

FaHCE
FACULTAD DE HUMANIDADES
Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Especialización en Educación en Géneros y Sexualidades

TRABAJO FINAL INTEGRADOR:

“La Educación Sexual Integral en el aula: literatura y disidencia sexual desde una experiencia docente”

Especializanda: Licenciada Romina García Hermelo

rominasgh@hotmail.com

Directora: Dra. Graciela Queirolo

-Año 2019-

Índice

Introducción _____ 4

Capítulo 1. Epistemología feminista y perspectiva de género _____ 8

1.1 Epistemología feminista: construcción de conocimiento desde una mirada diferente_ 8

1.2 Producir saberes a partir de una perspectiva feminista _____ 9

1.3 Perspectiva de género: la necesidad de abordar la investigación desde una mirada de género

_____ 11

1.4 La escuela como productora de identidades heterosexuales _____ 12

Capítulo 2. Precisiones conceptuales en torno al género, las sexualidades y las teorías feministas _____ 16

lésbico

2.1 Concepciones en torno al género y las sexualidades: el género desde la mirada de la epistemología posestructuralista _____ 16

2.2 Aportes teóricos del lesbianismo feminista en la crítica a la heterosexualidad obligatoria: reflexiones de Monique Wittig, Adrienne Rich y Teresa De Lauretis _____ 17

2.3 ESI y sexualidades disidentes: el lugar del lesbianismo en la escuela _____ 20

Capítulo 3. Relato de una experiencia docente _____ 25

3.1 Relato autoetnográfico: algunos apuntes para contextualizar mis caminos de investigación _____ 25

3.2 _____ Experiencia _____ 26

3.3	Formación escolar, familia y militancia	27
3.4	Mis primeros pasos como profesora	29
3.5	Otros relatos para el aula de Literatura	32
3.6	Hay una chica en mi sopa	33
3.7	Escenas escolares que nos interpelan como docentes	34
3.8	Sanción	35
3.9	Lucha docente: politizar lo personal y tornarlo colectivo	37
3.10	La sexualidad como tema tabú en la UNSL	39
3.11	Difusión del suceso en medios de comunicación y marchas en la ciudad	42
3.12	Denuncia penal por dar un libro	44
3.13	El apoyo de la militancia LGBTTTTQI	46
3.14	La revisión de la medida disciplinaria y la vuelta a la escuela	47
	Reflexiones finales	53
	Fuentes, referencias bibliográficas y textos literarios	59

Palabras claves: Experiencia docente, educación sexual, literatura, lesbianismo.

Resumen

En este trabajo narro la experiencia docente que atravesé en el aula de literatura durante el año 2013 en la provincia de San Luis, al momento de enseñar la novela *Hay una chica en mi sopa* a mis estudiantes de 15 y 16 años.

Este texto relata una experiencia docente vinculada con la educación sexual y el abordaje de las sexualidades disidentes en el aula. La intención de estas líneas es reflexionar en torno a los múltiples obstáculos con los que muchas veces lidiamos los/las docentes al momento de aplicar la ESI en las escuelas, así también visibiliza las alianzas entre el sector docente y los movimientos sociales, y los reclamos por parte del estudiantado.

Me gustaría agradecer a Graciela Queirolo, por el acompañamiento afectuoso, por su escucha atenta, su guía y sus consejos valiosos incluyendo aquellos que muchas veces excedieron este trabajo.

Dedico este trabajo a Lucia, mi mamá, por creer siempre en mí, incluso antes que yo.

A mis estudiantes, por moverme de lugar, por indicarme el camino, por sus preguntas – y respuestas- cotidianas, por sacudirme, por la incertidumbre, la creatividad, las risas, los enojos, por hacer del trabajo docente un desafío, por cuestionarme, por escucharme, por su inquieta juventud.

Introducción

*La mano
que me toca
la cintura
se parece
a una mujer
besando a otra.¹*

Vanesa Cuello, lo que queda.

¹ A lo largo de este trabajo incorporaremos algunos fragmentos de poesías y textos de temática lésbica de diversas escritoras con la intención de visibilizar los vínculos amorosos y sexo afectivos entre mujeres.

De la mano de los debates actuales surgidos en relación con el derecho al aborto en Argentina, puestos en escena por los feminismos y las/los jóvenes, se ha visibilizado nuevamente la discusión acerca de la educación en sexualidades que se imparte en las escuelas públicas.

Desde el lema “educación sexual para decidir, anticonceptivos para no abortar, aborto legal para no morir”², que escuchamos en las calles proclamados por los movimientos feministas que exigen al Estado la autonomía de los cuerpos de las mujeres y personas con capacidad de gestar, se ha puesto en debate la cuestión de la educación sexual integral. A casi 13 años de la sanción de la Ley de Educación Sexual Integral N° 26.150 (2006) en nuestro país, la temática de la educación en sexualidades vuelve a surgir en los reclamos de las/los jóvenes que portan el pañuelo verde como emblema de lucha, y exigen al Estado la garantía de sus derechos.

Adolescentes que ocupan el espacio público con sus demandas y reavivan una serie de discusiones en torno al ámbito de las sexualidades y la educación. Reclamos que van desde la exigencia de la implementación de la *educación sexual integral* (ESI) en sus escuelas, como así también a partir de la demanda del uso del lenguaje inclusivo por parte de docentes, hasta la incorporación de temáticas vinculadas con el derecho al aborto y las sexualidades disidentes en los programas de estudio.

La investigadora Silvia Elizalde (2018), nombra la militancia de las/los jóvenes recientemente arribadas/os al feminismo como formas emergentes de activismo de género en la Argentina, haciendo alusión a “las jóvenes que, de unos pocos años a esta parte, se sumaron masivamente a las filas del feminismo y al movimiento amplio de mujeres, hoy una de las zonas más dinámicas de interpelación ciudadana al Estado y principal promotor de una transformación cultural en clave de derechos, y en repudio al patriarcado.”

(Elizalde, 2018: 87).

A la par de la presencia de las/los jóvenes en las calles y el aire renovado inyectado en la militancia feminista, se hizo visible también un sector de la sociedad que bajo el lema

² Lema forjado e impulsado por las feministas de la Campaña Nacional por el Derecho al Aborto Legal, Seguro y Gratuito que nuclea a movimientos políticos y sociales, organizaciones de derechos humanos, ámbitos académicos y científicos, trabajadoras/es de salud, sindicatos y diversos movimientos sociales y culturales, organizaciones de desocupadas/os, de fábricas recuperadas, grupos estudiantiles, comunicadoras y comunicadores sociales que luchan por la despenalización del aborto y por instalar la temática en la sociedad <http://www.abortolegal.com.ar/>.

“con mis hijos no te metas”³, expresó su postura contraria a la educación sexual en las escuelas con el argumento que dicha ley –y la enseñanza de las sexualidades– estimularía a los/las más jóvenes a ser homosexuales o lesbianas. Es importante decir que una de las conquistas de los movimientos de disidencia sexual y feministas en Argentina, al momento de la sanción de la ESI fue incorporar la perspectiva de género⁴ a los contenidos a ser abordados en las aulas. Según este sector social la “ideología de género”, conllevaría adoctrinamiento e imposición de la disidencia sexual en niños/as y adolescentes, trayendo como consecuencia la “destrucción de la familia heterosexual”⁵.

Tal como se ha establecido, la sexualidad conforma un campo histórico de disputa social y política en el que convergen múltiples y diversos discursos institucionales como el religioso, el jurídico y el médico, en dilema constante al momento de construir e instalar determinadas representaciones (Lavigne, 2011). Sin ir más lejos, en nuestro país, como consecuencia de esta disputa de sentidos y teniendo como protagonista la lucha de los movimientos feministas, sociales y de disidencia sexual, se han elaborado diversas políticas públicas en lo referido a las sexualidades. Como la ley de Educación Sexual Integral 26.150 (2006), la ley de Matrimonio Igualitario 26.618 (2010) y la ley de Identidad de Género 26.743 (2012). En tal sentido, los debates previos a dichas legislaciones, las discusiones que circularon en los medios de comunicación y las calles dieron cuenta de un escenario social en que primaba la diversidad de significaciones sobre las sexualidades.

³ Con mis hijos no te metas (CMHNTM) es un movimiento social que nació en Lima, Perú –para luego expandirse por varios países en América Latina–, el 26 de diciembre de 2016, como oposición a las políticas públicas del gobierno peruano por su implementación del enfoque de género en la educación y en otras áreas de la administración pública llamadas Currículo Nacional 2017. Al igual que otros movimientos contrarios a la equiparación de los derechos de las personas lesbianas, homosexuales, trans y a las mujeres, nombran a esas medidas sociales con el término “ideología de género”. Este movimiento sostiene que las medidas servirán para desestabilizar el núcleo familiar, según una supuesta agenda oculta llamada Nuevo Orden Mundial cuya finalidad sería “homosexualizar” al país y volver a los individuos seres obedientes al gobierno. Extraído del documental “El género bajo ataque”, año 2018. Director Jerónimo Centurión. CLACAI. <https://www.youtube.com/watch?v=56k7GfFzK6c&t=74s>

⁴ La “perspectiva de género” alude ya sea a los marcos teóricos adoptados para una investigación, capacitación o desarrollo de políticas o programas, lo que implica: a) reconocer las relaciones de poder que se dan entre los géneros, en general favorables a los varones como grupo social y discriminatorias para las mujeres (y disidencias sexuales), b) que estas relaciones han sido constituidas social e históricamente y son constitutivas de las personas, y c) que atraviesan todo el entramado social y se articulan con otras relaciones sociales, como las de clase, etnia, edad, preferencia sexual y religión (Gamba, 2007).

⁵ Extraído del documental “El género bajo ataque”, año 2018. Director Jerónimo Centurión. CLACAI.

Luego de la sanción de las leyes mencionadas anteriormente, los debates surgidos en relación con la despenalización del aborto en nuestro país durante el año 2018, visibilizaron la persistencia de la histórica disputa social por definir las representaciones y concepciones sobre las sexualidades. El senado, las calles y los medios de comunicación fueron escenarios de puesta en escena de múltiples, diversas y contradictorias maneras de valorar las sexualidades, en particular, la sexualidad femenina.

Al momento de la sanción de la ESI, por ejemplo, surgieron diversas discusiones –en las voces de nuestros/as representantes legislativos y la sociedad en general- no solo alrededor de las definiciones legítimas de la sexualidad sino también acerca de los espacios genuinos de su enseñanza (familia y/o escuela), la edad óptima de las y los jóvenes al momento de recibir estos saberes, como así también que disciplinas, espacios curriculares y quienes estarían capacitados/as para su enseñanza. Durante el debate parlamentario algunos/as representantes legislativos visibilizaron ciertas resistencias a la ley como así también a algunas de sus propuestas.

Durante el año 2013 en la provincia de San Luis, el Ministerio de Educación me aplica una sanción como docente del aula de lengua y literatura de una escuela secundaria, por dar la novela *Hay una chica en mi sopa* (2012), escrita por la escritora peruana Silvia Núñez del Arco. El relato narra la vida de Lucia, una adolescente que padece sus primeros vínculos sexuales con su novio, se enamora de su profesora de alemán, cuestiona la heterosexualidad como norma en la sociedad y reflexiona en relación con la sexualidad lésbica como posibilidad legítima de deseo. La sanción constó de 90 días de suspensión, sin goce de haberes más instrucción de sumario. El argumento del Ministerio de Educación sostenía que la novela era “pornográfica” y “obscena”. Tal como desarrollaremos en profundidad en el apartado sobre “autoetnografía”, el suceso inició luego del reclamo realizado por un grupo de madres y padres de mis estudiantes de 4º año de aquel entonces. Según sus dichos, la novela no era apropiada para jóvenes de 15 y 16 años porque no estaba “bien” hablar de sexualidad con los y las estudiantes ni, “inculcarles política, sexo”.

El presente trabajo de investigación se centra en una experiencia docente vivida en primera en persona. La intención de este texto es acercar a docentes, investigadores/as y estudiantes una experiencia que invita a pensar en los obstáculos que muchas veces afrontamos los/las docentes al momento de enseñar sexualidades en la escuela. Además,

recupera las estrategias y alianzas entre el sector docente, los sindicatos, la militancia social, feminista y de disidencia sexual en la exigencia de derechos, que representaron mi sostén político durante el suceso.

Y, principalmente, proponemos con estas líneas profundizar sobre lo que refiere al ingreso de la temática de la disidencia sexual en el aula. En particular, en relación con el lesbianismo como sexualidad particularmente invisibilizada de la institución escolar.

Este trabajo, expone los embates que sorteamos las/los docentes en las instituciones educativas, al momento de abordar las sexualidades en el aula. Y, principalmente, evidencia el costo político de visibilizar una sexualidad históricamente estigmatizada, dando cuenta de los prejuicios que aún siguen vigentes en torno al lesbianismo en las escuelas.

En el contexto social actual en que las y los jóvenes, toman el espacio público en exigencia derechos, como el derecho a la interrupción voluntaria del embarazo y la implementación de la ESI –entre otros-, consideramos necesario retomar esta experiencia docente y sus derivaciones, para pensar en el avance de un sector reaccionario que desde el lema “con mis hijos no te metas”, viene ganando protagonismo social e impulsando el retroceso de garantías constitucionales conquistadas desde la lucha de la militancia social.

CAPITULO 1

Epistemología feminista y perspectiva de género

1.1 Epistemología feminista: construcción de conocimiento desde una mirada diferente

¿Puede alguien que estuvo en todas, de alguna manera, desaparecer de la cultura?

María Moreno, Subrayados.

A lo largo de este apartado estableceremos algunas precisiones en torno a la propuesta teórica de la epistemología feminista en la construcción de conocimiento y algunos de los nudos conceptuales que utilizaremos en este trabajo de investigación, por ende se establecerá desde que posición teórico-política nos situamos al momento de producir saberes.

Durante la segunda mitad de siglo XX los feminismos, se han encargado de denunciar, interpelar y visibilizar el carácter sexista de la ciencia. La crítica feminista no solo se ha interesado en poner en evidencia la exclusión de las mujeres y sujetos disidentes en el ámbito científico, sino que se ha conformado como un espacio en la construcción de conocimiento a partir de teorías, herramientas conceptuales, recursos empíricos propios, que se han constituido en instrumentos fundamentales para cuestionar la histórica exclusión de la experiencia de las mujeres en la ciencia, como así también su subordinación en distintos ámbitos de la existencia.

En el campo del feminismo se produjo una suerte de explosión de la teoría académica y política, desde mediados de la década de 1970. Las teorías feministas como propuestas que involucran diversos campos teóricos y filosóficos, abarcan el trabajo realizado en una amplia variedad de disciplinas, e incluye diversos enfoques que buscan reflexionar en torno a los roles de géneros, la división sexual del trabajo, el ámbito “doméstico” ya sea desde la antropología, la sociología, el psicoanálisis, la economía, los estudios de género y de mujeres, la crítica literaria feminista y la filosofía, entre otros.

Las teorías feministas buscan comprender el origen y las causas de la desigualdad entre varones y mujeres –cis y trans-, las relaciones de poder entre los géneros, como así también la sexualidad y la violencia hacia las mujeres.

Es importante mencionar que uno de los objetivos al que contribuyeron las teorías feministas ha sido la distinción de formas locales de conocimiento con una propuesta epistemológica alternativa que plantea nuevos sentidos a la pregunta sobre que se considera conocimiento, que ha contribuido a la resignificación de la objetividad y de otras categorías centrales para la filosofía feminista y las ciencias sociales, como la de experiencia (Bach, 2010).

Retomando lo mencionado anteriormente, los paradigmas científicos hegemónicos no conciben las experiencias pedagógicas que afrontamos las docentes (en tanto mujeres, lesbianas, bisexuales, travestis y trans) en el aula, como formas genuinas y legítimas de generación de saberes. En tal sentido, los postulados de la epistemología feminista permiten pensar las múltiples y diversas experiencias docentes como formas alternativas y locales de conocimiento.

En tanto, la escuela y la práctica docente no suelen ser valoradas como espacios productores de saberes, la teoría y la epistemología feminista, representan un nutrido soporte teórico al momento de reflexionar en las experiencias de las/los docentes, dado que la institución educativa como espacio social se encuentra atravesada por las desigualdades de género. De este modo, muchas veces ciertas experiencias docentes son desestimadas al interior de las instituciones educativas y no son valoradas como saber científico.

1.2 Producir saberes a partir de una perspectiva feminista

Entendemos por feminismo en esta investigación una tradición de pensamiento, un colectivo político de lucha, además de los movimientos históricos de mujeres que a partir del siglo XVII, vienen denunciando y visibilizando de acuerdo a diversas lógicas, las desigualdades entre varones y mujeres, lesbianas, bisexuales, travestis y trans, en todos los órdenes de la vida. El lema “lo personal es político” es el emblema de los diversos movimientos de liberación de las mujeres nacidos en los años setenta. Este lema alude a la emergencia de una producción intelectual pluridisciplinaria, de una

reflexión crítica, que no dejó de desarrollarse, de diversificarse e institucionalizarse en el transcurso de los últimos cuarenta años, desde el seno del pensamiento y el movimiento de las mujeres (Dorling, 2009). Esta labor de cuestionamiento interpela lo que hasta ese momento se mantenía fuera del orden de lo político, como los roles de sexo, la sexualidad, la división sexual del trabajo, el cuerpo, entre otros.

Se trata no solo de un trabajo de historización sino, fundamentalmente de politización del espacio privado, de lo entendido como “intimo” e individual. En tanto, se vuelve a introducir lo político, es decir, relaciones de poder y por lo tanto de conflicto, allí donde una se atenía a las normas naturales o morales (Dorling, 2009).

El saber feminista en tanto, involucra todo un conjunto de saberes locales, de saberes diferenciales y oposicionales, que históricamente fueron descalificados y deslegitimados por la ciencia moderna como “subjetivos” y “particulares”, “inconsistentes”, por entenderlos como imprecisos e “incapaces de unanimidad”.

La manera de entender la construcción de saberes desde la epistemología feminista, involucra un modo de conocimiento de sí que consiste en politizar la experiencia individual, lo que planteamos con anterioridad, transformar lo personal en político.

La situación que afronté en la escuela, suceso que a simple vista se mostraba como individual y fortuito y que en un primer momento se manifestaba simplemente como el disgusto de un grupo de madres y padres por una novela, dio cuenta acerca del carácter político que conllevan determinadas experiencias gestadas en el ámbito educativo.

Luego de la difusión de esta vivencia, muchos/as docentes me acercaron sus experiencias con respecto a la ESI y los obstáculos que tuvieron que afrontar en sus escuelas.

Dando cuenta –por lo menos en mi caso-, lo que en un comienzo parecía ser un mal manejo de la situación por parte de las autoridades educativas o algo “personal”, con el transcurrir del episodio se evidenciaría el carácter político del suceso, en tanto muchos/as docentes habían atravesado situaciones similares al momento de abordar las sexualidades en la soledad de sus aulas.

De manera que la perspectiva feminista politiza las experiencias que otros paradigmas científicos entienden como íntimas y/o personales, enmarcando las situaciones individuales al interior de relaciones de poder y conflicto y es en este hacer público lo “privado”, que lo político deviene en colectivo. Hecho que, con el transcurrir de la experiencia docente que vivencié fue haciéndose cada vez más certero.

En suma, la epistemología feminista no centra exclusivamente la producción de saberes en las voces de las mujeres cis sino que aborda además la construcción de conocimiento desde las experiencias de lesbianas, bisexuales, travestis y trans. De este modo, la perspectiva feminista permite pensar la práctica docente como generadora de saberes, y a su vez habilita las voces de las mujeres y las disidencias sexuales desde la concepción de sus experiencias como productoras de conocimiento legítimo. La perspectiva feminista en tanto, opera como soporte teórico-político al momento de narrar la experiencia docente que incluimos en este trabajo de investigación.

1.3 La necesidad de abordar este trabajo desde una perspectiva de género

En su acepción más reciente, según Joan Scott (1998), *género* aparece primeramente entre las feministas americanas que deseaban insistir en la cualidad fundamentalmente social de las distinciones basadas en el sexo. La palabra denotaba rechazo al determinismo biológico implícito en el empleo de términos tales como “sexo” o “diferencia sexual”.

A lo largo de la historia se ha empleado la noción “género” desde diversos ámbitos y con significados diversos. Haraway, entiende que “a pesar de sus importantes diferencias, todos los significados feministas modernos de género parten de Simone de Beauvoir y su afirmación de que “una no nace mujer” (Haraway, 1995).

De modo que, en esta primera acepción la noción “género” intenta describir un fenómeno de carácter cultural (lo que se define como “masculino” y “femenino” no es natural y universal sino que es construido y difiere según las culturas), histórico (lo que cada cultura entiende como masculino y femenino varía de acuerdo a los diferentes momentos históricos) y relacional (lo que se entiende por masculino se define en relación a lo que se entiende por femenino, y viceversa) (Fabbri, 2013).

En tal sentido, este trabajo de investigación será abordado, desde dicha perspectiva de género, lo que implica reconocer las relaciones de poder que se dan entre los géneros, en general favorables a los varones como grupo social y discriminatorias para las mujeres (destacando también las desigualdades sociales que se dan entre las mujeres por clase social y sexualidad). Significa que estas relaciones han sido constituidas social e históricamente y son constitutivas de las personas, atraviesan todo el entramado social y

se articulan con otras relaciones sociales, como las de clase, etnia, edad, preferencia sexual y religión (Gamba, 2009).

1.4 La escuela como productora de identidades heterosexuales

La escuela, como institución social, reproduce y reafirma las desigualdades de géneros e instala desde sus prácticas y discursos todo un repertorio monolítico, rígido y absoluto en torno a las feminidades y masculinidades hegemónicas. Las representaciones estereotipadas de mujer y varón heterosexual, adquieren forma en la institución escolar desde las distintas asignaturas: biología, historia, filosofía y literatura, entre otras. El currículum escolar excluye e invisibiliza ciertas significaciones de las mujeres que se alejan de lo valorado “femenino” desde el imperativo heterosexual.

La heterosexualidad es entendida como una norma según varias teóricas feministas, en términos de Adrienne Rich (1980) y Monique Wittig (1982) es pensada como una institución y un régimen político, respectivamente. Esta sexualidad, dado su carácter hegemónico tiene la capacidad de instalarse en la escuela como sinónimo de “normalidad”, como camino sexual ineludible, relegando e invisibilizando las sexualidades disidentes, en especial el lesbianismo.

La pedagoga lesbiana feminista, Val Flores (2005), entiende que en sociedades patriarcales se impone una lógica binaria y dicotómica para entender el mundo, según sus términos, la heterosexualidad obligatoria se constituye en una institución política sostenida por premisas que parten de vincular de manera unilateral la sexualidad con la reproducción, imponiendo imperativos de carácter socio sexual que coartan el horizonte de posibilidades de los sujetos y sujetas, como por ejemplo a partir de la propaganda que expresa que la expresión legítima de la sexualidad es la penetración o que todas las mujeres debemos ser madres. En la escuela, puntualmente, este régimen político permea los discursos, estructura los vínculos sociales, legitima ciertos saberes en detrimento de otros que permanecen en los márgenes. Aun hoy es frecuente que las asignaturas y los/las especialistas que se consideran “referencias” al momento de educar sexualidades en la escuela, sean los que provienen de la disciplina de la biología. Es así como en este espacio se discuten temas vinculados a embarazos no deseados, infecciones de transmisión sexual, menstruación -entre otros temas-, haciendo foco en la sexualidad

desde la prevención y la amenaza a infecciones o embarazos juveniles. Estas temáticas que pertenecen a la esfera sexual son pertinentes, no obstante, en caso que sean abordadas de modo exclusivo desde este espacio, recortan un horizonte de posibilidades creativas con respecto a la sexualidad, además, aprisiona la educación sexual desde la idea del temor e incertidumbre que conllevaría la sexualidad y a su vez inhabilita el terreno del erotismo, el placer y el deseo. Graciela Morgade advierte acerca de las implicancias de la biologización de la educación sexual y las consecuencias que trae aparejada la naturalización de la maternidad y la heterosexualidad obligatoria:

El entramado político de la biologización del sexo y el sexismo en términos de género contiene otra articulación simbólica que también tiende a reproducir la educación sexual dirigida a las mujeres futuras madres, no implica solamente un contenido de género sexista, sino que también expresa, el mandato de la heterosexualidad obligatoria (Morgade, 2011: 60).

Es así como la heterosexualidad como deseo y sexualidad autorizada y exclusiva, se impone, naturaliza y legitima a través de varios mecanismos. Al legitimarse la heterosexualidad como lo normal las sexualidades no hegemónicas como el lesbianismo quedan relegadas e invisibilizadas de los diversos espacios sociales. En los discursos que circulan en la escuela en particular, una de las maneras de invisibilización de la sexualidad lésbica, se produce a través del dispositivo de heterosexualización que, en términos de Val Flores (2005), involucra la heterosexualización de las mujeres. Este dispositivo incluye a las mujeres que individualmente consiguen evitar la dependencia económica o afectiva de sus parejas sexuales, aunque igualmente quedan sujetas a la esfera pública, a los efectos sistemáticos de un simbólico y de un imaginario social que las define como mujeres a los ojos de todos los varones y por ende, como heterosexuales (Flores, 2005). En el lenguaje, a través de la categoría “mujer” y junto a la “presunción heterosexista” que implica dar por sentado que toda persona que tenemos delante es heterosexual, se presume que todas las mujeres “naturalmente” son heterosexuales. Muchas veces, las significaciones que contiene la categoría “mujer” priman suposiciones que dan cuenta de las mujeres como inexorable y exclusivamente heterosexuales, lo que invisibiliza de modo particular a las lesbianas relegándolas al silencio, lo oculto, la inexistencia.

Desde niños/as las normas de género ancladas en la heterosexualidad como norma, atraviesan nuestro aprendizaje en la escuela, la intención de la escuela es producir sujetos “normales”, es decir, heterosexuales, que de acuerdo a su genitalidad puedan asumir un rol en la sociedad. “La escuela incentiva la sexualidad “normal”. Un hombre o una mujer “de verdad” deberá ser, necesariamente, heterosexual y serán estimulados para eso” (flores, 2007:1). A través de distintas estrategias, y por medio de un trabajo sutil y duradero, la escuela, construye identidades heterosexuadas rígidas, estables y monolíticas, que perduren a lo largo del tiempo y que se instalan como “natural”, despojando a esta sexualidad de su carácter represivo.

El discurso hegemónico escolar tiende a legitimar la femeneidad y la masculinidad tradicionales, para ello el pilar central de estas significaciones está dado por la heterosexualidad obligatoria que encuentra su lugar en las representaciones en torno a la maternidad como camino “natural” de las mujeres. Graciela Morgade, pedagoga e investigadora social, retoma las investigaciones de Epstein y Johnson que afirman:

La escuela construye la paradoja en la que hace todo lo posible por orientar a la sexualidad en el sentido hegemónico, pero, al mismo tiempo, prohíbe sus manifestaciones; por ello mismo, las expresiones de la sexualidad no pasan inadvertidas y forman parte de los intercambios más notorios de la vida escolar (Morgade, 2016: 59, 60).

El lesbianismo, puntualmente como identidad política –en términos de las teorías lésbico feministas- y desde la posibilidad de interpelación del estereotipo hegemónico de mujer heterosexual, no tiene lugar en la escuela. En caso de asomar, casi siempre es desde el prejuicio y el estigma. Las teorías y la militancia lesbofeminista vienen denunciando desde la década de los setenta que las lesbianas han sido invisibilizadas y patologizadas a lo largo de la historia desde diversos espacios como la ciencia, la corporación médica, la literatura, la escuela y los medios de comunicación (Fuskova, 1994; flores, 2005, 2008; Ramaciotti y Valobra, 2008; Figari y Gemetro, 2014).

El activismo LGBTTTQI,⁶ los estudios feministas y *queer*, entienden que las lógicas institucionales de la escuela reproducen y naturalizan las desigualdades entre los géneros. Las teorías lésbico feministas consideran que la heterosexualidad como norma,

⁶ Estas siglas aluden al colectivo integrado por lesbianas, gays, bisexuales, travestis, trans, transexuales, *queer* e intersex, entre otros/as.

régimen e institución, tiene la capacidad de imponerse en la escuela, regulando los cuerpos, comportamientos, discursos y generando diversas exclusiones de todo aquello que no se adapte a esta institución política. Frente a ello, puntualmente mi experiencia docente desde los discursos de madres y padres y autoridades escolares, reflejó dinámicas institucionales que valoraban la heterosexualidad como lo normal, la sexualidad lésbica como obscenidad y en mi caso, por enseñar la novela *Hay una chica en mi sopa*, se puso en duda mi idoneidad para estar frente a estudiantes adolescentes.

En este contexto, en que la heterosexualidad regula discursos, prácticas y rituales en la escuela, cabe preguntarse además -sobre todo teniendo en cuenta que la ESI insta a que las disidencias sexuales sean abordadas en el aula- en los modos en que esta temática ingresa a la institución escolar. De manera que, en las próximas líneas y por medio de la experiencia docente que atravesé, invitamos a pensar por un lado, en la necesidad de teorizar acerca de nuestras experiencias docentes desde los postulados de la teoría y la epistemología feminista que concibe la propia experiencia como generadora de saberes. Y, por otro lado, apuntamos a continuar reflexionando en los modos de abordaje y las maneras en que la temática de la disidencia sexual ingresa al aula.

CAPITULO 2

Precisiones conceptuales en torno al género, las sexualidades y las teorías lésbico feministas

-Yo sé que sos lesbiana

En Buenos Aires hay solamente dos lesbianas, y vos sos una. Dame un beso.

-Yo no soy lesbiana –protesté-. Eso es una leyenda.

-Ya lo sé.

Cesar Aira, Yo era una chica moderna.

2.1 Concepciones en torno al género y las sexualidades: el género desde la mirada de la epistemología posestructuralista

En este apartado precisaremos algunas nociones teóricas vinculadas con las sexualidades, el género y las teorías lésbico-feministas.

La feminista italiana Teresa de Lauretis, interpela la noción de género a partir de la idea de la diferencia sexual entre mujeres y varones, entre lo femenino y lo masculino, En primer lugar, la autora menciona en “Tecnologías del género” (1989), que esta noción de género como diferencia sexual, se ha tornado una limitación y una desventaja para el pensamiento feminista. Según De Lauretis, se necesita una noción de género que no esté ligada a la noción de diferencia sexual. Un punto de partida, según sus términos, podría ser pensar el género en paralelo con las líneas de la teoría de la sexualidad de Foucault, como una “tecnología del sexo”. A la vez que propone que el género, en tanto representación o auto-representación, es el producto de variadas tecnologías sociales – como el cine y la escuela- y de discursos institucionalizados, de epistemologías y prácticas críticas, tanto como de la vida cotidiana (De Lauretis, 1989).

Una importante diferencia entre la propuesta de Foucault y la reelaboración de De Lauretis, es que la autora piensa el género como el producto y el proceso de un conjunto de tecnologías sociales, de aparatos tecno-sociales o bio-médicos. En este sentido afirma “la construcción del género es tanto el producto como el proceso de su representación”, y tiene como función “constituir individuos concretos en mujeres y varones” (De Lauretis, 1989:8). La escuela, como tecnología social, tal como indagamos en el apartado anterior, buscará producir sujetos varones y mujeres amparado/as en la norma heterosexual, en esta ecuación la sexualidad lésbica como disidencia que interpela y pone en duda esta institución política, será invisibilizada, estigmatizada y relegada o, tal como veremos en mi relato, se disciplinan a los/as docentes que aborden estas temáticas.

2.2 Aportes teóricos del lesbianismo feminista en la crítica a la heterosexualidad obligatoria: reflexiones de Monique Wittig, Adrienne Rich y Teresa De Lauretis

“Hay multiplicidad de formas y expresiones de habitar lesbiana/ Hay para quienes es una práctica sexual/ Hay para quienes es una preferencia sexual circunstancial/ Hay para quienes es una orientación sexual/ Hay para quienes es un identidad erótica/Hay para quienes es un identidad política/ Hay para quienes es una identidad sexual/ Hay multiplicidad de formas y expresiones de pensar lesbiana/El problema es cuando se quiere subsumir un vasto y complejo repertorio/de modos de existencia, bajo una categoría monolítica y binaria como mujer/ El problema es cuando el binarismo de género domina la perspectiva de género/ El problema es cuando se impone una representación hegemónica del sujeto de la política feminista /El problema es cuando se considera a “las feministas” un nosotras unívoco y genital (...) El problema no somos las lesbianas que no somos mujeres, el problema es cuando quieren hacer de nosotras una discusión innecesaria.”⁷

(val flores, 2009)

En “De la cama a la calle” Jules Falquet (2006) lesbiana feminista francesa, sistematiza diversas herramientas teóricas de autoras referentes vinculadas con el lesbianismo feminista que serán utilizados en esta investigación.

⁷ Flores, val. “Hay”, en RIMA, 27 de mayo de 2009, Rimaweb. <http://www.rimaweb.com.ar/>

En la década del setenta en Estados Unidos y Europa (y luego en América Latina), las lesbianas feministas comienzan a percibirse como foco de violencia de una manera distinta en relación con las feministas heterosexuales. Desde esta percepción, comienzan a evidenciar ciertas violencias específicas al interior del sistema patriarcal, no solo en lo que respecta al género, es decir en tanto mujeres -en caso que así se autoperciban-⁸ sino además por sus sexualidades disidentes, por desobedecer el mandato heterosexual.

Las lesbianas feministas comienzan a organizarse en agrupaciones específicas de lesbianas feministas y allí generan teorías y prácticas de las que diversas organizaciones e investigaciones en ciencias sociales se han nutrido.

Adrienne Rich (1980) en “Heterosexualidad obligatoria y existencia lesbiana” es una de las primeras en instalar la discusión al interior del feminismo con respecto a la heterosexualidad como institución. Según la autora, la heterosexualidad es percibida por las feministas heterosexuales de aquel momento, como una sexualidad natural, innata o una libre elección, Rich de modo contrario, considera que la heterosexualidad es una institución que se impone en la sociedad y socaba el poder de las mujeres.

La teórica norteamericana afirma que las mujeres tienen la convicción que “el matrimonio y la orientación sexual hacia los hombres son componentes inevitables de sus vidas aunque sean insatisfactorios u opresivos” (Rich, 1980: 176).

La autora, indaga en la obligatoriedad de esta institución desde diversos episodios históricos. Menciona el cinturón de castidad, el matrimonio infantil, la erradicación de la existencia lesbiana, la idealización del matrimonio y el amor heterosexual, la clitoridectomía, que han significado la imposición de la heterosexualidad a las mujeres a través de la fuerza física o por medio del convencimiento.

Por otra parte, a través de la “ideología del romance heterosexual” que circula en los cuentos de hadas, las canciones populares, las publicidades, se naturaliza el deseo de las mujeres hacia los varones (Rich, 1980: 183).

Desde sus reflexiones la autora considera que no hay que considerar la heterosexualidad como una práctica sexual más entre otras, como tampoco una “preferencia”, elección innata” o “orientación”. Según ella, hay que pensar la heterosexualidad como una institución que se impone y asegura el acceso físico, económico, emocional de los

⁸ Es necesario tener en cuenta que muchas lesbianas no se definen como mujeres desde la sentencia “las lesbianas no somos mujeres” planteada por los postulados teórico-políticos de Monique Wittig que ampliaremos en este apartado.

hombres a las mujeres (Rich, 1980). Es así como, la imposición de la heterosexualidad causa la invisibilización lesbiana en todas las esferas sociales.

Para pensar en torno a la heterosexualidad obligatoria y la invisibilización lesbiana, Adrienne Rich propone las nociones “Existencia lesbiana” y “*Continuum* lesbiano”. La primera noción alude al reconocimiento histórico de las lesbianas, a la valoración de las lesbianas a lo largo de los tiempos. La poeta, propone recuperar la presencia histórica de las lesbianas, teniendo en cuenta que desde todos los tiempos y espacios sociales se ha invisibilizado o tergiversado sus experiencias.

En cuanto a la segunda noción, la autora hace referencia a rescatar las experiencias de las mujeres a lo largo de la historia, no únicamente de las lesbianas. *Continuum lesbiano* no alude exclusivamente a los vínculos eróticos y sexuales entre mujeres sino que refiere a las complicidades y a los vínculos de cooperación que se dan entre ellas.

A la par y en el mismo camino de reflexión de Rich, la francesa lesbiana feminista Monique Wittig escribe “El pensamiento *straight*” (1980). La autora considera que además del patriarcado existe un régimen político central que es la heterosexualidad, cuyo eje ideológico es lo que denomina el pensamiento *straight* (traducido al español como “la mente heterosexual”). Wittig retoma algunos de los aportes del feminismo materialista francés, al incorporar en su análisis la noción “clases de sexo”, que alude a las mujeres y varones como categorías políticas que no pueden vivir unas sin las otras.

Wittig, retomando las teorías de las feministas materialistas, piensa la heterosexualidad como un sistema social que asegura la explotación de una “clase” por otra, los varones sobre las mujeres y destaca el componente político de estas “clases” en relación con el género, desterrando las ideas vinculadas a la naturalidad de estos grupos sociales. Dicho vínculo o relación social y política es lo que sostiene el sistema patriarcal y el capitalismo como modo de producción/explotación de unos por otros –varones sobre las mujeres-.

A partir de las obras de estas pensadoras –entre algunas- comienza a gestarse en ese momento la teoría y la militancia lesbofeminista y a pensar el lesbianismo como una identidad política y no como una mera práctica sexual.

Teresa de Lauretis por su parte, en “Cuando las lesbianas no éramos mujeres” (2001) impulsada por las lecturas de Wittig⁹, entiende que a partir de algunos trabajos teóricos de la pensadora, emergió una nueva figura conceptual vinculada al lesbianismo, que no

⁹ Los textos que menciona De Lauretis son: “El pensamiento heterosexual y otros ensayos” (2010) {1992}, “No se nace mujer” (1981) y “El cuerpo lesbiano” (1977) {1973}.

fue tomada en cuenta debido a la hegemonía del pensamiento heterosexual. A esa clase diferente de mujer De Lauretis la conceptualiza como “sujeto excéntrico”. Según la teórica feminista italiana, lo que caracteriza a la lesbiana es un doble desplazamiento, el psíquico de la energía erótica hacia una figura que excede las categorías de sexo y género, y el auto-desplazamiento o la desidentificación del sujeto de los supuestos culturales y las prácticas sociales inherentes a las categorías de género y sexo (De Lauretis, 2001). El primer desplazamiento se vincula con el deseo hacia las mujeres como propiedad histórica exclusiva de los varones y que las lesbianas se apropian al redireccionar su energía erótica a las mujeres en lugar de los varones. Y el segundo desplazamiento, como establecimos anteriormente, se relaciona con la desidentificación del lugar de subordinación asignado por el patriarcado a la mujer heterosexual.

Las lesbianas no son mujeres, en palabras de Wittig y desde la reelaboración teórica de De Lauretis, en tanto las mujeres fueron históricamente objeto de deseo de los varones, y no sujetos de deseo, agentes activos de sus sexualidades, algo de lo que serían protagonistas las lesbianas.

Estas elaboraciones teóricas colaboran a pensar en los mecanismos institucionales que aplica la escuela para habituar a las mujeres al régimen heterosexual a través del convencimiento imperceptible, como por ejemplo las prácticas de lectura de historias y personajes exclusivamente heterosexuales y al mismo tiempo, excluye la existencia lesbiana como posibilidad genuina de deseo entre mujeres.

2.3 ESI y sexualidades disidentes: el lugar del lesbianismo en la escuela

Como mencionamos en apartados anteriores, la escuela como institución social, instala desde sus prácticas, discursos y rituales, todo un repertorio único en torno a las feminidades y masculinidades hegemónicas. En la institución escolar, con frecuencia se imponen silencios, se producen invisibilizaciones y exclusiones frente a ciertas temáticas que como docentes percibimos ajenas, creemos que no estamos preparados/as, como así también debido al temor o la ansiedad que nos provoca “lo desconocido”. A decir verdad, sobre todo a algunos/as docentes heterosexuales se les presenta como

ajeno y lejano un mundo cuyo centro no sea la heterosexualidad. Lo cierto es que en nuestra formación de enseñanza media, muchos/as docentes no hemos sido partícipes como estudiantes, de clases de educación sexual integral, como así también ha sido escasa la formación en sexualidades en los institutos de formación docente o en las universidades nacionales (salvo contados casos). Como docentes, mantenemos en el mundo de “lo conocido”, en el terreno de las certezas nos lleva, sobre todo en el aula, al encauzamiento de ciertas temáticas que indiscutiblemente conducen a los mismos lugares: la heterosexualidad como norma. El currículum explícito, pero también el nulo y el oculto, excluyen e invisibilizan ciertas representaciones de las mujeres que se alejan de lo valorado como “femenino” según el sistema patriarcal.

El lesbianismo, puntualmente como identidad política y desde la posibilidad de interpelación del estereotipo hegemónico del ser mujer heterosexual, no tiene lugar en la escuela. En caso de asomar, casi siempre es desde el prejuicio y la estigmatización propia de la misoginia lésbica¹⁰.

Guiándonos por la experiencia docente que atravesé resulta pertinente reflexionar en torno a la inclusión de las sexualidades lésbicas como tema específico en la ESI que se imparte en el aula de Lengua y Literatura para escuelas secundarias.

A partir de mi experiencia como docente del espacio de Lengua y Literatura, surgieron en mí diversos interrogantes ¿Cómo abordamos las sexualidades disidentes desde la ESI que se imparte desde el aula de Lengua y Literatura? ¿Por qué es necesario abordar de modo específico las sexualidades lésbicas? ¿Existe una resistencia particular en las escuelas con respecto al lesbianismo? ¿Deberían estar incluidas cada una de las sexualidades disidentes (lesbianismo, homosexualidad, bisexualidad, transexualidad, intersexualidad, entre otras) en los lineamientos curriculares para ESI en escuelas secundarias? Como docentes ¿Qué estrategias implementamos para una educación sexual respetuosa de la disidencia, desobediente, curiosa y despierta?

La asignatura Lengua y Literatura fue pensada como espacio curricular predilecto para el despliegue de contenidos relacionados con las sexualidades. En uno de los propósitos

¹⁰ Como sabemos, la misoginia es el odio y la aversión de la sociedad hacia las mujeres (sean cis o trans) y a todo lo valorado como “femenino”. La misoginia lésbica puntualmente conllevaría un doble odio hacia aquellas mujeres que se salen de la norma de la heterosexualidad, en este caso las lesbianas. De manera que en ese “doble odio” las lesbianas se verían implicadas por su género y sexualidad disidente, por mujeres (en caso que así se autodesignen) y lesbianas.

formativos del documento “Educación Sexual y Literatura”¹¹ por ejemplo, se destaca como eje principal la exposición de los distintos temas que se conjugan con la sexualidad: las identidades, las relaciones vinculares, el amor, los derechos reconocidos o vulnerados, la afectividad, el cuidado propio y de los otros, lo íntimo y lo público. El propósito central de este documento es trabajar en el aula en torno a una serie de obras literarias que desde los distintos niveles de enseñanza, puedan generar discusiones o ser disparadores de temáticas que involucren las sexualidades.

Los distintos temas fueron seleccionados por las autoras del documento teniendo en cuenta las edades de los/las chicos/as y el valor estético de las obras:

Las temáticas elegidas se relacionan con los contenidos de la educación sexual: el cuidado de la salud, la salud y la calidad de vida, las relaciones con los otros, el conocimiento de nuestros orígenes, los derechos del niño y los derechos humanos, la tolerancia y el respeto, la expresión de los sentimientos, la autoestima, la perspectiva de género (Extraído del documento “Educación Sexual y Literatura. Propuesta de trabajo”, año 2007).

Algunos temas vinculados con las sexualidades según el manual y que servirían como disparadores en el aula de acuerdo a su propuesta, se focalizan en el contenido “la tolerancia y el respeto”. Podríamos pensar también que, dado que este tema no se vincula de modo directo a la cuestión de las sexualidades, un/a docente podría soslayar temáticas relacionadas con la disidencia sexual, ya sea por “incomodidad”, por desinterés, o quizás por suponer que desconoce acerca de ello. De manera que, las sexualidades disidentes en particular las sexualidades lésbicas, al no ser temas específicos en este material que tomamos como ejemplo, probablemente su abordaje dependa más de la voluntad política o la militancia social del/a docente que de la intervención estatal e institucional.

Desde la propuesta de este material para el aula de Lengua y Literatura, así como no hay mención específica en relación con temáticas que involucren las sexualidades disidentes, tampoco hay referencia a los modos de abordar estos temas desde la selección de las obras literarias. Algunas de las obras seleccionadas en este manual para abordar las sexualidades en el aula de Lengua y Literatura para nivel medio son: *Los*

¹¹ “Educación sexual y literatura. Propuestas de trabajo”, es un manual elaborado por el Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires (año 2007), en el marco de la Ley Nro 2.110/06 de Educación Sexual Integral sancionada por la Legislatura de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

ojos de perro siberiano de Antonio Santa Ana, *El juguete rabioso* de Roberto Arlt y *Un mundo feliz* de Aldous Huxley.

El HIV y sus prejuicios, la adolescencia y el respeto por el otro/ la otra, la construcción de la subjetividad y los sentimientos, son algunas de las temáticas que podrían ser abordadas desde estas lecturas específicas, según la propuesta de este documento.

El abordaje de la ESI desde un área específica como es Lengua y Literatura nos obliga a interpelar/reinterpretar los contenidos curriculares tradicionales. Como docentes ¿Seguimos incorporando los “clásicos” de la literatura? Si sabemos que la mayoría de estas novelas, poesías y relatos narran la vida de personajes heterosexuales, como así también muchos de éstos poseen representaciones estigmatizadas acerca de las mujeres y principalmente se destacan sentidos vinculados a “lo femenino” como naturalmente heterosexual. La exclusión de temáticas vinculadas con las sexualidades disidentes en este manual en particular, no es algo azaroso, casual o fortuito. Como establecimos con anterioridad, la heterosexualidad como régimen se impone y estructura el conocimiento en la escuela, lo que da como resultado la imposición de ciertos temas frente a la invisibilización de otros.

Tal como sabemos, la Ley de Educación Sexual Integral 26.150 (2006) insta a que los contenidos sean abordados desde una perspectiva de género. Desde la propuesta pedagógica del documento en cuestión se busca incorporar “la diversidad sexual” desde el contenido “la tolerancia y el respeto”, pero aun así pareciera ser que su inclusión sigue siendo marginada, desde el lugar de “lo otro” inferiorizado y subordinado. Desde este contenido en particular nos preguntamos ¿Quién tolera a quién? ¿Quién respeta a quién? ¿Quién incluye a quién? ¿Quiénes tienen el poder de “tolerar” a aquellas/os que –en teoría- piden ser “tolerados/as”?

De modo que, desde el contenido “tolerancia y respeto” que busca incorporar la disidencia sexual como tema en el aula de Lengua y Literatura, sigue primando una relación de poder entre los/las heterosexuales y los/las tolerados/as, incluidos/as, respetados/as (lesbianas, gays, intersexuales, travestis y transexuales, bisexuales, entre otros/as).

Por otra parte, pensar de modo específico en la inclusión de las sexualidades lésbicas como tema a ser abordado en la ESI para Lengua y Literatura nos lleva a reflexionar en los modos en que la temática la disidencia sexual ingresa al aula.

En tanto, incluir esta temática como contenido específico pero como si fuera un “paquete cerrado”, como una unidad estable, absoluta y fija, iguala los acontecimientos y

experiencias entre gays, lesbianas, trans, travestis, bisexuales e intersexuales, invisibiliza las desigualdades que existen al interior de la comunidad LGBTTTQI (sea por cuestiones de clase, etnia o género), como así también esconde la riqueza que en particular conlleva cada una de estas sexualidades. En tal sentido val flores sostiene:

La única forma posible, representable, concebible, de hablar (a) las sexualidades y géneros no heteronormativos es bajo la supremacía del sentido de la “diversidad”. La diversidad es un aparato discursivo que nos hace hablar en ciertos términos, que borra, des nombra y diluye las operatorias de la norma. Su retórica nos instala en una epistemología neoliberal y colonial, en la que la compasión, la tolerancia, el respeto, la simpatía, constituyen fórmulas medulares de su prédica victimizante y paternalista (flores, 2015: 5, 6).

Por tal motivo, sostenemos que la incorporación de las sexualidades lésbicas (como así también el resto de las sexualidades disidentes) de manera específica en los lineamientos curriculares para ESI, conllevaría un aporte significativo en relación con la visibilización de la existencia lesbiana al interior de la institución escolar como así también dentro del movimiento LGBTTTQI.

De manera que, una de las pretensiones de la propuesta de este manual es abordar el tema de la “diversidad sexual” desde el contenido amplio y ambiguo de “tolerancia y respeto”, lo que da como resultado un abordaje de la temática de modo sesgado y limitado. En tanto, consideramos que los contenidos específicos propuestos por el Programa ESI desde la Ley de Educación Sexual Integral (año 2006), debieran ser revisados al calor de la sanción de la Ley de Matrimonio Igualitario 26.618 (año 2010) y la Ley de Identidad de Género 26.743 (año 2012) (Baez, et al. 2017).

CAPITULO 3

Relato de una experiencia docente

Dedos que solo las chicas saben meter aplastando Bubaloos y los últimos temores.

Malva-vulva-viscos.

Tocando marshmallows, pegoteando Moguls.

Los ojos cerrados o pequeños.

Mordiscos a todos los Bazooka: sandía atómica, frutilla explosiva, banana loca, pomelo pop, naranja sport. Horas buceando en Lifesavers (sumergidas en el Candy with the hole). Sugus al final, yo azules, ella rojos.

Marina Mariasch, Coming attractions.

3.1 Relato autoetnográfico: algunos apuntes para contextualizar mis caminos de investigación

Visibilizar el lugar de enunciación desde donde me sitúo me permite dar cuenta desde donde hablo al momento de relatar la experiencia docente que atravesé y además, expone mi interés particular en explorar temáticas vinculadas con la educación y las sexualidades disidentes.

Nacida en Buenos Aires y criada desde los 10 años en la ciudad de San Luis, como estudiante de una escuela privada católica puedo afirmar que el tema de la educación

sexual siempre estuvo ausente de manera formal y en caso de surgir era en forma de reto, culpa y vergüenza. El Instituto Santo Tomás de Aquino, colegio de curas, se postulaba fuertemente en contra del aborto, tal es así que un grupo de estudiantes mayor que yo tenía un proyecto de ciencia en defensa de la “vida” con fetos de distintos tamaños en frascos que eran expuestos junto a las exposiciones de las estudiantes. Incluso, en una oportunidad, una docente compartió un documental sobre el tema aborto y una de mis compañeras se desmayó debido a la virulencia de las imágenes. Eran abortos realizados con el método de la aspiradora, lo único que podíamos ver eran partes desmembradas de fetos y sangre. Esa escena, esas imágenes descontextualizadas de la realidad, sin la guía ni la mirada crítica de la docente para entender qué era “eso” que veíamos, caló profundo en muchas de nosotras. Esas imágenes y sobre todo el silencio, la falta de acompañamiento de la docente me siguieron durante mi adolescencia, pero de modo más continuo y persistente durante mi labor como docente. No quería ser eso. No quería dejar a la deriva a jóvenes frente a una realidad social que los y las exigía críticos/as, despiertos/as y creativos/as. No quería estar ausente, quería estar, quería poner una palabra allí donde ellos y ellas la precisaran. Desde ese momento hasta hoy, con casi 10 años de experiencia como docente en nivel medio y universitario, debo admitir que sigue siendo un dilema para mí y a su vez un desafío, no solo enseñar sexualidades en la escuela sino además, ser “otra docente”, probablemente aquella que no tuve la oportunidad de conocer desde mi paso por la escuela. Creo que es necesario que quienes lean este trabajo conozcan algunas facetas de mi historia, mi militancia, algunos sucesos relacionados con mi labor docente, y que en cierta medida han impactado en mis caminos teóricos y metodológicos y principalmente en el interés que motiva este trabajo.

3.2 Experiencia

Ana María Bach (2010) entiende que uno de los aportes del feminismo vino de la mano de su comprensión de la experiencia como sexuada. Según la autora, se toma como punto de partida que las experiencias son distintas para los sujetos según sean mujeres o varones porque sus lugares sociales son otros además de diferentemente valorados.

Dado que en este trabajo hacemos hincapié en torno a una experiencia vivida en primera persona, destacamos que la importancia de los relatos autoetnográficos reviste, entre otras cosas, en que mientras ciertas tendencias afirman que lo importante es el producto, la obra escrita y no tanto quien escribe, se contraponen la importancia de conocer algunos datos personales de quienes producen textos, ya que saber acerca de sus orígenes, posiciones de clase, identidades sexuales, formación intelectual y religiosa, su inserción académica, hace que comprendamos mejor su producción (Bach, 2010).

La noción de situación tiene importancia para la teoría y el movimiento feminista, en tanto Dorothy Smith (2005) considera que hay “un punto de vista” de la mujer y desde allí se construyen las interpretaciones del mundo natural y social. Quienes somos sujetos cognoscentes estamos “situados” y “situadas” y a partir del reconocimiento de que se está en situación interpela la creencia acerca de la “objetividad” de quienes investigan.

Ana María Bach, en cambio, piensa la subalteridad de las experiencias de las mujeres en el sentido propuesto por Spivak, haciendo alusión a quienes no pueden hablar, dado que no hay una institución que escuche y legitime sus –nuestras- palabras.

La experiencia puede ser pensada como una noción con amplia aceptación en la teoría y el movimiento feminista, aunque en el ámbito de las ciencias sociales no siempre ha sido valorada como fuente de conocimiento científico, aludiendo a que es subjetiva, personal, emotiva y por ende no es posible realizar generalizaciones. Las historias de vida, las biografías, las autobiografías o autoetnografías, relatan experiencias desde el punto de vista de quien las vivió en primera persona. Como se estableció anteriormente, no son las mismas experiencias las que puede tenerse desde un lugar de poder, a las que se adquiera desde una posición subordinada.

Por otra parte, son los diversos procesos sociales y políticos los que habilitan la posibilidad de lo narrable. Los escenarios históricos se han configurado desde lo habilitado para ser dicho, en términos de Angenot (2010) aquello que ha sido habilitado por la discursividad social como lo decible. En este mismo panorama, la palabra, las experiencias de las subalternas comienza a filtrarse desde un zócalo de silencio (Grasselli y Yañez, 2018). Ciertas experiencias de sujetos que están en los márgenes, desde posiciones sociales, económicas y culturalmente de exclusión, pueden aportar visiones particulares que tensionan la mirada hegemónica acerca de ciertos procesos sociales (Grasselli y Yañez, 2018). Por otra parte, el relato de la propia experiencia, desde el “yo estuve ahí”, toma a cargo la palabra desde las reinterpretaciones de sucesos

de la propia existencia que al no ser emitidos por “otros”, sobre todo aquellos otros ubicados en lugares de poder, posibilita la construcción de discursos disidentes (Grasselli y Yañez, 2018).

3.3 Formación escolar, familia y militancia

San Luis es la provincia en la que surge el suceso que me interesa relatar y allí es donde pasé la mayor parte de mi vida. Nacida en Buenos Aires, hija de padres separados (madre sanluiseña, padre porteño) justamente la ruptura es la que nos lleva a mi madre y a mi hermano menor a vivir en San Luis desde los diez años hasta los treinta y cinco. Actualmente estoy radicada en Buenos Aires por motivo de acceder a una Beca Conicet de finalización de doctorado¹².

Parte de la primaria y la secundaria la cursé en una escuela privada religiosa de la ciudad de San Luis, Instituto Santo Tomás de Aquino. Probablemente mi apuesta política a la educación pública y laica esté relacionada con ciertos vacíos y tensiones que experimenté como estudiante en ese entonces. Escuela de curas, mixto pero con divisiones según el género (en este caso según el sexo, “A” varones, “B” mujeres).

Mi madre se hizo cargo económicamente de mí hasta que me recibí en la universidad. Nacida en familia de clase media, mi madre siempre creyó que la educación privada era superior, junto a mi hermano podían faltarnos cosas pero la cuota siempre se pagaba. Luego, con mi paso como docente en la escuela pública, mi madre no quedó sujeta a esta idea, posiblemente como resultado de las vivencias que atravesaba y que durante su transcurso le comentaba.

En los últimos años de la secundaria, me encantaban las asignaturas de literatura, filosofía e historia. Es por ello que cuando finalizo la escuela comienzo a estudiar comunicación social en la Universidad Nacional de San Luis (ya que era lo más cercano a las disciplinas que más me gustaban y las carreras de letras y filosofía no se dictaban en la universidad pública). En aquel entonces se abrió un mundo totalmente desconocido para mí en lo referido a la gente, al conocimiento, la cultura y la militancia.

¹² En este momento me encuentro cursando el doctorado en Ciencias Sociales en la Universidad Nacional de Cuyo con el proyecto de investigación titulado “Prácticas erótico-amorosas y socialización de jóvenes lesbianas en las ciudades de San Luis y Buenos Aires” bajo la dirección de la Dra. Vanesa Vazquez Laba.

La universidad me abrió un campo de posibilidades, de conocer autores/as, filósofos/as que hasta el día de hoy me acompañan en mis escritos y a pensar la realidad. Peñas universitarias, eventos, día del estudiante en el Trapiche, fue vivido de manera muy gustosa. En el momento en el que me encuentro en proceso de escritura de la tesis de licenciatura, a mi madre la echan de su trabajo. De este modo, me veo obligada a conseguir trabajo para subsistir (y a su vez terminar la tesis). Es así como consigo una pasantía rentada en el Ministerio de Seguridad del Gobierno de la Provincia de San Luis. El trabajo no me gustaba (no solo por cuestiones ideológicas sino que nunca fueron de mi agrado las dependencias de gobierno) pero me permitía sostener mis gastos.

Al mismo tiempo –y paradójicamente- comienzo a militar en un grupo de educación popular, La Minga. Junto a estudiantes de educación y comunicación, militábamos en un barrio urbano marginal de la ciudad, específicamente en el comedor Madre Teresa de Calcuta. Ese periodo, durante el año 2008 con exactitud, fue vivido con mucha angustia, sobre todo cuando me trasladaron a Prensa de Casa de Gobierno, tenía que cubrir eventos gubernamentales para luego escribir sobre ello en la página web del gobierno.

Los viernes, días en los que iba al comedor comunitario, podía pasar de cubrir un acto político de Alberto Rodríguez Saá promocionando WI FI gratis en la provincia, a ver la pobreza y la carencia más extrema como resultado –entre otras coyunturas- de las políticas gestadas por el gobierno de la provincia. Como era de esperar, yo estaba transitando mi experiencia de militancia en el grupo de educación popular, las asambleas, las discusiones con el grupo, sumado a mi formación política en lecturas de izquierda, hicieron ebullición frente al panorama desolador narrado anteriormente. Es así como decido renunciar a la pasantía rentada en Casa de Gobierno.

3.4 Mis primeros pasos como profesora

Luego de este episodio, finalizo mi tesis de licenciatura¹³, a los pocos meses de recibida concurso e ingreso al colegio de Arte N° 2, Nicolás Antonio de San Luis (escuela Bellas Artes) en la asignatura de Lengua y Literatura.

¹³ En tal ocasión, analicé la Revista Barcelona desde la sociosemiótica, en especial su particular tratamiento de la información en lo referido a la Iglesia Católica.

Me encantaba dar clases. Sin formación universitaria en docencia, mi experiencia docente hasta ese momento se desarrollaba en el espacio de alfabetización desde mi militancia política, también en varias ocasiones di apoyo escolar particular, principalmente en lengua y literatura, lo que complementaba por mi pasión por la literatura.

Ese mismo año, además, concursé e ingresé como auxiliar de 1º en la asignatura Ética profesional para las carreras de Licenciatura en Comunicación Social y Licenciatura en Periodismo y Producción en Radio y TV, en la Universidad Nacional de San Luis, aun así continué con las horas del espacio de Lengua y literatura en la escuela Bellas Artes. Año tras año, percibía que los y las jóvenes que allí concurrían tenían inquietudes distintas en cuanto a estudiantes de otras escuelas. Como es la única escuela de arte de la provincia, en esta institución confluyen jóvenes artistas, músicos/as, poetas, bailarines/as, críticos y reflexivos de su entorno.

Por diferencias políticas, durante esa etapa decido dejar el grupo de educación La Minga. A los pocos meses comienzo a militar en La Casita Cultural, específicamente en Radio La Bulla. Junto a este proyecto político militábamos en un barrio urbano marginal de la ciudad de San Luis. Desde La Bulla, junto a compañeras y compañeros, nos hacíamos cargo de la parte comunicacional con la propuesta de una radio comunitaria, alternativa y popular. A medida que pasaban mis días me fui nutriendo de este espacio político, en ese momento comienzo a tener mis primeras lecturas feministas, a reconocermé y expresar públicamente como feminista. Aunque hoy, en cierta medida sea más usual visibilizarnos y reconocernos como feministas, hace un par de años atrás, ésto no era visto con buenos ojos en los espacios de militancia mixtos, como tampoco en la universidad y menos aún en las escuelas.

Aunque pueda resultar un dato banal, muchas veces pasaba de la escuela al barrio y del barrio a la escuela. Por eso era común verme con pantalones de colores, zapatillas, pañuelos en la cabeza, en ese momento usaba el pelo con el costado rapado. Por mi manera de vestir tuve varios conflictos en algunas escuelas. “¿Cómo te van a respetar los/las estudiantes si venís así vestida?”, “¿Cómo imponés autoridad con esos pantalones?”, “Le decimos a los/as chicos/as que no pueden venir con gorra y vos usás pañuelo”. Recuerdo una vez en la escuela Bellas Artes, una docente de literatura (la menciono ya que forma parte importante de la experiencia docente vivida), le pregunta a una colega por mí. “¿Por qué les hace escuchar canciones de Spinetta a los/las

chicos/as?”, “¿Por qué se viste de esa manera?”, ¿Por qué en la clase de literatura aborda la temática de la última dictadura militar”?

Luego de esto, hubo otros episodios en la escuela cuyos protagonistas fueron los y las estudiantes y una como docente en apoyo a sus reclamos.

Uno estuvo vinculado con el reclamo por parte de un grupo de estudiantes por mejoras edilicias y un espacio para estudiar. Eran chicos y chicas de 6º año y no tenían aula, recuerdo que les daba clases en la sala de acto y en el laboratorio porque no tenían un lugar propio. Justo en esa época, el Ministerio de Educación invita a la escuela –en especial a los y las jóvenes y docentes- a la presentación de las Estampillas Escolares “Ahorro para mi futuro”¹⁴. Esa vez, en el Salón Blanco de Casa de Gobierno se hicieron presentes periodistas, estudiantes, docentes de otras escuelas y funcionarios/as de gobierno, ya que era la primera vez que presentaban este proyecto en la provincia. Antes de ingresar al evento, los y las estudiantes del Bellas Artes decidieron plasmar su reclamo en cartulinas y solicitar audiencia con el ministro de educación con el fin de comunicarle la situación que los/las aquejaba. En un momento uno de los estudiantes del “Bellas” toma el micrófono y expresa “a mí me parece muy bien el tema de las

¹⁴ En el año 2011, el gobernador de San Luis Alberto Rodríguez Saá impulsó la Ley N° VIII- 0752-2011 de Estímulo Educativo y Concientización del Ahorro Estampillas Escolares “Ahorro para mi Futuro”, una iniciativa pensada para “estimular la tasa de egreso y disminuir la deserción escolar, e inculcar la importancia del ahorro y la buena administración.” Las estampillas escolares se entregan durante el trayecto escolar de cada alumno, por año aprobado. Estas entregas comienzan a partir de 2º grado del nivel primario (que corresponde al 1º grado aprobado), completándose en el último año del secundario la cantidad de estampillas por un valor de u\$s 1.200. Quienes pueden acceder a este beneficio son aquellos/as alumnos/as del último año del secundario que no adeuden materias. Mientras que los/las estudiantes próximos a egresar, que tengan materias previas de años anteriores, pueden canjearlas una vez que rindan y aprueben la totalidad de las materias de nivel secundario, previo informe de la institución educativa constatando la culminación de los estudios secundarios. Extraído de: <http://agenciasanluis.com/notas/2018/09/25/comienza-la-entrega-de-estampillas-escolares/>. Algunas de las críticas provenientes de la comunidad educativa a esta iniciativa, estuvo relacionada con lo que implicaba el incentivo monetario por estudiar y con la mercantilización del aprendizaje. Algunos/as docentes y especialistas cuestionaron y valoraron como controvertido el hecho de estudiar a cambio de una suma de dinero y no por la riqueza que implica la obtención de conocimiento. Otra de las críticas se relacionaba con -sobre todo teniendo en cuenta la precarización laboral de los y las trabajadores/as de la educación de la provincia de San Luis- la falta de insumos y condiciones edilicias óptimas en las escuelas que garantizaran una educación de calidad a los y las estudiantes, y si los fondos públicos destinados a esta iniciativa no serían más fructíferos si fueran derivados a políticas públicas que mejoren las condiciones del sistema educativo provincial. Mientras que, otras críticas –sobre todo teniendo en cuenta que algunos/as de los/as receptores/as de esta iniciativa eran jóvenes de los últimos años de secundaria, muchos/as mayores de 18 años-mencionaban el hecho que esta propuesta estaría vinculada directamente al año electoral –a la obtención y persuasión del voto de los y las jóvenes- y a las pretensiones del gobierno por permanecer en el poder. Finalmente, esta propuesta fue criticada considerando como cuestionable que se busque disminuir la deserción escolar a través de un incentivo monetario.

estampillas, pero me gustaría tener un aula en mi escuela para estudiar, tener bancos, tizas, borradores.”

En esa oportunidad, pude expresar que los y las chicas tenían razón, que su reclamo era válido, que como trabajadora de la educación también padecía el hecho de no tener acceso a un aula para enseñar. Me abuchearon, se me acercaron funcionarios públicos a decirme que era una irrespetuosa y que el reclamo lo había “orquestado” yo.

Desde la dirección de la escuela se barajó la posibilidad de sancionarme, pero el suceso finalizó con un leve llamado de atención en el libro de actas.

A los días del reclamo, la escuela recibe por parte del Ministerio de Educación, bancos para los chicos y las chicas. De este modo, se habilita un aula con los bancos nuevos para que los/las chicos/as tuvieran donde estudiar.

Después de este hecho, sumado al dato de mi militancia en un barrio marginal de la ciudad, noté, se hizo cuerpo, el estigma por parte de algunos/as docentes de “la docente quilomera”, “la docente zurda” o frases relacionadas a una supuesta motivación de mi parte para que los/las chicos/as reclamaran.

Otro suceso en la misma escuela estuvo vinculado con un reclamo particular de mi parte –junto a otros/as docentes y algunos/as estudiantes- de retirar una imagen del Papa Jorge Bergoglio, que habían colocado en la sala de preceptores/as. Durante el reclamo, en la escuela, al lado de la imagen del Papa colocan una foto de Marx y del Che y carteles en los pasillos con el lema “no vengas a rezar a mi escuela, yo no voy a pensar a tu iglesia”. Algunos/as docentes me adjudicaron este accionar, posiblemente debido a los sucesos acaecidos con anterioridad. Luego de esto, el estigma se transformó en “la profesora atea”, “la profesora que no cree en nada”, en alusión a mi ateísmo declarado públicamente.

La dirección de la escuela lejos de mediar, de conversar, de entablar un diálogo para resolver el conflicto, se mostró ausente en el manejo de la situación. El desenlace fue retirar todos los carteles de la escuela (los religiosos y los “ateos”).

Luego de estos eventos –narro algunos de muchos- percibí una mirada negativa, despectiva de algunos docentes hacia mí, así como un trato diferenciado por parte del equipo directivo.

3.5 Otros relatos para el aula de Literatura

Durante el año 2012 tuve la oportunidad de viajar a Perú por segunda vez. En una de estas búsquedas de escritores/as, poetas peruanos/as, me encuentro en la librería con *Lo que otros no ven* (2010) de la escritora Silvia Nuñez del Arco¹⁵. Antes de leer la novela, me había llamado la atención lo joven que era la escritora y me dispuse a indagar más sobre su historia de vida. Era peruana, pareja del periodista Jaime Bayly, conocido en Perú y en distintas partes del mundo por su labor periodística y sus novelas. Con ideología liberal, de derecha, férreo opositor a la izquierda, en sus programas era frecuente escucharlo aportando opiniones negativas al gobierno del entonces presidente de Venezuela, Hugo Chavez. Además, en temáticas vinculadas con la sexualidad, el periodista visibilizó su bisexualidad –incluso algunas de sus novelas cuentan con personajes homosexuales o bisexuales- en un país conservador como Perú.

Lo que otros no ven puede pensarse como una novela *teen* dirigida a un público juvenil. Como profesora del espacio de Lengua y Literatura, sobre todo cuando no posees una formación específica de la disciplina, siempre busqué estar abierta a leer poesías y novelas que quizás como lectora no elegiría pero, con esta novela en particular, percibía que como tenía un lenguaje juvenil podía llegar a interesar a los y las estudiantes. Esto fue exactamente lo que sucedió con la novela *Hay una chica en mi sopa* de la misma autora, cuando compartí este relato con los y las estudiantes de 4º año “C” del Bellas Artes durante el año 2012 (año previo a la sanción).

En los programas de estudio que confeccionaba como profesora, en este caso, para chicos y chicas de 15 y 16 años, incluía los contenidos comunes según el nivel, exigidos por el sistema educativo del país, conocidos como NAP –Núcleo de Aprendizaje Prioritario-, y además, incorporaba relatos, poesías, novelas que iba descubriendo y percibía que podía llegar a generar dinámicas áulicas interesantes y a su vez, motivarlos/as por la lectura.

En la escuela hasta ese entonces, como docente de las asignaturas Lengua y Literatura y Comunicación, no había sido capacitada en temas relativos a sexualidades y género. Los y las docentes, no recibíamos material, como tampoco indicaciones del equipo directivo

¹⁵ Esta novela narra la vida de una joven limeña de clase media que pasa de tener un vínculo con un joven con rasgos psicóticos a tener una relación con un escritor y estrella de TV mucho mayor que ella (aunque no se sabe con certeza, algunos/as críticos/as de la novela sostienen que en realidad, mucho de esta ficción estaría vinculada con su propia historia). El relato –entre otras cosas- narra situaciones vinculadas con las drogas, la moda, lo virtual y los vínculos desde un lenguaje juvenil. La autora, en su país, ha sido sumamente criticada y poco estimada como escritora.

para abordar el tema en el aula (debo confesar que tampoco vi ningún profesor o profesora preocupado/a por ello).

A su vez, los y las jóvenes se expresaban en la escuela. Chicas lesbianas, bisexuales, chicos gays, como así también jóvenes heterosexuales que se alejaban de ciertos parámetros entendidos como “femenino” y “masculino” desde una mirada hegemónica, se manifestaban en la escuela con sus vestimentas, los colores en sus cabellos, sus comentarios y besos censurados. Se reconocían como lesbianas, bisexuales y gays y lo expresaban en el ámbito público, en este caso en la escuela, con ese espíritu desinhibido y desprejuiciado que muchas veces tienen los/las jóvenes. Como tampoco vi un equipo directivo tan obstinado en mirar a otro lado, en desconocer sobre el tema.

3.6 Hay una chica en mi sopa

Ese mismo año durante mi viaje a Perú, me encuentro con la segunda novela de Silvia Nuñez del Arco *Hay una chica en mi sopa*. Este relato cuenta con un estilo literario similar a la novela anterior, con lenguaje juvenil, coloquial, también dirigido a un público adolescente. Lo que me interesó de esta novela en particular al momento de incorporar como lectura en clase y compartir con los y las estudiantes¹⁶ estuvo relacionado por un lado, con las demandas de los chicos y chicas no solo al momento de “leer otra cosa” (como ellos/as expresaban cuando ciertos relatos e historias se volvían reiterativas), sino principalmente, la intención en la elección de este material se vinculó con la invitación de mi parte a discutir sobre sexualidades y así, abordar la ESI de modo transversal en el aula de Literatura. En tal sentido, motivada por mis convicciones políticas, como docente y militante social, me encontraba afectada por estas temáticas, sumado a la fuerte visibilización en la escuela de aquellos/as jóvenes gays, lesbianas y bisexuales que afrontaban episodios de exclusión y discriminación (por parte de adultos/as y de los/as mismos/as estudiantes) y de aquellos/as estudiantes que se mostraban interesados/as en discutir y reflexionar sobre estas temáticas.

En el año 2012, primer año en que implemento la lectura en cuestión, pude finalizar con los objetivos pedagógicos propuestos al inicio del año escolar. Algunos de ellos estaban

¹⁶ Cabe destacar que la primera novela de la autora “Lo que otros no ven”, no fue implementada en el aula como material de lectura por ningún motivo en particular. Percibí que “Hay una chica en mi sopa” podría resultar a los/las estudiantes más entretenida y me interesaba en especial hacer hincapié en el personaje principal, Lucia, sobre todo como ella comienza a sentirse con respecto a su sexualidad en la etapa adolescente.

vinculados con indagar en la experiencia de vida de Lucia, sus inquietudes con respecto a su sexualidad, el vínculo con su profesora de alemán, sus primeras relaciones sexuales con un varón (que son narradas de manera tortuosa y con mucha angustia). Me interesó puntualmente invitar a los/las estudiantes a discutir sobre la trama central de la novela que se vincula con el cuestionamiento de la protagonista en cuanto a la heterosexualidad como norma y la sexualidad lésbica como posibilidad válida y legítima de amor y erotismo entre mujeres. En ese entonces en San Luis, me encontraba sola frente a una temática que, no solo me preocupaba demasiado, sino percibía poco interés en los y las colegas y directivos, y a su vez, demasiadas inquietudes e incertidumbres por parte de los y las jóvenes.

3.7 Escenas escolares que nos interpelan como docentes

Dos escenas puntuales desplegadas en la escuela me hicieron dar cuenta de la urgencia del abordaje de temáticas relacionadas con las sexualidades, una se vinculó con la salida del *closet* por parte de una adolescente que no había tenido una respuesta amorosa de su madre y padre. La otra escena se relaciona con la situación de una estudiante que me consultó por información –y contención- acerca de cómo interrumpir un embarazo no deseado con pastillas.

Durante el transcurso del año 2012, con el 4º año de la escuela comenzamos a leer *Hay una chica en mi sopa*¹⁷. Así como no solo ningún/a padre o madre reclamó a la escuela por esta lectura (incluso algunas madres de ex estudiantes dieron su testimonio en los medios de comunicación de la provincia), tampoco los/las estudiantes reclamaron por la novela. Es así como muchos/as de ellos/as adelantaron la lectura–dado que la novela les resultaba interesante- antes de lo pactado para las actividades en el aula. Los/las notaba motivados/as, entusiasmados/as, interesados/as en los debates que se desplegaron sin sobresaltos durante las jornadas. No sé con seguridad si esto se debía a la madurez del

¹⁷ Es conveniente tener en cuenta que esta novela no se encuentra disponible en las librerías de Argentina, ya que no hay editorial encargada de su publicación. Por tal motivo, los chicos y las chicas sacaron copias de la novela para su lectura en una fotocopidora de la ciudad. Según las actas surgidas luego de una reunión de madres y padres, las copias fueron “secuestradas” por el equipo directivo en un gabinete de la escuela. Como así también, cuando el suceso adquirió estado público en la provincia, periodistas, jóvenes, militantes, funcionarios/as del Ministerio de Educación concurren a la fotocopidora, frente a la imposibilidad de poder adquirir la novela en la librería, con motivo de adquirir una copia del libro, del que –por lo menos en ese momento- se estaba hablando en las calles puntanas.

grupo, a que algunos/as de ellos/as eran gays y lesbianas, a que era un grupo particularmente crítico, reflexivo y abierto o a que existía un vínculo de cierta confianza.

3.8 Sanción

Al año siguiente percibía que algunos/as de los/las chicos/as del curso eran diferentes. Desde el inicio del ciclo escolar hasta que se efectuó la sanción durante el mes de mayo, a muchos/as de ellos/as no pude llegar a conocerlos/as (como tampoco entenderlos/as). Durante ese año, existía la particularidad en este curso que una de las estudiantes era a su vez hija de la docente de literatura que con anterioridad se había manifestado en contra de mi manera de dar clases y mi vestimenta.

Durante las primeras semanas con este curso, notaba que existía un grupo (con fuerte presencia de la hija de la docente de literatura) que se mostraba apático a leer cualquier texto y a discutir en clase acerca de cualquier tema.

Las clases siguieron su curso con normalidad, con la diferencia que el grupo mencionado seguía con apatía al momento de leer cualquier tipo de texto.

Un día del mes de mayo (no recuerdo con exactitud el día, sé que fueron varios días previos al 13 de mayo de 2013, día de la sanción) me entero por un rumor de la escuela, más exactamente por la secretaria de la escuela, que la mamá de un alumno había concurrido a la escuela a quejarse por la novela que se impartía en mi espacio áulico. A todo esto, hasta ese momento ningún/a estudiante me había transmitido malestar con respecto a la novela, o en cuanto a las clases. A medida que iban pasando los días –y debido a que ya sabía que una madre había presentado un reclamo por la novela- me llama la atención que el equipo directivo no me convoque ya sea a una reunión de madres y padres, o a una charla con ellos/as con motivo de dialogar acerca del malestar y el reclamo de aquella madre.

El 12 de mayo, me convoca la directora a su despacho. Ingenuamente creí que a una instancia de diálogo con aquella madre, pero no. La directora, sin mediar ningún tipo de palabra conmigo, me entrega dos actas realizadas el día 7 y 8 de mayo, labradas con base en una reunión de madres y padres que la dirección convoca para discutir acerca de la novela y las clases impartidas en las horas de literatura.

La directora me avisa que tengo 48hs para elaborar el descargo del acta. Cuando me dispongo a leerla, no me sorprende tanto el hecho de que hayan convocado a una

reunión de madres y padres para discutir acerca de una novela impartida durante mi horario de clase y no me hayan hecho partícipe—dado el vínculo tenso con dirección detallado en este relato- como los dichos impartidos en el acta por este grupo de madres y padres, no tanto en relación con la novela, como tampoco en cuanto a mi práctica docente, sino que los comentarios realizados se enfocaban en mis creencias religiosas, mis convicciones políticas y mi sexualidad. Debido a ello es que días posteriores, decido elevar una denuncia al INADI (Instituto Nacional contra la discriminación, la Xenofobia y el racismo), por discriminación.

Algunos de los dichos del grupo de madres y padres fueron:

Hay padres conservadores y otros no, la profesora se tomó la atribución de ese tipo de lectura que para ella es normal. No está bien llevar esa lectura a chicos adolescentes, inculcarles política, sexo.

Influye en el pensamiento político, sexual de los chicos.

No se pone en discusión la sexualidad de la profesora, ni su forma de vida, pero que no lo haga en la escuela, porque la materia no es educación sexual, debe dar un mensaje coherente, no poner lo que dice el libro como normal, pero que no se lo inculque a los niños.

(Acta N°4, reunión de padres. Escuela Secundaria de Arte N°2 Nicolás Antonio de San Luis. 9 de mayo de 2013).

3.9 Lucha docente: politizar lo personal y tornarlo colectivo

Frente a la magnitud de los agravios, a la falta de defensa e instancia de mediación por parte del equipo directivo y a mi fuerte convicción de que desde lo colectivo —y no de modo individual- se podía resolver esta situación, es que recurro al gremio docente ASDE (Asociación Sanluisense de Docentes Estatales). Junto a la secretaria del gremio confeccionamos un descargo correspondiente a las actas N°3 y N°4 labradas los días 8 y 9 de mayo.

Algunos fragmentos de mi descargo fueron:

Se pone de manifiesto toda vez que frente al reclamo efectuado por madres y padres de alumnos/as acerca de la lectura pedagógica de un libro, se ha discutido acerca de mi vida privada, mis creencias religiosas, políticas, sexuales, sin mediar la protección de las autoridades, o al menos otorgar el correspondiente derecho de defensa, que lo estoy efectuando tardíamente en este acto.

Se hace referencia sobre un comentario que manifesté acerca de que la escuela es laica y hay una ley de educación sexual, lo que trae a colación temas que no tienen que ver con la lectura del libro en discusión y remiten a un comentario ocasional “entre adultos” a raíz de una imagen en la sala de preceptores, de la que expresé abiertamente mi disconformidad, lo que realmente preocupa pues siento que se me está acosando por una postura personal que he manifestado con colegas.

Expresiones asentadas en el acta, tales como “para ella es normal”, “inculcarles política, sexo...”, “es una sinvergüenza”, “es atrevida”, permitidas, avaladas y asentadas ante el equipo directivo, madres, padres y alumnos/as, resultan de una agresividad y una descalificación inexcusables y de un daño difícilmente reversible para toda la comunidad involucrada. Permítame decir que más daño que el libro resulta la condena sin defensa de una persona ausente, sobre todo cuando no se instrumentó un mecanismo para que estuviera presente y diera mis fundamentos.

En otro párrafo del acta se expresa: “no está en tela de juicio el libro” lo que resulta incongruente ante el hecho concreto de que los libros fueron secuestrados. Así mismo, resulta preocupante y no cabe menos que preguntar ¿si no está en tela de juicio el libro, quien o que está en tela de juicio? ¿Cuál es el objeto del reclamo?

(Descargo dirigido a la Directora de la Escuela Secundaria de Arte N°2 Nicolás Antonio de San Luis, Prof. Angela Toledo. 14 de mayo de 2013).

El día en que entrego el descargo en manos de la directora de la escuela, el 12 de mayo, un preceptor del turno tarde –sin conocerme- le avisa de un llamado del Ministerio de Educación que solicita la dirección postal de la docente García Hermelo. En ese momento comprendí que mi descargo nunca iba a ser leído ni tenido en cuenta por las

autoridades y que la notificación de la sanción estaba lista aun antes de entregar mi descargo correspondiente.

Efectivamente, al día siguiente recibo en mi casa la notificación del Ministerio de Educación con la sanción correspondiente, sin haber leído mi descargo, como tampoco sin haber propiciado una reunión que me posibilitara argumentar pedagógicamente la novela y las actividades áulicas desplegadas con la novela en cuestión.

Algunos fragmentos de la sanción efectuada por el Ministerio de Educación fueron:

Que en el Acta N° 4/13 (act. DOCEXT 239820) labrada por el Equipo Directivo de la institución educativa, se pone de manifiesto la opinión negativa de los tutores sobre la práctica docente que se lleva adelante en la materia “Lengua y Literatura”, que estiman inadecuada y ofensiva para los alumnos por la terminología utilizada, la apología del uso de estupefacientes¹⁸ y la exposición de situaciones que definen como pornográficas y obscenas.

Que en act. PASEDU 239835 la señora Jefa del Programa Educación Obligatoria del Ministerio de Educación, estima que la situación denunciada amerita a ser investigada, por lo cual solicita proceder a la impulsión del procedimiento sumarial respecto de la docente ROMINA GARCIA HERMELO, para deslindar responsabilidades y determinar las consecuencias jurídicas correspondientes.

Que la señora Directora informa que el día miércoles 08 de mayo de 2013 concurrió al establecimiento educativo, muy enojada, una tutora de una de las alumnas quien manifestó, entre otras cosas, que el libro citado le tiraba abajo los años de formación que le había brindado a su hija, que el libro era pornografía y atropello a la educación de la alumna;

Que a los fines de preservar el orden institucional y llevar tranquilidad a la comunidad educativa la señora Jefa del Programa Educación Obligatoria del Ministerio de Educación sugiere la suspensión de la docente de referencia, por el término de noventa (90) días, inter se sustancie el sumario administrativo.

(Resolución N°73. Ministerio de Educación de San Luis. 15 de mayo de 2013).

¹⁸ Dicha sentencia se vincula con algunas escenas de la novela. Una vinculada con una joven que consume drogas envuelta en una depresión por haber sido abusada sexualmente. Además, este fragmento de la sanción alude a un momento en que Lucia, la protagonista de la novela, prueba marihuana por primera vez.

3.10 La sexualidad como tema tabú en la UNSL

Luego de recibir la notificación de la sanción, todas mis acciones y decisiones posteriores estuvieron consensuadas y discutidas ya sea con el gremio docente, como así también con compañeros y compañeras de Radio La Bulla. La primera acción del gremio luego de asesorarme al momento de hacer el descargo, fue emitir un comunicado y brindarme apoyo legal, de todos modos, a medida que iban pasando los días y veía que la situación no tendría una pronta y fácil resolución –no solo eso sino que las semanas posteriores la situación iba a tornarse con mayores dificultades- decidí solicitar una abogada especialista en el ámbito educativo (honorarios que fueron solventados con la ayuda económica de compañeros/as de militancia).

Luego del comunicado de ASDE varios medios de comunicación digitales de la provincia como “Periodistas en red” y “La Gaceta digital”, difunden el comunicado del gremio docente y el suceso comienza a tener mayor trascendencia.

Previo a que el suceso adquiriera difusión a nivel nacional, recibo el llamado de una periodista sanluiseña -a su vez madre de uno de mis alumnos-, que en ese momento producía el programa radial de Alberto Rodríguez Saá, “Planeta Xilium” emitido por Radio Lafinur, -en ese entonces, año 2013, el gobernador de la provincia de San Luis era Claudio Poggi-. La periodista se comunica conmigo para invitarme al programa radial conducido por el actual gobernador de San Luis. Debido a mi postura política contraria al gobierno de “los” Rodríguez Saá, también por razones vinculadas con mi militancia, mi concepción de la educación, como docente siempre adherí a los paros (a los que involucraban la docencia universitaria como los que referían a los reclamos de las escuelas secundarias), asistí a las marchas docentes, y acompañé a los y las estudiantes en sus reclamos. Tenía un dilema ético político, mis convicciones ideológicas no me permitían sentarme en la misma mesa y dialogar con el ejecutor de la fuerte represión desplegada durante el 2004 en San Luis¹⁹.

¹⁹ Cabe destacar que durante el año 2004 en San Luis, se produjo una revuelta popular conocida como “el puntanazo” en que diversos sectores sociales que confluían en la Multisectorial, con fuerte presencia del sector docente –a través de distintas medidas, como paros, marchas, la creación de una carpa docente en una plaza de la ciudad- interpelaron diversas políticas del gobierno de Alberto Rodríguez Saá. Debido a esto es que en aquel entonces, durante varios episodios de protesta, el gobierno ordena a las fuerzas policiales reprimir de manera brutal a los/las trabajadores/as de la educación y de otros sectores que adherían al reclamo: <https://www.pagina12.com.ar/diario/elpais/1-34935-2004-05-05.html>.

Mientras esta madre afirmaba que posiblemente luego de la entrevista con Rodríguez Saá la situación de la sanción se iba a “descomprimir”²⁰, ya que si me invitaba a su programa radial era porque acordaba conmigo, porque estaba “de mi lado”. Quizás esto se debía a lo que siempre lo distinguió de su hermano, Adolfo Rodríguez Saá, Alberto en cambio, se suele destacar por ser liberal en lo social, cultural y lo religioso²¹.

Me aterraba y hasta cierto punto me confundía saber que Alberto Rodríguez Saá “estaba de mi lado”. La entrevista se desplegó sin interrupciones, tuve espacio y tiempo para defenderme, para relatar el suceso desde mi perspectiva y aunque me haya resultado contradictoria y paradójica la oportunidad de poder defenderme en ese espacio radial, lo cierto es que necesitaba dar mi testimonio, sobre todo teniendo en cuenta que ni la escuela ni el Ministerio de Educación dan lugar a mi voz.

Luego de esta entrevista en particular, lo que sucedió con los y las docentes de las instituciones en las que desarrollaba mi labor docente fue, en el caso de la escuela, muchos y muchas docentes se acercaron y se solidarizaron conmigo y con la causa – incluso docentes que nunca había visto en esos años de docencia-. Al mismo tiempo, hubo otros docentes que dejaron de saludarme y me dieron vuelta la cara.

Lo que sucedió con algunos y algunas docentes de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis (institución en la que desarrollo tareas docentes) resultó, según mi parecer, llamativo. Así como, también muchos/as docentes – algunos/as desconocidos/as para mí- se acercaron y expresaron su apoyo y solidaridad. Otros/as, en cambio, escribieron emails –dirigidos a una lista de correos de la que participan todos/as los/las docentes de esta Facultad- expresando su asombro frente a lo injusto de la sanción y a su vez, esbozaron críticas por mi participación en la entrevista radial con Rodríguez Saá. Cierta sector docente perteneciente a la UNSL, probablemente no haya podido percibir el suceso como una oportunidad al momento de pensar en torno a la educación sexual en las escuelas, las disidencias sexuales, la formación docente en ESI (en esta universidad se dictan varios profesados) y en concreto, a la lucha docente.

²⁰ Más allá de que en ese entonces el conductor del programa “Planeta Xilium” no era el gobernador de la provincia, seguía teniendo poder y cierta incidencia en asuntos y decisiones gubernamentales. Si en la editorial de su programa criticaba por ejemplo, algún funcionario de gobierno, existía una fuerte probabilidad que le pidieran la renuncia a los pocos días de dicho pronunciamiento.

²¹ Mientras Adolfo Rodríguez Saá como senador por San Luis, el 8 de agosto de 2018 votó en contra del derecho al aborto, Alberto Rodríguez Saá en cambio, durante este último tiempo, ha visibilizado su postura a favor y se lo ha visto con el pañuelo verde (emblema de la lucha por el aborto) en distintos eventos públicos, junto a militantes feministas de la Campaña Nacional por el Derecho al Aborto, legal, seguro y gratuito, y a varias actrices que han manifestado su postura a favor de esta causa.

Una conjetura que elaboro momentáneamente podría estar relacionada a que aun en la universidad pública –por lo menos en San Luis-, espacio que percibía tenía mayor apertura con respecto a ciertas temáticas y en relación con otras instituciones–como por ejemplo la escuela- seguía aferrada a ciertas concepciones tradicionales vinculadas con las sexualidades. En ese entonces, año 2013, las temáticas relacionadas con los feminismos, las sexualidades y géneros, no solo tenían poco protagonismo en los proyectos de investigación y en los programas de estudio, sino que en el ámbito docente se percibía cierto resquemor hacia las docentes feministas. Y, por otra parte, considero que en particular la temática sobre la disidencia sexual, por lo menos en ese entonces, era un tema considerado tabú en la universidad pública en San Luis. Y, aunque muchos/as docentes expresaron su preocupación por la sanción, a otros/as posiblemente no les haya resultado del todo “bien” hablar sobre disidencia sexual en la escuela. Tal fue el caso de la actual directora del Departamento de Educación y Formación Docente de la Facultad de Ciencias Humanas, integrante en ese entonces de la Minga (compañera de militancia en la época en que formaba parte de este proyecto) que, al momento de solicitarle un informe –desde la confianza, como ex compañeras de militancia y a pedido de mi abogada- en que ella como doctora en educación evaluara desde una mirada pedagógica la novela en cuestión, la docente se negó rotundamente frente a este pedido, y su argumento fue “¿Es necesario hablar sobre lesbianismo en la escuela?”.

En ese momento, caí en la cuenta que las temáticas que involucraban la disidencia sexual no eran tabú solo para el ámbito educativo medio sino también para el nivel universitario.

3.11 Difusión del suceso en medios de comunicación y marchas en la ciudad

Luego de la entrevista con Alberto Rodríguez Saá, hecho que trajo varias críticas del ámbito universitario y de amistades de la militancia, el suceso comienza a tener amplia difusión en medios de comunicación provincial (El Diario de la República, portales digitales como Periodistas en Red y La Gaceta Digital San Luis, Radio La Bulla medio

de comunicación alternativo y popular, entre otros) y a los pocos días en medios nacionales como Página 12²², la TV Pública, Clarín, TN, Telefé²³, entre algunos.

En pleno suceso, una amiga me comenta que en la Red Social Twitter algunas personas le avisan a la escritora Silvia Nuñez del Arco, que en San Luis habían sancionado a una docente por dar su novela en una escuela. Inmediatamente ella y su pareja Jaime Bayly se contactan conmigo expresando su solidaridad y me realizan una entrevista telefónica para el programa televisivo que el periodista emite en Miami para latinoamericanos/as²⁴.

Luego de la difusión por parte de los medios de comunicación, sindicatos docentes, organismos de derechos humanos²⁵, agrupaciones feministas²⁶ y de disidencia sexual, emitieron distintos comunicados expresando su repudio frente a lo sucedido y solidarizándose con la causa.

Frente a este panorama, en San Luis, varios sectores organizaron la primera marcha por la restitución de mi fuente laboral injustamente arrebatada. Bajo el lema “En defensa del derecho a la legítima defensa”, distintas organizaciones y autoconvocados/as marcharon por las calles puntanas, teniendo en cuenta que uno de los derechos que se me había vulnerado en ese entonces, estuvo relacionado con la imposibilidad de argumentar pedagógicamente la novela y a su vez, defenderme de los agravios emitidos.

²² La periodista Mariana Carbajal cubrió varias noticias para este periódico y para su programa televisivo “Todavía es temprano” que se emitía en ese momento en la TV Pública. Mariana, no solo tuvo un seguimiento particular con respecto a lo sucedido, sobre todo desde su labor como periodista feminista con perspectiva de género sino que además, fue muy solidaria conmigo no solo por el completo y exhaustivo modo de abordaje del suceso, por la no tergiversación que generalmente realizan algunos medios de comunicación, sino además por el acompañamiento personal que me brindó en ese entonces.

²³ “Profesora suspendida en San Luis - Telefe Noticias”: https://www.youtube.com/watch?v=R4xNE_a-r1o

²⁴ Para ver la entrevista completa: <https://www.youtube.com/watch?v=POW1pRAinKs> (Parte 1), <https://www.youtube.com/watch?v=gSuEyVMQBm8> (Parte 2).

²⁵ Me gustaría comentar que durante la sanción recibí un mail de Elia Espen, madre de Plaza de Mayo línea Fundadora, expresando su apoyo y solidaridad con lo sucedido. Hecho que particularmente me llenó de emoción, dada su historia de lucha y militancia.

²⁶ La agrupación feminista de Neuquén, La Revuelta, tuvo un fuerte acompañamiento en apoyo frente a lo acontecido. Con intervenciones callejeras, charlas, mails y llamados telefónicos. Incluso, a pedido de esta colectiva, envié por correo postal una copia de la novela “Hay una chica en mi sopa” ya que se expresaron interesadas en saber acerca de que trataba la novela que había originado la sanción. Por otra parte, organizaron una recolección de firmas para acompañar y solidarizarse con lo sucedido. Fragmento del comunicado de La Revuelta, colectiva feminista: “Llamamos a solidarizarnos con Romina García Hermelo, difundiendo esta injusta situación en cada lugar de activismo y militancia, especialmente en las aulas de escuelas, institutos de formación docente, facultades, espacios de educación popular. Hagamos de esto un debate político-pedagógico que colabore en seguir desmantelando las lógicas del he-terror-sexismo y que presione para que se levante la sanción a la compañera docente”. Extraído de: <https://perio.unlp.edu.ar/node/3278>.

Durante el transcurso de las primeras semanas de la sanción, luego de la amplia cobertura de los medios de comunicación y de la marcha, me convocan a una audiencia con el Ministro de Educación, que en ese momento era el Dr. Marcelo Sosa. Concurro con mi abogada con motivo de escuchar los motivos de la sanción y de hacer oír mi argumento, algo de lo que estuve imposibilitada en todo momento. La primera medida que tomó el ministro fue revertir lo vinculado a la quita de sueldo, la sanción incluía “suspensión sin goce de haberes”, aun así en ese momento, no se revirtió la medida de la suspensión por 90 días. En esa oportunidad le transmití al ministro la gravedad y el tenor de la sanción, que en mis clases yo no daba “pornografía” como tampoco literatura “obscena” y que la sanción que se emitió desde el ministerio estaba sustentada por un acta desarrollada con base en una reunión de madres y padres, donde no se discutió acerca de la novela sino en cuanto a mis creencias religiosas, políticas y mi sexualidad. Pude expresarle al ministro el daño moral y el agravio a mi profesionalidad que conllevaba dicha sanción. San Luis es una provincia muy chica y dado que la sanción afirmaba que durante mis clases daba literatura “pornográfica” y “obscena”, posiblemente este suceso podría repercutir en mis vínculos sociales y familiares, mi profesión, mi labor docente en nivel medio y universitario, entre otras cosas. Por otra parte, pude llevar el reclamo acerca de la ausencia de educación sexual integral en las escuelas sanluisenñas y la urgencia que la Ley de Educación Sexual Integral N° 26.150 se implemente en la provincia.

Luego de esta audiencia, fue creciendo la cobertura a nivel provincial y nacional, pero mi situación laboral seguía siendo la misma. Seguía sancionada, no sabía que iba a pasar con mi fuente laboral como tampoco sabía cuándo volvería a la escuela.

3.12 Denuncia penal por dar un libro

En ese transcurso, probablemente viendo la fuerte difusión en los medios de comunicación y la probabilidad de mi retorno a la escuela, la profesora de literatura que mencioné con anterioridad—y a su vez madre de una alumna del curso en cuestión—

presentó una denuncia en la Justicia con el argumento que la novela “tiene apología del sexo libre y de las drogas”²⁷. Además afirmó:

Hice la denuncia para proteger a los menores. No quiero que esa docente siga siendo profesora de mi hija. El libro hace apología de la droga y del sexo libre, además es obsceno y vulgar y tiene un lenguaje chabacano. Mi hija se sintió mal al leerlo y, si no lo hacía, le ponían un uno. La Justicia tiene que proteger a los niños de esa lectura²⁸.

El Juzgado de Familia y Menores N° 2 de la Primera Circunscripción Judicial, a cargo de Viviana Elizabeth Oste, ordenó en ese momento, al Ministerio de Educación que retire de circulación el libro de todas las escuelas²⁹ al evaluar que su contenido “es suficiente para conducir y depravar al educando”. Y al mismo tiempo, se abrió una causa penal para investigar si había cometido algún delito.

Luego de la denuncia de la docente y madre, el Juzgado de Familia y Menores N° 2, corrió vista a la defensora de Menores, Marcela Torres Cappello, y a la fiscal N° 2, Sonia Fernández de Vargas, “quienes manifestaron que el libro no era adecuado para alumnos de 14 años” y “que el proceder típico de la profesora Hermelo alaba la corrupción sexual, ya que la temática del libro es suficiente para conducir y depravar al educando”. De esta manera, la causa penal recayó en el Juzgado de Instrucción, que “se encargará de investigar si hubo un acto cometido contra la ley”³⁰. La Fiscal Sonia Fernández de Vargas, expresó su postura con respecto a lo sucedido en medios de comunicación de la provincia, algunos de sus dichos fueron:

Esto va a traer mucha polémica, acá no se trata de una moralina, no se trata de una doble moral, es un texto, que hay figuras de contenido lésbico que eso queda entre cuatro paredes, es totalmente privado, no hay clamor social, pero el contexto y frases que a un adolescente le perturba la inteligencia realmente.

²⁷ Extraído de: <https://www.pagina12.com.ar/diario/sociedad/3-222281-2013-06-14.html>

²⁸ Extraído de: <https://www.pagina12.com.ar/diario/sociedad/3-221682-2013-06-06.html>

²⁹ Suceso absurdo cuando se constata que probablemente la novela no sea parte de ningún programa de estudio ya que es de difícil acceso, no hay editorial en Argentina que se encargue de su impresión, como tampoco circula en internet.

³⁰ Extraído de: <https://www.pagina12.com.ar/diario/sociedad/3-221682-2013-06-06.html>

Yo como fiscal infiero que ella está alabando, es una apología a verdaderamente actos de corrupción de menores, a conturbar, a tergiversar la mente de una persona que ni siquiera sabe que tendencia sexual tiene³¹.

Luego de la derivación inesperada que tuvo el suceso, veía cada vez más lejana la posibilidad de volver a la escuela. Percibía que me estaban castigando, aleccionando y que a su vez con mi caso, estaban dando un mensaje a los/las docentes en caso que se “atrevieran” a enseñar sexualidades en la escuela. Entendía que mi vuelta a la escuela sería una conquista colectiva, de la calle, de las organizaciones feministas, sindicatos y agrupaciones de disidencia sexual, nunca estuve sola, nunca me dejaron sola. Por todos los medios me hicieron llegar palabras de aliento, “no estás sola”, mails de docentes, madres, padres y jóvenes de distintas partes del país. Diputados/as, investigadores/as vinculados/as a las temáticas de las sexualidades y la educación, chicos/as de centros de estudiantes, entre algunos. Sentía que no podía negociar, como me estaba sugiriendo la abogada. Vi que éramos muchos/as los/las que estábamos en ese camino, docentes, madres, padres, jóvenes, militantes de distintas agrupaciones. Sentía que tenía que volver a la escuela, que mi presencia allí en algún punto iba a contestar muchas de las dudas que tenían los/las chicos/as con respecto al suceso, y por otra parte, sentía queirme implicaba reconocer un “error” de mi parte.

No volver a la escuela implicaba acatar ese lugar subalterno que muchas veces nos imponen a las profesoras en las escuelas, cuando no nos escuchan, no respetan nuestra voz o nuestras decisiones, cuando nos desvalorizan. Significaba ser obediente, reverenciar a las autoridades de la escuela y del Ministerio de Educación aun en una situación injusta como la que estaba atravesando.

Volver a la escuela significaba una reparación política para mí –y en mí para mucha gente que estaba en esa lucha-, implicaba que la medida aleccionadora y ejemplificadora dirigida a los/las docentes, que se buscó en un primer momento con la sanción, no había tenido eficacia. Volver a la escuela significaba contribuir a sacarnos el miedo que muchas veces como docentes sentimos al momento de abordar temáticas vinculadas con las sexualidades. Volver a la escuela significaba visibilizar que en las escuelas sanluisenñas –y en tantas de otras provincias- no se estaba implementando la ley de Educación Sexual Integral, que en las escuelas no se hablaba de disidencia sexual y a

³¹ Se puede escuchar la declaración completa en: <https://www.youtube.com/watch?v=iXDfh6Fs2m4>

su vez, que esos silencios nos afectaban a todos/as pero profundamente a los/las jóvenes lesbianas, gays, bisexuales, travestis y trans.

3.13 El apoyo de la militancia LGBTTTQI

Luego de la apertura de la causa en la que se dio inicio a una investigación para determinar si había cometido un delito al momento de proponer el libro *Hay una chica en mi sopa*, y teniendo en cuenta el pronunciamiento lesbofóbico de la fiscal, en la provincia de San Luis se realizó la segunda marcha en reclamo por la sanción y por los dichos homofóbicos de la fiscal Fernández de Vargas.

Esta marcha a diferencia de la anterior, tuvo la particularidad de la participación de colectivos LGBTTTQI, con el apoyo de ATTTA San Luis (Asociación de Travestis, Transexuales y Transgéneros) y Collage recreando realidades (una organización de San Luis que lucha contra la discriminación de las disidencias sexuales). Durante esa jornada las calles puntanas, principalmente motivada por el pronunciamiento discriminatorio de la fiscal, estaban teñidas de los colores del arco iris LGBTTTQI, si una llegaba a la marcha y no conocía el motivo del reclamo parecía ser una marcha por el día del orgullo gay. En ese sentido, diversas agrupaciones de disidencia sexual (no solo de San Luis sino de todo el país), emitieron comunicados en repudio a la sanción y se solidarizaron con la causa.

Todavía no se había cumplido un mes de la sanción y seguía sin saber mi destino, sin saber si efectivamente iba a volver a la escuela.

En lo personal, dormía y comía muy poco. Me sentía muy ansiosa, y aunque tenía el apoyo de mi familia, compañeros/as de militancia y amigos/as, por lo menos en ese momento, se me hacía muy difícil expresar lo que sentía.

Trataba de atender todos los llamados en cuanto a entrevistas radiales, de periodistas³² y comunicados de las asociaciones y sindicatos.

Durante el transcurso del hecho, además de los comunicados y las adhesiones de las organizaciones, se contactaron conmigo muchos/as docentes de distintas partes del país

³² Tuve la grata experiencia de ser entrevistada por el reconocido periodista Víctor Hugo Morales para su programa radial, en ese entonces en Radio Nacional, también fue muy generoso en cuanto a su cobertura y tratamiento del suceso.

que habían afrontado experiencias similares a las que atravesé. Salvando las distancias, sobre todo por el tenor y las derivaciones que tuvo la situación que afronté, varios/as docentes me acercaron sus experiencias en el aula en relación con la ESI. Los obstáculos que afrontaron por parte de madres y padres, directivos/as y colegas al momento de abordar la temática de las sexualidades en el aula. Es por ello que entiendo mi experiencia -aun cuando haya sido individual y personal- como política, por ende, atravesada por lo colectivo. Comprendí, a través de la experiencia que vivencí, que habían muchos/as docentes a lo largo de todo el país atravesando situaciones similares, solos/as en las aulas abordando estas temáticas, sorteando las resistencias que nos impone la escuela, con equipos directivos y colegas desinteresados/as, con un Estado que no capacita y a su vez, con estudiantes que reclaman por la enseñanza de las sexualidades.

3.14 La revisión de la medida disciplinaria y la vuelta a la escuela

Antes de que se cumpliera un mes de la sanción, visitaban la ciudad de San Luis expertos en resolución de conflictos y especialistas en educación, Dr Jacobo Quintero Touma y Mg. Jaidivi Nuñez Varón, con motivo de brindar la capacitación “La resolución alternativa de conflictos en las instituciones educativas”, destinada a aspirantes a cargos directivos de la provincia. Desde el Ministerio de Educación convocan a estos especialistas para mediar entre estudiantes, directivos, madres y padres, junto a mi participación, y así poder dar una solución al suceso de la sanción. De esta manera, los/las expertos/as, realizaron diversas entrevistas a estudiantes, madres y padres, equipo directivo con la intención de mediar y solucionar el conflicto.

El 12 de junio me entero por periodistas sanluseños/as que las autoridades del Ministerio de Educación levantarían la suspensión. Efectivamente ese mismo día, me comunican desde el Ministerio que luego de las intervenciones de los/las especialistas habían acordado mi vuelta a la escuela.

Que ante los hechos suscitados, el Programa Educación Superior y Capacitación Docente sugirió requerir la asesoría técnica por parte de los expertos en resolución Dr. Jacobo Quintero Touma y Mg. Jaidivi Nuñez Varón; quienes recomendaron el aprovechamiento del potencial pedagógico que tiene el conflicto a favor de un proceso de enseñanza-aprendizaje por parte de los estudiantes, educadores, padres

de familia y directivos, en aras de desarrollar destrezas y habilidades que fomenten el diálogo y la construcción de consensos en el ámbito escolar³³.

Por supuesto, sería un costo político muy alto revertir la medida sin ningún tipo de objeción por parte de las autoridades. Emitir una sanción de tal magnitud, sosteniendo que la novela que daba en mis clases era “pornográfica” y “obscena” y dar marcha atrás, significaba reconocer implícitamente el error cometido por parte de las autoridades - aunque no lo hayan hecho de manera pública-. Mi vuelta a la escuela tendría cierto costo para mi labor docente y a su vez, un mensaje para el resto de los/las docentes.

De esta manera, el Ministerio de Educación decide abrir dos cátedras paralelas para el 4º año “C” en la asignatura Lengua y literatura, en una cátedra estaría yo como responsable docente y en la otra, otro/a docente de la misma institución (las madres y padres de los/las estudiantes debían autorizar a sus hijos/as a que cátedra concurrirían).

Que atento a lo expresado y teniendo en cuenta que por Resolución N° 73-ME-2013 de fecha 15 de mayo de 2013, se le instruyó sumario administrativo a la docente Romina Solange García Hermelo y se dispuso la suspensión de la misma por el termino de noventa (90) días, el Ministerio de Educación considera conveniente desdoblarse el Espacio Curricular de “Lengua y Literatura”, correspondiente a 4º año división “C”, de la Escuela Secundaria de Arte N°2 “Nicolás Antonio de San Luis” de la ciudad de San Luis, en Catedra “A” y Catedra “B”, reintegrar a la docente de referencia en la cátedra “A” y dar por concluido el Sumario Administrativo dispuesto por dicha resolución.

En la provincia de San Luis, en el ámbito educativo, nunca fui testigo de la revisión, de la marcha atrás por parte de las autoridades, de una medida disciplinar tan dura como tampoco de una “solución” tan particular que implicaba en cierta medida, seguir alejándome de los chicos y chicas de este curso. Aunque el Ministerio de Educación en ese momento levantó la sanción, a través de esta medida seguía dando vueltas el mensaje que entendía que había algo “malo”, en mis clases, en la novela, o en mi persona.

Percibía que no se había evaluado de manera crítica el suceso, la novela y mi labor docente.

³³ Resolución N°96. Ministerio de Educación de San Luis. 12 de junio de 2013.

Un dato poco conocido en esta experiencia es que, en ese entonces, dictaba “Lengua y Literatura” para el 4º año “C” y “Comunicación” para el 6º año “C”, es decir, la medida del desdoblamiento del curso sería efectiva solo para el ciclo lectivo de ese año, en tanto, caducaría luego, cuando los/las chicos/as ingresaran a 6º año, dado que allí daría clases a todo el curso. Mi vuelta a la escuela, luego de la suspensión que duró aproximadamente un mes, tuvo sus contratiempos y su costado positivo. En mi regreso a la escuela, a medida que me reincorporo, me entero acerca de diversos sucesos acaecidos en mi ausencia. Como por ejemplo que, el grupo de chicos y chicas de 5º año “C”, es decir, el primer grupo con el que trabajé la novela *Hay una chica en mi sopa* el año anterior a la sanción, confrontaba con los chicos y chicas de 4º año “C” bajo la idea “echaron a la profesora de la escuela por culpa de ustedes”, “fueron unos/as exagerados/as”, “la novela no era para tanto”. Al mismo tiempo, este grupo de chicos y chicas tuvieron una participación activa en las marchas³⁴, dieron su testimonio a medios de comunicación como el periódico Página 12, y además realizaron un besatón³⁵ – maratón de besos- en la puerta de la escuela Bellas Artes reclamando por la implementación de la ley de Educación Sexual Integral.

Desde mi ingreso a la escuela después de la sanción hasta mi renuncia³⁶, las jornadas vinculadas con educación sexual integral fueron escasas y se manejaban altos niveles de cinismo -con respecto a la situación que afronté- por parte del equipo directivo, algo así como “aquí no ha pasado nada”.

En especial con la cátedra “A”, que me fue asignada luego de la sanción³⁷ pude charlar en profundidad acerca de lo sucedido, hicimos algunas actividades y pudimos solventar varias dudas. Sentía que era un momento de reparación para mí, poder escucharlos/as, que me pudieran escuchar, entender que pasaba por sus cabezas luego de lo acontecido. Muchos/as de ellos/as hablaban de censura, pensaban en la última dictadura militar (temática que habíamos abordado en el aula con anterioridad), me comentaron que pensaban que en tanto el Ministerio de Educación como autoridad había emitido la

³⁴ Los y las estudiantes, entregaban panfletos y pegaban afiches en la escuela convocando a las marchas y manifestaciones callejeras, que, según ellos/as, eran inmediatamente destruidos por personal de la escuela.

³⁵ Con respecto a este suceso, se encuentra disponible el video de Radio La Bulla San Luis: https://www.youtube.com/watch?v=mFyELI4Xdy0&list=PLDYI4hksZJuXix_oghzq_lasoXCirYa-&index=54

³⁶ Durante el año 2017 dejó mi labor docente con motivo de acceder a la beca Conicet y trasladarme a la ciudad de Buenos Aires.

³⁷ El curso se dividió aproximadamente en la misma cantidad de jóvenes que concurrían tanto al espacio “A” como al “B”, muchos/as por decisión de sus madres/padres, o por decisión propia, fueron a la cátedra “B” y algunos/as decidieron cursar allí dado que sus amigos/as estaban en ese espacio.

sanción y mi expulsión de la escuela, algunos/as de ellos/as pensaban que “la profe se la había mandado”, es decir, que efectivamente algo “malo” tenía la novela.

Con el equipo directivo el vínculo siguió sin ninguna variación, no reconocieron su error, su mal manejo de la situación, el abuso de poder, la desprotección, como tampoco la vulnerabilidad a la que me sometieron. En caso de existir algún tipo de diálogo, generalmente se desplegaba con total cinismo, como si fuera una docente “mas” (aunque en el fondo sentía y me hacían sentir, que no era así). Con la docente que realizó la denuncia penal, tampoco hubo ningún tipo de diálogo luego de lo sucedido.

Durante el año 2015 vuelvo a tener en el aula de “Comunicación” a los/as chicos/as pero esta vez a todos/as, ya que caducaba la cuestión de la división de la asignatura en dos cátedras. Al inicio de la primera clase hice algunos comentarios en relación con lo sucedido en el año 2013, ya que con algunos/as no había podido dialogar. Las clases se desplegaron en el año sin sobresaltos, pero en mi interior no me sentía del todo cómoda, sobre todo teniendo en cuenta que la hija de la docente que había realizado la denuncia volvía a ser mi estudiante. Aunque ella no ofrecía tanta resistencia como en años anteriores al momento de trabajar en el aula, aun así me sentía controlada con los contenidos que daba.

Finalmente, en el año 2016, el INADI³⁸ (Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo) luego de realizar la investigación correspondiente con los testimonios de varios testigos y las actas pertinentes, dictamina que tanto la escuela Bellas Artes como el Ministerio de Educación efectuaron “discriminación por omisión”. Con respecto al accionar de la institución escolar determinó:

Asimismo surge que, ante los dichos discriminatorios emitidos por tutores/as y alumnos/as relativos a la vida privada de la denunciante (y analizados anteriormente), la Dirección lejos de intentar una solución del conflicto, un acercamiento entre las partes de reflexionar respecto a los mismos y/o proponer algún tipo de conciliación, en forma omisiva avaló estos dichos. Digo en forma omisiva, pues a pesar de que no consta que quienes integran la Dirección de la Escuela hayan proferido dichos discriminatorios, si surge que no hicieron nada para apaciguar a los/as tutores/as y/o alumnos/as o incluso para dirigir la discusión hacia un terreno más imparcial donde el tema principal fuera, como se sugirió en un

³⁸ Durante el año 2013, al inicio de la sanción, debido a las injurias y descalificaciones expuestas por el grupo de madres y padres en una reunión, y la desprotección de las autoridades escolares y del Ministerio de Educación, es que presento al INADI una denuncia por discriminación.

principio, la utilización o no del libro *Hay una chica en mi sopa* en clases y no, como efectivamente sucedió, la vida privada de la profesora, sus creencias e ideología.

Por lo tanto, resulta que la Dirección de la Escuela al no emitir ningún tipo de reacción/opinión respecto a las opiniones vertidas en las actas, es responsable de discriminación por omisión.

En cuanto al accionar del Ministerio de Educación de la provincia estableció que:

Asimismo, el Ministerio de Educación, al realizar la sanción de 90 días a la Profesora García Hermelo, sin antes darle tiempo ni oportunidad de efectuar un descargo, acciona de forma arbitraria. Sin embargo, esta actitud arbitraria únicamente se convierte en discriminatoria, al no hacer éste la separación necesaria entre lo que efectivamente es facultad del Ministerio de Educación, como puede ser la discusión de la inclusión o no del libro *Hay una chica en mi sopa* en una cátedra de literatura de un curso de 4º año y lo que claramente escapa de dicha facultad como es la vida privada de la Profesora García Hermelo. Al impartir una sanción directa, lo que hace el Ministerio es avalar tácitamente todo cuanto fue dicho y hecho anteriormente por el colegio.

Y finaliza:

Por lo que, tal como se explicó antes cae en avalar los hechos discriminatorios que están integrados en dichas denuncias. Por lo mismo las actitudes arbitrarias del Ministerio de Educación de San Luis resultan también discriminatorias por omisión, al no haber tomado ninguna medida tendiente a fiscalizar el conflicto respecto al ámbito privado de la denunciante.

Por los motivos expuestos, entiendo que surgen los indicios suficientes para considerar que los dichos enunciados y la actitud adoptada por la Dirección de la Escuela Secundaria de Arte N°2 Nicolás Antonio de San Luis y el Ministerio de Educación de San Luis, constituyeron actos discriminatorios según la Ley N°23.592, normas concordantes y complementarias precedentemente citadas.³⁹

³⁹ Dictamen N° 172-16. Buenos Aires, 22 de junio de 2016.

Como establecí al inicio del texto, algunos de los pareceres surgidos en torno a este conflicto se plasmaron en un acta realizada en una reunión de madres y padres que manifestaron estar en desacuerdo con la temática de la novela. En esa reunión circularon sentidos vinculados con “lo normal” y “lo no normal”, “lo válido” y “lo inválido” en relación con la sexualidad; concepciones en torno a una “correcta” e “incorrecta” educación sexual, como así también opiniones relativas a mi labor docente y a mis convicciones políticas, religiosas y a mi propia sexualidad. Así, desde las consideraciones de las familias, expresadas en las voces de un grupo de madres y padres, se evidenció el temor y el pánico a que sus hijos/as conocieran otras sexualidades por fuera de la heterosexualidad, en este caso, en torno al lesbianismo.

De esta manera, con la sanción, se visibilizó a partir del castigo aleccionador y ejemplificador, el modo en que opera un Estado heteropatriarcal siempre presente al momento de disciplinar los placeres no normativos e invisibilizar y silenciar la sexualidad lésbica. Lo importante a destacar es que al mismo tiempo que el grupo de madres y padres se manifestó con concepciones particulares acerca de la sexualidad y su enseñanza, los y las estudiantes defendieron la novela, reclamaron por mi restitución como trabajadora de la educación y exigieron que se implemente la Ley de Educación Sexual Integral 26.150 en la escuela y en toda la provincia. Los chicos y chicas a través de diversas acciones y opiniones, evidenciaron apertura al momento de discutir sobre disidencia sexual en la escuela y, específicamente, sobre lesbianismo.

Reflexiones finales

*Las reglas se rompen como un termómetro,
el mercurio se vuelca sobre los gráficos,
estamos en un país que no tiene lengua
ni leyes, vamos cazando al cuervo y al reyezuelo
por barrancos inexplorados hasta el amanecer
cualquier cosa que hagamos juntas es pura invención
los mapas que nos dieron están desactualizados
desde hace años... conducimos por el desierto*

*preguntándonos si el agua alcanzará
las alucinaciones se convierten en aldeas
la música de la radio nos llega con claridad—
ni Rosenkavalier ni Gotterdammerung
sino una voz de mujer que canta canciones viejas
con palabras nuevas, con un bajo sereno y una flauta
robada y tocada por mujeres fuera de la ley.*

Adrienne Rich, 1978.

La experiencia docente que afronté, visibilizó la histórica disputa entre familia y escuela como espacios legítimos de la enseñanza de la sexualidad. Pero también, a lo largo del conflicto se puso en juego la definición válida de la sexualidad —la heterosexualidad ligada a “lo normal”—, imponiéndose frente a otros deseos como el lesbianismo.

La norma heterosexual tiene la habilidad de instalarse en la escuela significando prácticas y relatos, con ello, los programas y la educación en sexualidades que allí se despliega se encuentran permeados por esta institución política que establece contenidos y temas prioritarios a tratar. A su vez, otras temáticas, como las disidencias sexuales —pero también el deseo, la masturbación, el aborto, entre algunos— difícilmente son abordadas en el aula. En ciertas circunstancias, no solo no son discutidas en el aula sino que se pone en duda el desempeño profesional de aquellos/as docentes que abordan estas temáticas, tal como mi relato docente indica.

La experiencia docente que atravesé hizo foco en un sector de la sociedad —encarnado en las voces de madres y padres— que sigue aferrado a la concepción que postula la biología como espacio exclusivo de la ESI. Desconociendo el componente transversal de la ley que propone abordar las sexualidades desde todas las disciplinas, incluyendo las pertenecientes al ámbito de las ciencias sociales.

Las madres y padres disconformes con la novela, priorizaron la familia como ámbito de educación sexual y deslegitimaron el aula de literatura como espacio pedagógico de confluencias de relatos que narren otras experiencias, sexualidades y deseos.

El libro no puede ser dado en una cátedra de literatura, una cosa es educación sexual y otra es genitalidad (que es lo que el libro propone).⁴⁰

En la escuela, algunas investigaciones como las desplegadas por Graciela Morgade (2006, 2008, 2011, 2013, 2016) y su equipo de investigación, dieron cuenta de los modos en que la disciplina de la biología tiende a aprisionar la enseñanza de la sexualidad acorde a los imperativos de la heterosexualidad obligatoria.

Los movimientos feministas y de disidencia sexual, hace décadas vienen interpelando el sujeto político del feminismo bajo la histórica sentencia “no se nace mujer se llega a serlo” (De Beauvoir, 2013). Combatiendo así la supuesta naturalidad que envolvía al sujeto “mujer”. Hoy, la militancia y las teorías feministas se vienen empapando de nuevas interpelaciones a este sujeto Mujer, ampliando sus fronteras y generando nuevas alianzas. Las travestis, trans y travas, redoblan la apuesta en cuanto a lo que se entiende como Mujer –e incluso a la par de algunas lesbianas, desidentificándose con esta categoría - profundizando y complejizando no solo las teorías feministas sino también la educación sexual en las escuelas.

En los últimos años en nuestro país y puntualmente a partir de la coyuntura política actual en relación con la lucha por el derecho al aborto, sumado a la fuerte visibilización y crecimiento de los movimientos feministas, ha resurgido con potencia un sector “antiderechos” que se proclama no solo en contra del aborto seguro, legal y gratuito sino además de la ESI que se imparte en las escuelas. Bajo el lema “con mis hijos no te metas” este sector social sostiene –entre otras cosas- que la “ideología de género” plasmada en la ESI adoctrina a los/las niños/as a ser homosexuales y por ende, prevalece la familia como lugar primordial de enseñanza de la sexualidad. El sentido de este lema y la manifestación contraria a la perspectiva de género en las escuelas, implica una vuelta al protagonismo de la biología en la enseñanza en sexualidades. Hecho que perjudica el abordaje de temáticas como la disidencia sexual, entre otras.

Actualmente, son las y los jóvenes feministas embanderadas/os con los pañuelos verdes –herederas/os de una profusa genealogía feminista en nuestro país- en las calles, en las escuelas y universidades, desde sus activismos, quienes exigen al Estado el cumplimiento de la aplicación de la ley de Educación Sexual Integral con perspectiva de género.

⁴⁰ Acta N°4, reunión de padres. Escuela Secundaria de Arte N°2 Nicolás Antonio de San Luis. 9 de mayo de 2013.

Quienes enseñamos e investigamos en el ámbito de las ciencias sociales creímos ingenuamente que atrás había quedado esa época en que se pensaba la homosexualidad y el lesbianismo como enfermedades contagiosas. Las conquistas de derechos vinculados con las sexualidades por parte de la militancia social, impactó positivamente en las cotidianidades de sujetos disidentes, aun así no tuvo como correlato la erradicación de ciertos prejuicios y estigmas acerca de las disidencias sexuales.

Asimismo, mi experiencia docente nos habla de un contexto particular como es la provincia de San Luis⁴¹ y aunque resulte limitante pensar que dicho suceso “habla” de toda una provincia y de todas las escuelas que allí habitan, lo cierto es que el episodio vivido, ilumina un contexto social más amplio que puede servirnos como sostén al momento de pensar el presente.

Flavia Fiorucci indaga en un suceso atravesado por una docente en la década de 1940 y las intervenciones que su caso suscitó⁴². La investigadora entiende que si bien este caso se limita a una situación individual, puede ser leída como representativa del mundo cultural y social en que la situación tuvo lugar. Apropiándonos de estas reflexiones, mi experiencia docente nos habla de los discursos sociales acerca de la sexualidad lésbica y la educación sexual integral que aún siguen vigentes en la actualidad. La percepción de la sexualidad lésbica como una enfermedad o “desviación” que puede ser impuesta fue expresada en los discursos de madres y padres. Durante el suceso, se dio por sentado que si una docente ofrecía una novela acerca de una adolescente que dudaba de su heterosexualidad, inevitablemente la profesora era lesbiana y su sexualidad la inhabilitaría al momento de dar clases.

Durante el proceso de la sanción, y sobre todo en las consideraciones de la escuela, se buscó impugnar mi labor docente, mi capacidad para dar clases desde la alusión a mis

⁴¹ Luego de haber transcurrido gran parte de mi existencia en esta provincia, entiendo que San Luis cuenta con un sector social conservador, de tinte religioso, evidenciado entre otras cuestiones, en las marchas realizadas en contra de la sanción de la ley de Matrimonio Igualitario en el año 2010, como así también desde las voces de algunos/as de sus representantes. Tal es el caso del senador por San Luis, Adolfo Rodríguez Saá, que postulando variados argumentos religiosos votó en contra de la ley por la interrupción voluntaria del embarazo durante el año 2018. Así como la ex senadora, Liliana Negre de Alonso, votó en contra de las leyes de Educación Sexual Integral, Matrimonio Igualitario y la Ley de Identidad de Género. Aun así, otros sectores como los provenientes de las militancias sociales, feministas y de disidencia sexual, dan cuenta de la complejidad del terreno político en San Luis, siendo protagonistas en la disputa de sentidos y visibilización de abuso de poder de los sectores dominantes.

Así como docente afronté una dura sanción por parte de un Estado conservador, a su vez, las militancias sociales significaron un sostén imprescindible en esa ocasión.

⁴² En este artículo, la investigadora aborda el estudio de un caso particular: el sumario y la posterior exoneración de una docente, directora de una escuela, acusada en 1946 por otro miembro de la comunidad escolar de tener "relaciones amorosas con otra maestra".

convicciones políticas, religiosas y mi sexualidad. Aunque, en teoría, la novela fue la que en un primer momento generó la sanción, en las actas poco se menciona el relato. Dando lugar al despliegue de una serie de descalificaciones sobre cuestiones que para algunos/as deberían quedar en el ámbito privado, como mis convicciones políticas, mi ateísmo y mi militancia, y que de todos modos, yo hacía visible en la escuela.

En los discursos que circularon en torno al suceso, no estaba claro si como docente no podía estar frente a alumnos/as por ser atea, feminista, militante social o lesbiana –o todo eso junto-. De manera que, se buscó desacreditar mi capacidad para dar clases a través de una conjunción de prejuicios.

Luego de las derivaciones del suceso, como la denuncia penal y los dichos de la fiscal que afirmaba que mi labor docente “conturbaba la mente de un adolescente que no sabía que orientación sexual tenía” o que en mis clases “alababa el lesbianismo”, el suceso se focalizó en una docente “pervertida” que buscaba a través de la novela imponer e inculcar su lesbianismo en las jóvenes.

Considero necesario destacar las voces de los/las jóvenes –ex estudiantes- que dieron su testimonio acerca de su experiencia pedagógica con la novela en cuestión. Algo a destacar, es el hecho que ya sea en el discurso de madres y padres, como del Ministerio de Educación, no aparece bajo ningún aspecto la categoría “lesbiana”, “lesbianismo”, “sexualidad lésbica”, indicativo de la invisibilización y el mutismo frente a esta sexualidad. En una de las sentencias pronunciadas por madres y padres se establece: “no se pone en discusión la sexualidad de la profesora, ni su forma de vida, pero que no lo haga en la escuela”.

Mientras que algunos de los dichos de los y las jóvenes, en una entrevista realizada por la periodista Mariana Carbajal para el diario Página 12, fueron:

Se ve que los padres no entendieron la trama del libro. A mí me pareció muy buena porque nos permitió hablar con nuestros padres de temas tabú como los diferentes tipos de sexualidad. El libro no es obsceno ni pornográfico. Lo único que hace es explicar diferentes tipos de sexualidades.

Ningún libro te hace homosexual o lesbiana. A los chicos que entendieron eso, la profesora les explicó que la idea era poder hablar del tema.⁴³

⁴³ Diario digital Página 12. “Ningún libro te hace homosexual o lesbiana”, entrevista realizada por Mariana Carbajal. Fecha: 9 de junio de 2013.

En estos fragmentos podemos evidenciar por un lado, a través de estos testimonios, la apertura a concebir la sexualidad por fuera de los parámetros heterosexuales. Y así, el grupo de madres y padres –y el Ministerio de Educación- valoraron la novela y el argumento central: el lesbianismo como posibilidad erótica para las jóvenes, lo “pornográfico” y “obsceno” en sus voces, sería entonces exceder los límites impuestos por la institución heterosexual. Por otra parte, al postular “ningún libro te hace homosexual o lesbiana”, los/as jóvenes interpelan las concepciones de los y las adultas que percibían la posibilidad de “contagio” homosexual por medio de la novela y/o de mis clases.

Además, los/las jóvenes declararon:

Es evidente que sacaron de contexto las frases del libro. Sería como pretender prohibir al Señor de los Anillos porque Gandlf fuma pipa o a Harry Potter porque es muy fantasioso. Estamos como durante la última dictadura militar cuando se quemaban libros. La reacción en contra de la lectura de “Hay una chica en mi sopa” es una homofobia maquillada.

La idea que transmite es que el hecho de que una mujer sea lesbiana no la convierte en alienígena.⁴⁴

En estos fragmentos de los relatos de mis ex estudiantes aparece por primera vez las categorías “homofobia” y “lesbiana”, a diferencia de los testimonios de los/las adultas. Pareciera ser que el mundo juvenil impulsado por el activismo feminista, por lo menos en esta experiencia, cuenta con mayor apertura al momento de pensar en otros modos de concebir la sexualidad, lejos de estigmas y prejuicios sociales. Por otra parte, la experiencia que atravesé nos invita a pensar en el trabajo docente y la moral sexual femenina desde el disciplinamiento de la escuela y el Estado. El suceso que vivencié dio cuenta de los límites difusos entre “lo privado” y “lo público” en la labor docente. Por el hecho de incorporar en mis clases una novela sobre disidencia sexual se da por sentada mi sexualidad, con comentarios implícitos acerca de algo “malo” que me imposibilitaría ejercer la profesión.

⁴⁴ Diario digital Página 12. “Ningún libro te hace homosexual o lesbiana”, entrevista realizada por Mariana Carbajal. Fecha: 9 de junio de 2013.

La sexualidad de la profesora, en este suceso, se vislumbró como una amenaza que debía ser castigada e invisibilizada. No solo se dio por sentado que una docente que imparte una novela sobre una joven que duda de ser heterosexual posiblemente fuese lesbiana sino que, su disidencia sexual podría justificar un supuesto mal desempeño en la profesión docente. En “Los amores de la maestra”, Flavia Fiorucci, con respecto a la sanción de la directora, afirma:

En otras palabras, los testimonios no dejan claro si las desviaciones de su conducta se originaban en su sexualidad invertida o viceversa, pero de lo que no hay dudas es de que en este universo moral, la homosexualidad femenina era sinónimo de todo tipo de faltas éticas y morales (Fiorucci, 2013:53).

En similitud con la sanción que afronté como docente, en mi caso no se establece con seguridad que sería lo que me inhabilitaría a dar clases. Principalmente, la mirada negativa estaba puesta en mi sexualidad, que no solo me incapacitaba al momento de dar clases sino que esa “perversión” podría llegar a “contagiar” y “pervertir” al resto de las jóvenes. En similitud con mi experiencia docente, Fiorucci, en la sanción aplicada a la directora en el año 1946, establece una correlación –en ciertos fragmentos de manera explícita-entre el lesbianismo de la docente y la perversión y “la falta de moral”.

Es importante mencionar que el avance regional de gobiernos de corte neoliberal/conservador representan un terreno firme de expresión y despliegue de ideas que ligan las disidencias sexuales a lo perverso. Es en este panorama en que el campo educativo se convierte en permanente escenario en disputa, en este caso, no solo en relación con la definición legítima de la sexualidad y su enseñanza sino además en cuanto a los sentidos que se construyen en torno al lesbianismo, la homosexualidad y la transexualidad.

A casi 13 años de sancionada la ESI y sumado al contexto social mencionado anteriormente, aun hoy es posible percibir una disputa de sentidos en relación con los espacios genuinos de enseñanza de la sexualidad y las definiciones sobre la disidencia sexual.

Compartir la experiencia docente que atravesé obedece a una reparación política, a pensar en lo ocurrido desde categorías y teorías que me permitieran por un rato exiliarme de lo individual e indagar en el componente político/colectivo que conllevó el suceso.

Las teorías feministas, en especial los postulados de las teorías lésbico feministas y la epistemología feminista significaron un soporte conceptual para pensar dicha experiencia.

Entendemos que el suceso que atravesé hizo foco en la mirada social hacia la trabajadora de la educación y su sexualidad, en esta oportunidad, evidenciando que las docentes que no se amoldan a la norma heterosexual (ya sea por ser lesbianas, bisexuales, así como solteras sin hijos/as) están en constante sospecha y duda acerca de su buen desempeño docente.

Atentas al contexto político actual que tiene como protagonistas a los movimientos feministas y de disidencia sexual, sigue abierto el debate en relación con los modos de abordaje de la disidencia sexual en el aula, frente a un escenario social que conjuga el reclamo de derechos por parte de las jóvenes, junto a un sector reaccionario que desde el lema “con mis hijos no te metas” se manifiesta en contra de la educación en sexualidades de sus hijos/as. En suma, esta experiencia visibilizó la prepotencia de la norma heterosexual inmiscuyéndose en las prácticas y narrativas escolares, y a su vez, la exigencia de la implementación de la ESI por parte del estudiantado y la lucha colectiva como motor en la revisión de la sanción disciplinaria por parte de las autoridades educativas.

Fuentes, referencias bibliográficas y textos literarios

AIRA, C. (2004) *Yo era una chica moderna*. Interzona Editora. Buenos Aires, Argentina.

ALONSO, G. y MORGADE, G. (2008). *Educación, sexualidades y Géneros: tradiciones teóricas y experiencias disponibles en un campo en construcción*. En Morgade, Graciela y Alonso, Graciela (compiladoras), *Cuerpos y sexualidades en la escuela: de la normalidad a la disidencia*. Buenos Aires. Paidós.

ANGENOT, M. (1989) [2010]. *El discurso social. Los límites históricos de lo pensable y de lo decible*. Buenos Aires: Siglo XXI.

BACH, A. (2010) *Las voces de la experiencia*. El viraje de la filosofía feminista. Biblos. Buenos Aires, Argentina.

BACH, A.; ROULET, M., SANTA CRUZ, M. (1997): *Experiencia e identidad de género*. Hiperquía, vol. IX, julio de 1997. Disponible en <http://www.hiperquia.fahce.unlp.edu.ar/numeros/volix/experiencia-e-identidad-de-genero>.

- BAEZ, J., MALIZIA, A y MELO, M. (2017) “*Generizando*” *la lengua y la literatura desde la cotidianeidad del aula*. Homosapiens Ediciones. Rosario, Santa Fe. Argentina.
- BAZAN, O. (2010) *Historia de la homosexualidad en la Argentina*. Buenos Aires. Marea
- BRITZMAN, D. *¿Hay una pedagogía queer? O, no leas tan recto*, Revista de Educación, [S.I.], n. 9, p. 13-34, oct. 2016. Disponible en: http://fh.mdpu.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/1897.
- BRITZMAN, D. (1999) *Curiosidade, sexualidade e currículo en Lopes Louro, Guacira. O corpo educado. Pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autentica.
- CUELLO, V. (2015) *Lo que queda*. Villa Mercedes, San Luis. Edit. Deacá.
- CURIEL, O. y FALQUET, J. (comps.) (2005). *El Patriarcado al desnudo. Tres feministas materialistas*. Buenos Aires: Brecha Lésbica.
- DE BEAUVOIR, S. (2013) *El segundo sexo*. Buenos Aires, Argentina. Debolsillo.
- DE LAURETIS, T. (1989) *La tecnología del género*. Traducción de Ana María Bach y Margarita Roulet, tomado de Technologies of gender. Essays on Theory, Film and Fiction, Macmillan Press, London.
- DE LAURETIS, T. (1992). *Semiótica y experiencia*. En *Alicia ya no*. Feminismo, semiótica y cine. Madrid: Cátedra; pp. 251-294.
- DE LAURETIS, T. (1996). *La tecnología del género*. Mora, 2, 6- 34.
- DE LAURETIS, T. (2001) *Cuando las lesbianas no eramos mujeres*. Trabajo escrito para y presentado en el Coloquio “Autour de L’œuvre Politique, Théorique et Littéraire de Monique Wittig” [“En torno a la obra política, teórica y literaria de Monique Wittig”], bajo la dirección de Marie-Hélène Bourcier y Suzette Robichon, Paris, 16-17 de junio 2001. Traducción: gaby herczeg, 2014. Licencia Creative Commons.
- DORLING, E. (2009). *Sexo, género y sexualidad. Introducción a la teoría feminista*. Nueva visión, Buenos Aires, Argentina.
- ELIZALDE, S. (2009) *Normalizar ante todo: ideologías prácticas sobre la identidad sexual y de género de los/as jóvenes en la dinámica de las instituciones orientadas a la juventud*. Revista Argentina de Estudios de Juventud, UNLP, N° 1, “Juventud, familia y sexualidad”, La Plata (Argentina). Disponible en: http://www.perio.unlp.edu.ar/revistadejuventud/sites/perio.unlp.edu.ar/revistadejuventud/files/normalizar_ante_todo.pdf
- ELIZALDE, S; FELITTI, K Y QUEIROLO G. (2009) *Genero y sexualidades en las tramas del saber. Revisiones y propuestas*. Libros del zorzal. Buenos Aires, Argentina.
- ELIZALDE, S. (2018) *Hijas, hermanas, nietas: genealogías políticas en el activismo de género de las jóvenes*. Revista Ensamblés Otoño 2018, año 4, n.8, pp. 86-93. ISSN 2422-5541 [online] ISSN 2422-5444 [impresa].

- FABBRI, L. (2013). *Apuntes sobre feminismos y construcción de poder popular*. Puño y letra Editorialismo de base, Rosario Argentina.
- FALQUET, J. (2006) *De la cama a la calle: perspectivas teóricas lésbico-feministas*. Bogotá: Brecha Lésbica.
- FIGARI, C. y GEMETRO, F. (2009). *Escritas en silencio. Mujeres que deseaban a otras mujeres en la Argentina del siglo XX. Sexualidad, Salud y Sociedad. Revista Latinoamericana* n.3, 33-53.
- FIGARI, C. y GEMETRO, F. (2014) *Escritas en silencio. Mujeres que deseaban a otras mujeres en primera mitad del siglo XX*. En Barrancos, D., Guy, D y Valobra A. editoras. *Moralidades y comportamientos sexuales. Argentina, 1880-2011*. Editorial Biblos. Buenos Aires. 233-250pp.
- FIORUCCI, Flavia. *Los amores de la maestra: sexualidad, moral y clase durante el peronismo*. Secuencia, [S.l.], n. 85, p. 47, mayo 2017. ISSN 2395-8464. Disponible en: <http://secuencia.mora.edu.mx/index.php/Secuencia/article/view/1180/1079>
- FLORES, V (2005) *Notas lesbianas. Reflexiones desde la disidencia sexual*. Hipólita ediciones. Rosario. Santa Fe.
- FLORES, V (2007) Asco y heteronormatividad. Apuntes para pensar una política de las emociones en educación. II Coloquio Interdisciplinario “Educación, sexualidades y relaciones de género. Investigaciones y experiencias” –UBA
- FLORES, V. *Entre secretos y silencios. La ignorancia como política de conocimiento y práctica de (hetero) normalización*. Revista Trabajo Social, N° 18. México: Universidad Nacional Autónoma de México, 2008. Disponible en: <http://www.revistas.unam.mx/index.php/ents/article/view/19514>
- FLORES, V. (2015) *ESI: Esa Sexualidad Ingobernable. El reto de des-heterosexualizar la pedagogía*.
- FLORES, V. (2017). *Masculinidad lésbica. Pedagogías de feminización y pánico sexual. Apuntes de una maestra prófuga*. En José J. Maristany y Jorge L. Peralta (Compiladores). La Plata: Editorial de la Universidad Nacional de La Plata, Edulp.
- FOUCAULT, M. (2012) *Historia de la sexualidad. 1 La voluntad de saber*. Buenos Aires. Argentina. Siglo veintiuno.
- FUSKOVA, I. y MAREK, C. (1994) *Amor entre mujeres. El lesbianismo en Argentina, hoy*. Buenos Aires, Planeta.
- GAMBA, S. y col. (2009) *Diccionario de estudios de género y feminismos*. Buenos Aires, Biblos.
- GEMETRO, F. (2012) *Figuraciones lésbicas. Lesbianismo, discursos científicos y políticas públicas a principios del siglo XX*, en Daniel Jones, Carlos Figari y Sara Barron Lopez (comps).

La construcción de la sexualidad. Políticas y regulaciones sexuales en la Argentina. Buenos Aires. Biblos, pp. 45-65.

GEMETRO, F. (2011) *Lesbianas jóvenes en los 70. Sexualidades disonantes en años de autonomización del movimiento gay-lésbico*, en Silvia Elizalde (comp). Jóvenes en cuestión. Configuraciones de género y sexualidad en la cultura. Pp. 59-83. Buenos Aires. Edit. Biblos.

GILLIGAN, C. (1982) *La moral y la teoría. Psicología del desarrollo femenino*. México. Fondo de cultura económica.

GRASSELLI, F. y YAÑEZ S. (2018) *Los vínculos entre lenguajes/experiencias/genealogías en escritos de dos autoras feministas del sur*. Ula revistas, Universidad de León. Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia. N°. 13, 2018 –e-ISSN: 2444-0221 -pp. 265-280.

HARAWAY, D. ([1991] 1995). *Ciencia, Cyborgs y Mujeres*. La reinención de la naturaleza. Madrid: Feminismos. Primera edición en inglés. Simians, Cyborgs and Women. The reinvention of nature.

LAMAS, M. (2003). *Usos, dificultades y posibilidades de la categoría “género”*. En Marta Lamas (comp) *Del Género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. Pueg, México.

LAVIGNE, L. (2011). *Las sexualidades juveniles en la educación sexual integral*. En: Elizalde, S. *Los jóvenes en cuestión. Configuraciones de género y sexualidad en la cultura*. Biblos. Buenos Aires.

MACKINON, C. (1999). *Diferencia y Dominio: sobre la discriminación sexual*, en: *Sexualidad, Género y roles sexuales*. Navarro, M. y Stimpson, C. (comps.). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

MAFFIA, D. (2003) *Ciudadanía y nuevos sujetos*. Ponencia presentada en la Jornada “20 años de democracia”. Buenos Aires, 19 de junio.

MAFFIA, D. (2012). *Epistemología feminista, la subversión semiótica de las mujeres en la ciencia*. Revista venezolana de estudios de la mujer, ISSN 1316-3701, Vol. 12, N°. 28, 2007, págs. 63-98.

MARIASCH, M (1997). *Coming attractions*. Editorial Siesta. Buenos Aires. Argentina.

MOLINA, G. (2013) *Género y sexualidades entre estudiantes secundarios. Un estudio etnográfico en escuelas cordobesas*. Miño y Dávila. Buenos Aires, Argentina.

MORENO, M (2013) *Subrayados. Leer hasta que la muerte nos separe*, Mardulce Editora. Buenos Aires, Argentina.

MORGADE, G. (2011) *Toda educación es sexual*. La Crujía. Buenos Aires, Argentina.

MORGADE G., Alonso G. (comp.) (2008) *Cuerpos y sexualidades en la escuela. De la normalidad a la disidencia*. Paidós. Argentina.

MORGADE, G. (2006) *Sexualidad y prevención: discursos sexistas y heteronormativos en la escuela media*. Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

- MORGADE, G. (2016). *Educación sexual integral*. Rosario: Homo Sapiens.
- KRIGER, Miriam y SAID, Shirly. (2017). *Hacer política desde la escuela: narrativas biográficas de jóvenes en Argentina*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 15 (2), pp. 1085-1096. DOI:10.11600/1692715x.1521920122016
- NUÑEZ DEL ARCO, S. (2011). *Hay una chica en mi sopa*. Planeta. Lima, Perú.
- KORNBLIT, A. L.Y SUSTAS, S. (2014). *La sexualidad va a la escuela*. Edit. Biblos. Buenos Aires, Argentina.
- RAMACCIOTTI, K. Y VALOBRA, A. (2008) *El campo médico argentino y su mirada al tribadismo, 1936-1955*. Revista Estudios Feministas ISSN 0104-026X On-line version ISSN 1806-9584. Vol.16 no.2 Florianópolis May/Aug.
- RAPISARDI, F Y MODARELLI, A (2001) *Fiestas, baños y exilios*. Buenos Aires. Sudamericana.
- RICH, A. (1978) *The Dream of a Common Language*, W.W. Norton & Company. Extraído de: <http://el-placard.blogspot.com/2011/01/21-poemas-de-amor-de-adrienne-rich.html>
- RICH, A. (1996) *Heterosexualidad obligatoria y existencia lesbiana*. En DUODA Revista d'Estudis Feministes Núm 10- 1996. Universitat de Barcelona.
- SCOTT, J. (1998). *El género, una categoría para el análisis histórico*, en: Navarro, M.y Stimpson, C. (comps), *¿Qué son los estudios de mujeres?* Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- SMITH D. (2005) *Institutional Ethnography. A Sociology for People*. Toronto, Altamira Press.
- SPIVAK, G. ([1988] 2009). *¿Pueden hablar los subalternos?* Barcelona: Museu D'art Contemporani de Barcelona. Primera edición en inglés, Can the Subaltern Speak?
- TIN, L.-G. (2012) *La invención de la cultura heterosexual*. Buenos Aires, El Cuenco del Plata.
- WALLERSTEIN, I. (2001), *Conocer el mundo, saber el mundo*, México, Siglo XXI editores.
- WITTIG, M. (2006) *El pensamiento heterosexual y otros ensayos*. Barcelona: Egales.

Fuentes primarias

- Acta s/n, reunión de alumnos con equipo de conducción. Escuela Secundaria de Arte N°2 Nicolás Antonio de San Luis. 8 de mayo de 2013.
- Acta N°4, reunión de padres. Escuela Secundaria de Arte N°2 Nicolás Antonio de San Luis. 9 de mayo de 2013.
- Descargo de Romina García Hermelo, dirigido a la Directora de la Escuela Secundaria de Arte N°2 Nicolás Antonio de San Luis, Prof. Angela Toledo. 14 de mayo de 2013.
- Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral (2008) Ministerio de Educación de la República Argentina / Consejo Federal de Educación
- Resolución N°73. Ministerio de Educación de San Luis. 15 de mayo de 2013.
- Resolución N°96. Ministerio de Educación de San Luis. 12 de junio de 2013.
- Dictamen del INADI (Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo) N° 172-16. Buenos Aires, 22 de junio de 2016.

Fuentes periodísticas:

- El Mundo, España. “Una profesora, suspendida por llevar al aula un libro que narra una relación lésbica. 3 de junio de 2013. Disponible en: <http://www.elmundo.es/america/2013/06/03/argentina/1370282978.html>.
- La Gaceta Digital de San Luis, “Hay Una Chica en Mi Sopa”. 6 de Junio de 2013. Disponible en: http://lagacetadigital.com.ar/tempor/index.php?option=com_content&view=article&id=8069:hay-una-chica-en-mi-sopa-me-parecio-sumamente-pornografico&catid=1:latest-news&Itemid=50.
- La República, Perú. “Argentina: profesora es suspendida por hacer leer a sus alumnos Hay una chica en mi sopa”. 25 de mayo de 2013. Disponible en: <http://www.larepublica.pe/25-05-2013/argentina-profesora-es-suspendida-por-hacer-leer-a-sus-alumnos-hay-una-chica-en-mi-sopa>.
- Opción San Luis, “Hay una chica en mi sopa: alaba a la corrupción sexual y es suficiente para depravar al educando”. 5 de junio de 2013. Disponible en: <http://www.opcionsanluis.com.ar/index.php/noticias-de-san-luis/35-provincial/3447--hay-una-chica-en-mi-sopa-qla-tematica-del-libro-es-suficiente-para-conducir-y-depravar-al-educando>. Consultado el 14/12/2013.
- Página 12, Suplemento Soy. “La escuela hecha sopa”, por Liliana Viola. 7 de junio de 2013. Disponible en: <http://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/soy/1-2970-2013-06-07.html>.
- La Nación. “Es ley la educación sexual obligatoria para las escuelas”. 4 de octubre de 2006. Disponible en: <https://www.lanacion.com.ar/sociedad/es-ley-la-educacion-sexual-obligatoria-para-las-escuelas-nid846380>.
- Página 12. “Ningún libro te hace homosexual o lesbiana”, por Mariana Carbajal. 9 de junio de 2013. Disponible en: <https://www.pagina12.com.ar/diario/sociedad/3-221910-2013-06-09.html>
- Flores, Valeria, “Hay”, en RIMA, 27 de mayo de 2009, Rimaweb. <http://www.rimaweb.com.ar/>.
- Agencia de noticias San Luis. “Comienza la entrega de estampillas escolares”. 25 de septiembre de 2018. Disponible en: <http://agenciasanluis.com/notas/2018/09/25/comienza-la-entrega-de-estampillas-escolares/>
- Página 12. “En San Luis, se multiplican las marchas y sigue el paro docente”, por Eduardo Tagliaferro. 5 de mayo de 2004. Disponible en: <https://www.pagina12.com.ar/diario/elpais/1-34935-2004-05-05.html>
- Página 12. “El próximo paso puede ser un exorcismo”, por Mariana Carbajal. 6 de junio de 2013. Disponible en: <https://www.pagina12.com.ar/diario/sociedad/3-221682-2013-06-06.html>
- Página 12. “Marcha atrás con una sanción”. 14 de junio de 2013. Disponible en: <https://www.pagina12.com.ar/diario/sociedad/3-222281-2013-06-14.html>
- Radio La Bulla San Luis. Besatón por la educación sexual integral. 26 de junio de 2013. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=mFyELI4Xdy0&list=PLDYI4hksZJuXix_oghzq_IasoXICirYa-&index=54
- Canal de Youtube del periodista Gustavo Senn del medio digital “Periodistas en la red”. “El pensamiento de la fiscal Sonia Fernandez de Vargas”. 6 de junio de 2013. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=jXDfh6Fszm4>
- Observatorio de medios con perspectiva de Género. “Apoyo a la docente sancionada por hablar de disidencia sexual”. Disponible en: <https://perio.unlp.edu.ar/node/3278>

Fuentes consultadas:

- Documento “Educación Sexual y Literatura. Propuesta de trabajo”, material de apoyo y enseñanza de carácter optativo producido por el Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires. Liliana Heredia; Claudia Rosales y Verónica Tovorovsky; coordinado por Silvia Wolodarsky; dirigido por Ana M. Clement. 1a ed. - Buenos Aires: Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Ministerio de Educación, 2007.

-Documental “El género bajo ataque”, año 2018. Director Jerónimo Centurión. CLACAI.
<https://www.youtube.com/watch?v=56k7GfzK6c&t=74s>

Leyes consultadas:

-Ley Programa Nacional de Educación Sexual Integral N°26.150 (2006) Ministerio de Educación de la República Argentina / Consejo Federal de Educación.

-Ley de Educación Nacional N°26.206 (2006) Ministerio de Educación de la República Argentina / Consejo Federal de Educación.