeto diverse.

Es, asimismo, imprescindible un análisis del fenómeno de la educación sentimental diferencial por géneros que se expresa en múltiples dimensiones de la cotidianeidad escolar: en la asignación de distintos roles dentro del aula, en los cuentos y las lecturas, en los juegos, en el lenguaje, en la separación por materias, etc. que tienden a relegar a las mujeres al polo identificado con la debilidad, la pasividad, la dependencia, la motricidad fina, la delicadeza, mientras que desarrollan en los varones capacidades vinculadas a ser independientes, tener iniciativa, personalidad propia, gusto por la aventura, todas importantes para la vida productiva y esenciales para promover liderazgo. Esos dispositivos pedagógicos de género deberían lograr que se de cuenta de cómo las formas de interacción, los roles, los formatos de participación, los juegos, los usos del lenguaje, las rutinas del espacio, etc., construyen interpretaciones y clasificaciones idealizadas y esencialistas respecto a lo que es ser mujer y ser varón en base a categorías dicotómicas de oposición jerárquica. Estos dispositivos actúan en el plano de los imaginarios, de las interacciones y en el plano material, que derivan en formas concretas de subjetivaciones de género.

A modo de conclusiones

Los aportes teóricos que se han desarrollado más arriba son solo algunos de los posibles a considerar para la concreción de un re-pensar el entrecruzamiento entre filosofía-educación-sexualidades-géneros -tal como es presentado en el primer objetivo de este trabajo- para, desde allí, intentar revisar una vez más los roles sociales instituidos, las formas de concebir las dimensiones de la sexualidad y la generización de los sujetos en el recorrido que ellos hacen en las instituciones educativas. Este planteo que, incluso, va más allá de lo educativo en términos de instituciones y saberes debido tiene su sentido e importancia ya que esas conceptualizaciones acerca de los roles estereotipados están aun vigentes todavía en la sociedad y se introducen e internalizan mediante diversos canales como son los medios de comunicación, las variadas formas que adquiere el supuesto "sentido común", los mandatos que se transmiten entre las personas en sus familias, en sus grupos sociales.

¿Se han producido cambios en el ámbito educativo? Pregunta fundamental para intentar dar respuesta a lo que se ha presentado, aquí, como segundo objetivo. Por un lado es necesario responder rotundamente que sí pero también hay que decir que si bien son muchas las

transformaciones no son suficientes para que los sujetos puedan liberarse de esas ataduras que ligan y encadenan a las personas con lo que no están de acuerdo y cuestionan porque no se desea sino que, por el contrario, se rechaza, se teme.

Se trata sin duda de pensar, en primer lugar, qué tipo de educación se pretende, cuál impone el sistema vigente y en qué formas podría modificarse para escuchar y atender a las demandas que presentan las nuevas infancias y todes y, así, dar lugar a cada una de las que se posicionan de un modo crítico frente a lo tradicional, lo impuesto y a todes aquellos que pretenden desarticular un orden conservador en evidente estado de decadencia y sigue haciendo esfuerzos por mantenerse vigente y obligatorio. Nada casual ni automático por supuesto. Hay perspectivas, intenciones, voluntades que se resisten a que la realidad social incluya, resguarde, proteja, cuide, ampare.

Frente a la educación normalizadora sostenida en las bases de una modernidad colonial capitalista neoliberal se pretende generar espacios de conciencia crítica -así como los espacios de concienciación planteados por las feministas populares- que arriben a prácticas abiertas a la diversidad que encarna cada una en cada momento y que posibilite la existencia en libertad y se permita la salida de esa situación de precariedad de muchas. Muchos interrogantes y desafíos se presentan, incluso se debería pensar en qué sentido se habla de diversidad dado que ello supone que hay alguien, hay una, que es el que debe ser y que así se constituye en patrón de normalidad desde el que se mide la distancia que separa a algunas de la pauta que regulariza.

Sin lugar a dudas asumir una posición otra, diferente es una tarea ardua y que debe ser cotidiana y permanente como es la de generar nuevas prácticas que constituyan sujetos más libres, menos sujetades, menos normalizadas. El entrecruzamiento filosofía/educación debe y tiene que asumir estas cuestiones como primordiales y urgentes. Y aquellos que son parte de la formación de docente deben atender a las claras demandas de un mundo cada vez más complejo y siempre disímil. Ser supuestos formadores de formadores es un reto constante, una inquietud permanente para mantener la alerta ante la siempre posible caída en lo dado y configurado históricamente. El mundo, el propio mundo y el de los otros ha cambiado mucho pero no lo suficiente y entonces cada posible aporte es, se espera, un paso más.

Si se vuelve a prestar atención a una canción de Joan Manuel Serrat (1981) hoy se puede pensar en otros sentidos posibles. Y esto ocurre con "Esos locos bajitos":

Esos locos bajitos que se incorporan
con los ojos abiertos de par en par,
sin respeto al horario ni a las costumbres
y a los que, por su bien, hay que domesticar.

Niño,
deja ya de joder con la pelota.

Niño,
que eso no se dice,

que eso no se hace,
que eso no se toca.

Cargan con nuestros dioses y nuestro idioma,
nuestros rencores y nuestro porvenir.
Por eso nos parece que son de goma
y que les bastan nuestros cuentos
para dormir.

Si bien esta canción no habla estrictamente de la educación formal se entiende que es un padre o una madre que piensa en sus hijos e hijas y cómo se les va transmitiendo de todos los modos posibles y por todos los medios lo que cada quien entiende que es lo que “debe ser” mediante prohibiciones, mandatos explícitos que se siguen reproduciendo sin reflexión. Y todo ello para “domesticar”, porque esos niños son absolutamente domesticables y, aún más, necesitan serlo. Esto es lo que sostendría un discurso conservador, ese que debe necesaria y urgentemente dejar atrás.

Bibliografía

- Butler, Judith. 2002. *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del “sexo”*. Buenos Aires: Paidós.
- Butler, Judith. 2019. *Deshacer el género*. Buenos Aires: Paidós.
- Butler, Judith. 2009. *Vida precaria: el poder del duelo y la violencia*. Buenos Aires: Paidós.
- Canseco, Alberto. 2017. *Eroticidades precarias. La ontología corporal de Judith Butler*. Córdoba: Asentamiento Fernseh.
- Foucault, Michel. 2010. *El cuerpo utópico. Heteropías*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Lugones, María. 2008. “Colonialidad y género”. *Tabula rasa*: 9 (julio-diciembre 2008), 73-101. Bogotá: Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39600906>
- Maffía, Diana. 2019. “Mujeres: la rebelión que no cesa”. *Diario La Capital*, domingo 3 de marzo de 2019. <https://www.lacapital.com.ar/mas/mujeres-la-rebelion-que-no-cesa-n1741882.html>
- Maffía, Diana y Mauro Cabral. 2009. “Los sexos ¿son o se hacen?”. En *Sexualidades migrantes: género y transgénero*, compilado por Diana Maffía. Buenos Aires: Librería de las Mujeres.
- Morgade, Graciela y Graciela Alonso. 2008. *Cuerpos y sexualidades en la escuela: de la normalidad a la disidencia*. Buenos Aires: Paidós.
- Morgade, Graciela. 2011. “Presentación”. En *Toda educación es sexual. Hacia una educación sexuada justa*, compilado por Graciela Morgade. Buenos Aires, La Crujía.