**II Simposio Internacional del Observatorio de la Discapacidad. Políticas públicas, ideologías y modos de abordaje de la discapacidad en el marco de las Ciencias Sociales.**

**Eje temático:** Derecho a la educación

**Proyecto de extensión**

**Título:** El derecho a la Educación Sexual Integral en niñxs y adolescentes con discapacidad. Construyendo vínculos entre la formación docente y las escuelas de educación especial.

**Autoras:**

* Maidana, Claudia Analí DNI. 22.449.679. Licenciada en Educación Primaria. Universidad Nacional de Río Negro [klaudia\_anali@yahoo.com.ar](mailto:klaudia_anali@yahoo.com.ar) . Instituto de Formación Docente Continua de Villa Regina (Río Negro). Escuela de Educación Especial N° 16 de Chichinales (Río Negro)
* Ramirez, Silvia Tamara DNI. 32.225.480. Diplomada Superior en Pedagogías de las Diferencias. FLACSO [tamara\_ramirez1986@yahoo.com.ar](mailto:tamara_ramirez1986@yahoo.com.ar) . Instituto de Formación Docente Continua de Villa Regina (Río Negro).
* Stolze, Brenda Natalia DNI. 25.134.051. Diplomada Superior en Enseñanza de las Ciencias. FLACSO [brendastolze@yahoo.com.ar](mailto:brendastolze@yahoo.com.ar) . Instituto de Formación Docente Continua de Villa Regina (Río Negro).

**Palabras clave:** Educación Sexual Integral – Discapacidad – Formación Docente

**Introducción**

“Quienes nos dedicamos al oficio de la enseñanza y de la educación sabemos de sobra que tenemos muchas historias que contar. De cada día podríamos contar uno o varios episodios, fruto de cosas que pasan en las clases o alrededor de ellas, de las historias de nuestros alumnos o alumnas y de nuestras relaciones con ellos y ellas, de acontecimientos inesperados, de nuestras reacciones, de nuestros éxitos o fracasos, de los placeres o disgustos que nos provocan (…)”

(Contreras, 2013:1-2)

Relatar una experiencia, de alguna manera es contar una historia. La experiencia que da origen a este trabajo es el dictado de un Espacio de Definición Institucional (E.D.I.), llevado a cabo durante el segundo cuatrimestre del año 2014, en el Instituto de Formación Docente Continua de Villa Regina. Este seminario optativo, surgió del interés de algunas estudiantes y de inquietudes que tenemos como docentes, de comenzar a abordar de manera institucional un tema que es una gran ausencia en el plan de estudios de la carrera.[[1]](#footnote-1)

En este sentido, fuimos construyendo un espacio en el cual nos propusimos abordar de manera compleja temáticas como los cuerpos, los géneros, las sexualidades y sus vínculos con la discapacidad. Inspiradas en el texto de Silvia Elizalde (2009) *“Normalizar ante todo. Ideologías prácticas sobre la identidad sexual y de géneros de los y las jóvenes en la dinámica de las instituciones orientadas a la juventud”*, le dimos como nombre al seminario “Negar ante todo o dar lugar a lxs sujetxs… cuerpos, géneros y sexualidades en personas con discapacidad”. Partimos de recuperar la idea central del texto, en el que la autora afirma que las instituciones educativas llevan a cabo pedagogías normalizadoras de los cuerpos, los géneros y las sexualidades;

“lo hacen a partir tanto de la consagración de “cuerpos legítimos” como de la elaboración de protocolos de disciplinamiento del deseo, de regulación restrictiva de lo masculino y lo femenino, y de la presunción universalizante de la heterosexualidad como puntos de partida de un conjunto más extenso de configuraciones identitarias acerca de la “normalidad” en estos terrenos”

(Elizalde, 2009: 2)

Lo que intentamos sintetizar en el nombre del seminario es la idea de que en las instituciones educativas vinculadas a la discapacidad, las pedagogías normalizantes previamente son negadoras de cuerpos deseantes.

Partimos de considerar que durante mucho tiempo, y aún hoy con la vigencia de la Ley de Educación Sexual Integral (Ley N° 26.150), y el Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable (Ley N° 25.673), las personas con discapacidad continúan siendo objeto de múltiples prejuicios y estereotipos asociados a su discapacidad, representaciones que van desde su supuesta asexualidad a la idea de la perversión. Desde una perspectiva crítica, nos propusimos problematizar esas representaciones, pero sobre todo comenzar a construir en lxs futurxs docentes, un posicionamiento que parta de visibilizar a las personas con discapacidad como sujetxs de la educación sexual; entendiéndolxs no sólo como destinatarixs de información y formación con relación a la temática, sino y sobre todo como sujetxs de deseo, lugar que se les ha negado.

De acuerdo a Guacira Lopes Louro (2000), la concepción de la producción/composición de identidades de género y sexualidades interpela el posicionamiento hegemónico que las define como algo “dado” por naturaleza, inherente al ser humano y anclado en un cuerpo, que olvida que la sexualidad envuelve rutinas, lenguajes, fantasías, representaciones, símbolos, convenciones, es decir procesos culturales y plurales. Desde esta perspectiva, no hay nada exclusivamente natural en este terreno, comenzando por la propia concepción de cuerpo. La inscripción de los géneros (femenino o masculino) en los cuerpos es hecha, siempre, en el contexto de una determinada cultura y, por lo tanto, con las marcas de esa cultura.

La experiencia escolar nos constituye, es parte de lo que somos, de los modos que tenemos de ver, comprender y habitar el mundo, de relacionarnos, de cómo pensamos, y nos pensamos. La escuela como institución social, tiene un rol crucial en la conformación de identidades;

posiblemente, las marcas más permanentes que atribuimos a las escuelas no se refieren a los contenidos pragmáticos que ellas pueden habernos presentado, pero si se refieren a situaciones del día a día, a experiencias comunes o extraordinarias que vivimos en su interior, con compañeros, con profesores, con profesoras. Las marcas que nos hacen recordar, aún hoy, de esas instituciones tienen que ver con las formas cómo construimos nuestras identidades sociales, especialmente nuestra identidad de género y sexual.

(Lopes Louro, 1999: 6-7).

En este sentido podemos decir que las escuelas educan cuerpos, géneros y sexualidades de manera explícita e implícita.

**Desorganización formadora**

Esta experiencia de formación partió de dar lugar a ciertos interrogantes ¿Cómo son pensados/mirados los cuerpos de las personas con discapacidad en la formación docente? ¿De qué manera las representaciones que van desde la asexualidad a la perversión actúan como obstáculo para pensar a las personas con discapacidad como sujetxs deseantes y con identidades múltiples y transitorias?

Bajo la fuerte premisa de deconstruir lo construido y desaprender lo aprendido, la propuesta se encuadró en un propósito general: cuestionar/develar las ideologías prácticas que actúan materializando el modelo bio-médico para pensar los cuerpos, y la heterosexualidad obligatoria para pensar las identidades sexuales.

Silvia Elizalde (2009) entiende a las ideologías prácticas como los discursos y las acciones que actúan de manera restrictiva de lo “normal” en las instituciones y que forman parte de

condiciones más extensas de formulación, activación y refuerzo de ideologías opresivas, estigmatizantes y disciplinadoras del género y la sexualidad que se actualizan cotidianamente ante las prácticas no “esperables”, las sexualidades no hegemómicas o los cuerpos jóvenes que “desobedecen” el canon de juventud “deseable” y “normal”.

(Elizalde, 2009:7).

Realizar un análisis de las prácticas institucionales nos permitió pensar y pensarnos como sujetxs de educación sexual en dos sentidos, facilitando así la reflexión y la comprensión de los modos en los que las instituciones normalizan y/o niegan los cuerpos, los géneros y las sexualidades. Uno de los sentidos del análisis estuvo vinculado a la propuesta didáctica, donde las actividades de cada encuentro del seminario tuvieron como propósito reflexionar y visibilizar las ideologías prácticas que tienen lugar en las instituciones de educación especial; sin embargo estas propuestas dieron origen al segundo de los sentidos que tuvo que ver con que lxs estudiantes, como instancia previa a visibilizar en otras instituciones las ideologías prácticas que normalizan otros cuerpos, necesitaron visibilizar las ideologías prácticas vivenciadas en su formación como docentes sobre sus propios cuerpos.

El seminario se estructuró a partir de distintos ejes temáticos que, bajo la lógica de la perspectiva interseccional[[2]](#footnote-2), organizaron el marco teórico del espacio curricular. Los ejes estructurantes fueron: el acto de ver/mirar como acto político y de representación, los discursos sobre los cuerpos con discapacidad, la heterosexualidad obligatoria como institución política, y las prácticas de normalización en las instituciones.

Proponer un seminario encuadrado en la perspectiva interseccional implica dar lugar a análisis complejos que nos permitan pensar al género, la sexualidad, la clase, la etnia, la raza y la normalidad como un entramado de opresiones que operan tanto estructural como históricamente.

En este marco, dimos inicio al seminario a partir de la idea del acto de ver-mirar como parte del juego de la representación porque consideramos, de la mano de Iván Castiblanco Ramírez (2013), que

“preguntarnos por nuestras formas de mirar no es una tarea fácil. No sólo porque todo acto de reflexión propia conlleva ya una dificultad mayor al enfrentarnos a supuestos sobre los que usualmente no nos detenemos, sino porque pocas veces se lleva dicha reflexión al terreno de lo visual y de la mirada. En efecto, en tiempos en los que el discurso de la “diversidad” parece producir y reproducir continuamente nuevos eufemismos, nuevas formas de nombrar, clasificar y anormalizar al otro, la mayoría de las críticas y las reflexiones acerca de esta problemática se ubican en el lenguaje.”

(Castiblanco Ramírez, 2013:1)

Consideramos que el modo de mirar/nombrar a las personas con discapacidad manifiesta el modo en que aquellas personas que nos consideramos sin discapacidad nos posicionamos en relación a ellas. Cuando miramos y nombramos, lo hacemos desde el lugar que ocupamos en el entramado de los sistemas de opresión, por lo que esa mirada, manchada de normalidad, mira en principio (y en numerosas ocasiones únicamente) la discapacidad.

A través de la mirada los cuerpos ganan sentido social, estos son construidos en el marco de procesos culturales, cuyas inscripciones son llevadas adelante a través de distintos dispositivos. Pablo Scharagrodsky (2005) afirma que el cuerpo no existe en "estado natural"; siempre está inserto en una trama de sentido y significación.

Vale decir, es materia simbólica, objeto de representación y producto de imaginarios sociales. Siempre se manifiesta como un terreno de disputa en el que se aloja un conjunto de sistemas simbólicos entre los que se destacan cuestiones vinculadas al género, a la orientación sexual, a la clase, a la etnia o a la religión”

(Scharagrodsky, 2005:2).

Miramos como sujetxs sexuadxs, de género, de raza, de etnia, de clase. Es decir que nuestra mirada es una mirada geopolíticamente situada, cuya nuestra “lente”, el marco a través del cual miramos, es una lente normalizada, que al mirar construye normalidad y anormalidad.

Uno de los discursos normalizantes que mayor impacto ha tenido y aún tiene en la construcción social de la discapacidad, y particularmente en la regulación de los cuerpos y los deseos, es el discurso bio-médico. La medicina incide en la regulación corporal, a través de dos normas, una médica de salud y otra estética de perfección, normalizando según aquello que considera sano y bello. En este sentido, Ferreira (2009) afirma que

esa doble normalización se articula en un segundo plano como la conjunción de aquello que por definición es deseable y, en consecuencia, por preferible, “bueno”. Es decir, se adhiere indisociablemente una marca o adscripción ética a la norma médica de la salud-belleza. Se gesta, en definitiva, la regulación de los cuerpos sanos-bellos-buenos. Los cuerpos “legítimos”. Se trata de un ideal ficticio, imaginario, inalcanzable de “perfección corporal” que, sin embargo, y precisamente por esa su idealidad imaginaria, cobra eficacia como modelo de orientación generalizado: todos/as queremos ser portadores/as de un cuerpo sano-bello-bueno (…). La pretensión del máximo ajuste posible a dicha norma es legítima para casi todo el mundo, y no lo es para las personas con discapacidad, de las que se asume que son portadoras de cuerpos por definición no ajustables, cuerpos que son expulsados de la norma y se tornan cuerpos “no legítimos” (por a-normales, irreductibles a la norma).

(Ferreira, 2009:5-6)

Como consecuencia, socialmente los cuerpos de las personas con discapacidad son vistos como objetos de rehabilitación, normalización, ocultamiento; son cuerpos asociados al dolor, la vergüenza, y el padecimiento, donde el placer, el deseo y el goce parecen no tener lugar. A su vez, Pilar Cobeñas (2014) afirma que las jóvenes mujeres con discapacidad son objeto de mayor regulación de sus cuerpos y sexualidades, “*la experiencia del sexismo sufrida por las mujeres con discapacidad es distinta a la de otras mujeres que no se reconocen como con discapacidad, así como el discapacitismo no es igual en los varones con discapacidad.*” (Cobeñas, 2014: 63). Desde esta visión, la autora propone un análisis de la problemática desde el cruce género y cuerpo, dado que las pautas de género socialmente establecidas, convierten a los cuerpos de las mujeres con discapacidad en blancos de discursos sexistas y normalizantes que habilitan prácticas violentas sobre ellos. En este sentido afirma que

en centros de día, talleres, escuelas especiales o comunes, a las jóvenes con discapacidad se les suele negar la intimidad o las oportunidades de establecer relaciones amorosas o sexuales, ya que predomina un modelo de tragedia médica que mira a las personas con discapacidad desde la idea déficit.

(Shakespeare 1998 en Cobeñas 2014:66)

Pensar los cuerpos y el deseo desde una lógica interseccional, nos hace reflexionar acerca de los modos en que las miradas, en tanto miradas colonizadas/colonizadoras, miran dando lugar al placer y al deseo a determinados cuerpos, los cuerpos “normales”, cuerpos blancos, heterosexuales, occidentales, de clase media… cuerpos colonizados, dignos de ser mirados, dignos de ser y sentir.

**Agrietar los parámetros de normalidad en la formación docente**

¿Es posible que el proyecto educativo se convierta algún día en un punto de encuentro para las “revueltas deconstructivas”? ¿Podría la pedagogía suscitar reacciones éticas que fueran capaces de rechazar las condiciones normalizantes del origen y del fundamentalismo, aquellas que rechazan la sumisión?

(Britzman, 2001: 197)

Consideramos que los interrogantes formulados por Deborah Britzman (2002) son una invitación a pensar la propuesta del seminario como un proyecto educativo que intentó correrse de los marcos de la normalidad, realizando una oferta de formación desde una perspectiva crítica.

En sus “Instrucciones para ser profesor”, Estanislao Antelo (1999) afirma que para enseñar tenemos que aceptar que lxs docentes cuando enseñamos hacemos política. Si tenemos en cuenta, como afirma Foucault (1986), que la sexualidad es una cuestión política, entonces podríamos preguntarnos ¿qué enseñamos cuando los significados que le otorgamos a la sexualidad, cercanos a la moralidad normalizante, se traducen en prácticas de disciplinamiento de los cuerpos y los deseos?

Como mencionamos anteriormente, uno de los propósitos del seminario fue hacer visibles las ideologías prácticas que operan en las instituciones educativas de educación especial. Estas ideologías prácticas, expresan complejas formas de mirar la sexualidad de las personas con discapacidad, a través de una lente conformada por modos estáticos de concebir el ser niñx o adolescente como asexuadx, el binarismo hombre-mujer y la heterosexualidad obligatoria. Con esto queremos decir que, si bien la representación que más influye en los modos de conocer/mirar a las personas con discapacidad es la que las concibe como carentes de sexualidad, cuando hay situaciones donde se da lugar a la visibilización del deseo (sobre todo en la adolescencia), este es pensado desde las formas hegemónicas del ser varón y el ser mujer, obligatoriamente heterosexuales. Coincidimos con Pilar Cobeñas (2014) al afirmar que el sentido de discapacidad se vincula indisolublemente a la heteronorma

El sistema de normalización corporal produce un determinado sentido sobre la discapacidad que está profundamente ligado al sistema heterosexista o de obligatoriedad heterosexual que produce rareza, extrañeza o *queernes.* De forma que para McRuer la heterosexualidad obligatoria es contingente a la obligatoriedad de la corporalidad <<normal>> y viceversa. En definitiva, la discapacidad, como la homosexualidad, son el fruto de la biopolítica y una anatomopolítica de las poblaciones y los cuerpos respectivamente.

(Planella y Pie 2012 en Cobeñas, 2014:59)

Frente a las ideologías prácticas que tienen lugar en los espacios educativos, pensamos al seminario y a la intervención que realizan las estudiantes en la escuela de educación especial, desde la noción de “espacios pedagógicos contingentes”, en el sentido que lo plantean Alonso, Herczeg y Zurbriggen (2008) al partir desde el concepto central de la contingencia, afirmando que

lo contingente impide que lo necesario se reproduzca sin fisuras. (…) pulsea con la necesidad y se opone a la noción de necesidad histórica. (…) La noción de contingencia se articula con la de antagonismo en la medida en que irrumpe, interrumpiendo lo necesario – tratando de negarlo – y, en ese proceso, desestabiliza las identidades fijas. Contingencia y antagonismo impiden que las estructuras se repliquen sin fisuras. (Alonso, Herczeg y Zurbriggen, 2008: 259)

De este modo, consideramos que el seminario y los talleres en la escuela, se constituyeron como espacios pedagógicos contingente al poner en tensión, a través de propuestas didácticas concretas, las maneras hegemónicas en que se relacionan el/los deseos, por un lado con los cuerpos pensados desde el modelo bio-médico, y por otro con la heterosexualidad obligatoria.

**Repensar las prácticas en la escuela**

Aún hoy, transcurridos diez años de la sanción de la Ley de Educación Sexual Integral, en las escuelas muchxs docentes siguen asociando las dificultades en la enseñanza de la sexualidad a “lo nuevo” de los contenidos de la ESI. Sin embargo, podemos afirmar que la educación en sexualidad no es algo novedoso en los espacios escolares, sino que desde diversos enfoques la educación sexual siempre estuvo presente en las prácticas pedagógicas. Cuando hablamos de enseñar los contenidos incluidos en la educación sexual vale preguntarnos ¿qué enseñar? ¿cómo enseñar? ¿a quiénes enseñar?.

“Estas preguntas apuntan no solamente a la razón instrumental, el “cómo hacer” las cosas, sino principalmente a la intención, a la valoración que se les otorga, ya que la pregunta acerca de “qué” es aquello valioso de enseñar implica una toma de posición sobre qué es aquello valioso de aprender (“por qué y para qué”), y se toman algunas opciones dentro del abanico de qué contenidos se pondrán en juego allí así como acerca de qué forma podrá tener ese contenido.” (Morgade, Baez, Zattara, Díaz Villa, 2011: 23)

En este sentido representantes del equipo directivo de la Escuela de Educación Especial N° 16[[3]](#footnote-3), manifestaron que a través de los años, desde la institución se trabajaron temáticas inherentes a la educación sexual desde un punto de vista biologicista, con una fuerte impronta informativa cuyos contenidos, extraídos de los prescriptos en el Diseño Curricular de la Provincia de Río Negro para el área de Ciencias Naturales, estuvieron centrados en el cuerpo humano, sus partes y funciones, el aparato reproductor (genital) masculino y femenino, métodos anticonceptivos, enfermedades de transmisión sexual, entre otros. Desde el punto de vista metodológico, las clases generalmente fueron de orden expositivo, aunque más adelante se puso en práctica aula-taller con una infrecuencia que evidenciaba falta de continuidad y sistematización. En reiteradas ocasiones se recurrió a la presencia de profesionales de la salud, esto debido a la profundidad en los conocimientos de lxs docentes sobre la temática, y temores acerca de las negativas familiares frente a determinada información.

Con relación a esto, Morgade, Baez, Zattara y Díaz Villa (2011) identifican como modelos que han tenido y aún tienen fuerte presencia en los programas de educación sexual en las instituciones educativas, los modelos biomédico y moralizante. Con relación al primero, éste se caracteriza por reducir la sexualidad a la genitalidad y la reproducción, preocupándose casi exclusivamente por los efectos no deseados de la sexualidad (enfermedades de transmisión sexual, embarazos). Según estas autoras “*la biologización, como una de las formas básicas del control moral, también abona y es reforzada por la “medicalización”, es decir, el control médico y de los laboratorios sobre los cuerpos*” (Morgade, Baez, Zattara y Díaz Villa; 2011: 40). En este marco, el abordaje de la sexualidad en la escuela habitualmente es realizado por especialistas del ámbito de la salud, que tratan los problemas de forma “técnica”. “M*ás allá del dudoso efecto pedagógico que pueda tener una “charla” puntual en el marco también de materias como Biología o Ciencias Naturales, volviendo a Foucault, se trata de otra forma de despolitizar la sexualidad*.” (Morgade, Baez, Zattara y Díaz Villa, 2011: 38). El modelo moralizante, al igual que el anterior, realiza un reduccionismo de la sexualidad, sólo que el control sobre los cuerpos opera mediante la abstinencia.

Consideramos que la permanencia y convivencia de estos dos enfoques en las instituciones educativas entra en contradicción con distintos aspectos y objetivos establecidos en la Ley de Educación Sexual Integral. En principio obstaculizan la posibilidad y la necesidad de concebir la educación sexual de una manera integral, es decir como una educación que articule aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos. Por otra parte creemos que al llevarse a cabo prácticas que delegan el abordaje de las temáticas vinculadas a la sexualidad a especialistas del ámbito de la salud, las instituciones escolares (y lxs docentes) aparecen “desplazadas” de su rol de garantes del derecho de niños, niñas y adolescentes de recibir una educación sexual integral, basada en la transmisión de conocimientos pertinentes, precisos, confiables y actualizados.[[4]](#footnote-4)

Teniendo en cuenta este análisis, y a partir del trabajo conjunto con docentes y estudiantes de la formación docente en el marco del seminario, la escuela inició un recorrido en el abordaje de los contenidos curriculares de la Ley de Educación Sexual Integral, respondiendo a la necesidad de repensar la práctica para resignificarla vinculándola a la normativa vigente y profundizando los encuadres teóricos. Las instancias de trabajo conjunto, incluyeron momentos de elaboración de propuestas didácticas por parte de lxs estudiantes de la formación docente, para ponerlas en práctica en la escuela, puntualmente con los grupos pedagógicos correspondientes a primero, segundo y tercer ciclo.

Las temáticas seleccionadas por lxs estudiantes de los dos años del seminario para abordar en la escuela, fueron las siguientes:

* Primer ciclo: estereotipos y roles de género.
* Segundo ciclo: heterosexualidad obligatoria – La construcción social del cuerpo.
* Tercer ciclo: La construcción de las identidades diversas – Parámetros de normalidad

Desde los distintos recortes y las diversas propuestas didácticas, lxs estudiantes tuvieron como objetivo cuestionar mandatos que se desprenden de la heterosexualidad obligatoria como institución política, la heteronormatividad como modo de regulación de los cuerpos y los deseos, dándole visibilidad a la diversidad de cuerpos, géneros, sexualidades y deseos.

Al momento de evaluar el impacto que tuvo la realización de los talleres, la escuela resalta la significatividad de estos identificando sus aportes en aspectos tales como la revisión de las prácticas docentes; el trabajo conjunto con futuros colegas intercambiando información, experiencias educativas, temores, vivencias; la posibilidad de acercamiento de los estudiantes del profesorado a la vida institucional desde una práctica real y en el marco de una temática que conlleva fuertes improntas personales, formativas e institucionales; la visibilización de la necesidad de incorporar al Proyecto Educativo Institucional (P.E.I.) la educación sexual desde una perspectiva integral que resignifique la importancia de estos aprendizajes en el alumnado con discapacidad intelectual, considerando a lxs estudiantes como sujetxs de deseo y sujetxs de derecho. En la devolución que realizó la escuela al grupo del seminario del año 2015, se expresa que

“Esta propuesta de trabajo conjunto no sólo impactó en la institución escolar en relación al abordaje de esta temática particular sino que permitió visualizar la importancia de compartir la enseñanza con futuros docentes, abrirnos a las sugerencias y planteos de docentes que provienen de instituciones de formación docente y revisar aquellas prácticas naturalizadas que reproducen saberes pre-establecidos y estereotipados principalmente en la complejidad de los temas vinculados con la sexualidad integral. Además se generó un espacio de reflexión que habilita entre docentes los posicionamientos personales en torno a los temas y cómo los mandatos sociales socavaron los modos de pensar y actuar de las personas principalmente cuando entran en juego tensiones entre dichos mandatos, las escuelas, la familia y las representaciones sociales sobre las personas con discapacidad.”

Como parte de la producción final del seminario y de los talleres en la escuela, se solicitó que se realicen afiches para dejar en las paredes de ambas instituciones, sintetizando aquello que mayor impacto causó en los abordajes realizados. Pensamos la producción de afiches y su exposición en los espacios escolares desde un sentido performativo, entendiendo a éste como el acto en el que decir algo equivale a hacer algo, a través del despliegue de ciertos contenidos que tienen como finalidad producir algún tipo de cambios en lxs destinatarixs. Desde este sentido performativo, las prácticas pedagógicas devienen en prácticas realizadoras que no se agotan en el análisis de las lógicas de dominación institucionales, sino que exigen tal como lo plantea Henry Giroux (2001) lecturas y prácticas de oposición.

Si entendemos la performatividad como parte de la política de la enseñanza, podemos decir que *“lo performativo se convierte en una forma de preguntar de qué modo los objetos, los discursos y las prácticas construyen posibilidades para la ciudadanía y la tensan”*. (Denzin, 2008: 196)

Para finalizar, transcribimos algunas verbalizaciones de las estudiantes al momento de evaluar el espacio en relación a su propia formación como docentes.

“Desde nuestras prácticas debemos asumir el compromiso y responsabilidad para tratar esa supuesta “pasión por la ignorancia” de la que no se quiere conocer, y que no está mal ser diferentes, aceptando la diversidad. Muchas veces hemos escuchado frases como “… no sé del tema y por eso no me meto” justificando de esta manera que no tiene que ver con lo educativo.” (Marcela y Esther)

“… como futuras docentes, el seminario nos permitió corrernos de pensar desde la normalidad, y nos hizo reflexionar sobre nuestras propias representaciones acerca de la diversidad de elecciones sexuales. También nos llevó a pensar sobre los estereotipos que la sociedad establece como normal, dejando de lado a las personas con discapacidad, las cuales muchas veces son pensadas como niños eternos, que no sienten y no desean, despojandolxs de sus derechos y negándoles la posibilidad de elegir y sentir.” (Antonella)

“Como futuros docentes de educación especial debemos repensar los modos de ver y pensar a las personas con discapacidad, ya que estas personas al igual que las demás poseen un cuerpo sexuado que experimenta: sensaciones, emociones, deseos y erotismo…” (Sandra)

“Este seminario me permitió ubicarme desde otro lado, es decir que personalmente muchas veces no me he puesto a cuestionar muchas cosas que están socialmente establecidas… pero como futura docente pretendo partir de una mirada inclusiva, diversa, donde la identidades puedan ser diversas y donde se den espacios para seguir construyendo un hoy diferente ¿por qué? En primer lugar hago referencia al título del seminario “Negar ante todo o dar lugar a lxs sujetxs… Cuerpos, géneros y sexualidades en las personas con discapacidad”, es decir que pueda dar el lugar a lxs sujetxs , a lxs alumnxs que irán construyendo su identidad. En segundo lugar, porque como futura docente pretendo hacer el cambio desde el aula, considero necesario cambiar la mirada personal para hacer la diferencia en el aula”. (Angélica)

“Quisiera reconocer la implicancia que tuvo en mí, como docente, el seminario. Más aún como docente de educación especial, en donde muchas veces a las personas con discapacidad no solo las/los/x “manchamos con la mirada”, sino que también los vemos como seres asexuados. Como cuerpos que no sienten. Y es aquí, donde dentro del seminario nos detuvimos a pensar y reflexionar sobre nuestras propias estructuras, complejizarlas y modificarlas. Y fue aquí también, donde nos propusieron ser la vos portadora de un cambio, un cambio que incluya a todos/das/x, un cambio cargado de reconocimiento, de respeto, sin discriminación”. (Jessica)

María Beatriz Greco (2013) afirma que la enseñanza como tarea política va más allá de una tarea instrumental y se produce como acontecimiento *“que es apertura a algo que no estaba antes, una nueva configuración, un nuevo modo de ver y comprender, de hablar y actuar (…) Abre un proceso de experiencia y de potencialidad”*. (Greco, 2013:32). Las voces de las estudiantes nos muestran esos nuevos modos de ver, comprender y actuar.

**Conclusión**

Para restaurar la pasión por el aula o para estimularla en el aula, donde ella nunca estuvo, nosotros/as profesoras y profesores, debemos descubrir nuevamente el lugar de eros dentro de nosotros mismos y juntos permitir que la mente y el cuerpo sientan y conozcan el deseo.

(bell hooks, 2001)

Como docentes formadoras de docentes estamos convencidas de que dar lugar al deseo en el aula es lo que permite dar otros sentidos a los procesos de enseñanza y aprendizaje de estudiantes y docentes. Sentidos que al corporizarse habilitan verdaderas experiencias compartidas con otrxs. Junto a Greco y Entin (2008) creemos que las experiencias son siempre singulares e incómodas porque en ellas trabajamos con nosotrxs mismxs, porque en las experiencias dejamos que lo que lxs otrxs nos dicen, nos transforme.

Consideramos que la experiencia que relatamos en este trabajo, fue una experiencia colectiva que produjo movimientos que nos transformaron como docentes, y que también transformaron a estudiantes de la formación docente y a docentes y alumnxs de la escuela especial. *““Entrar enterxs a las aulas” implica asumir  
profundamente nuestra condición de sujetos/as de género y nuestras  
sexualidades, pero también considerar que los conocimientos se encarnan,  
producen y reproducen en los cuerpos”* (Alonso, Herczeg y Zurbriggen, 2008:73). Creemos que el hacer presente los deseos en el aula nos transforma en los modos en que nos relacionamos con lxs estudiantes, en los modos en que nos vinculamos con el conocimiento, en los modos de habitar nuestros cuerpos, las aulas y las instituciones, porque entramos enteras a ellas.

**Bibliografía:**

* ALONSO, G., HERCZEG, G. y ZURBRIGGEN, R. (2008). Entrar enteras/os/xs a las aulas. En Revista venezolana de Estudios de la Mujer, N° 31, Vol. 13. pp. 59-78
* ALONSO, G., HERCZEG, G. y ZURBRIGGEN, R. (2008), Talleres de Educación Sexual. Efectos del discurso heteronormativo, en MORGADE, G. y ALONSO, G. (comps.). *Cuerpos y sexualides en la escuela. De la “normalidad” a la disidencia*. Paidós, Bs. As. pp. 251-272.
* ANTELO, Estanislao (1999). Instrucciones para estudiar pedagogía. En ANTELO, Estanislao. *Instrucciones para ser profesor. Pedagogía para aspirantes*. Santillana. Buenos Aires. pp. 63-99.
* BRITZMAN, Deborah (2001). Curiosidad, sexualidad y currículum. En Guacira Lopez Louro (comp.) *O corpo educado. Pedagogias da sexualidade*.pp. 83-112. Belo Horizonte: Autêntica
* CASTIBLANCO RAMÍREZ, Iván (2013). Desmanchar la mirada. Clase II. Taller de Imágenes. Diplomatura Superior Pedagogía de las Diferencias. FLACSO. Buenos Aires.
* CONTRERAS, José Domingo (2013). Conferencia para las 23ª Jornadas Internacionales de Educación. 39ª Feria Internacional del Libro de Buenos Aires.

23 de abril de 2013. Buenos Aires.

* DENZIN, Norman (2008). La política y la ética de la representación pedagógica: Hacia una pedagogía de la esperanza.En McLAREN, P. y KINCHELOE, J. L. (Eds.), *Pedagogía crítica. De qué hablamos, dónde estamos.* Graó. Barcelona. Pp. 181-200.
* DIAZ, Raúl (2011). Discapacidad y mirada colonial. Reflexiones desde perspectivas feministas y descoloniales. Ponencia presentada en Encuentro Latinoamericano de Investigadores. En Seminario Latinoamericano “Debates y perspectivas en torno a la discapacidad en América Latina”, jueves 30 y 1 y 2 de julio de 2011. Paraná – Entre Ríos, Argentina.
* ELIZALDE, Silvia (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”. En Revista Argentina de Estudios de Juventud. Facultad de Periodismo, La Plata, N° 1. Disponible en: <http://www.perio.unlp.edu.ar/revistadejuventud/?q=node/31>. Acceso en abril 2013.
* FERREIRA, Miguel (2009). “Discapacidad, corporalidad y dominación: la lógica de las imposiciones clínicas”. Ponencia presentada en el XXVII Congreso de la Asociación Latino Americana de Sociología (ALAS) (Buenos Aires, 31 de agosto - 4 de septiembre de 2009). Disponible en [http://www.um.es/discatif/TEORIA/ALAS09\_Ferreira.pdf. Acceso en Agosto 2014](http://www.um.es/discatif/TEORIA/ALAS09_Ferreira.pdf.%20Acceso%20en%20Agosto%202014).
* FOUCAULT, Michael (1986). Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión. Siglo XXI. Madrid.
* FRIGERIO, Graciela (2003). Los sentidos del verbo educar. México. Crefal. Disponible:http/www.crefal.edu.mx/crefal25/images/publicaciones/catedras\_jaime\_torres/catedra\_7.pdf. Acceso febrero, 2015.
* GRECO, María Beatriz y ENTIN, Calorina (2008). La información no alcanza para el cuidado. Una experiencia de teatro-foro en la formación docente. En MORGADE, G. y ALONSO, G. (comps.). *Cuerpos y sexualides en la escuela. De la “normalidad” a la disidencia*. Paidós, Bs. As. pp. 273-289.
* GRECO, María Beatriz (2013). Huellas de una relación. La autoridad de la enseñanza y el trabajo del pensamiento. En RATTERO, Carina (comp.). *La escuela inquieta. Explorando nuevas versiones de la enseñanza y el aprendizaje*. Noveduc. Buenos Aires. pp. 23-43.
* LOPES LOURO, Guacira (2000). La construcción social de las diferencias sexuales y de género. En GENTILI, P. *Códigos para la ciudadanía*. Santillana. Buenos Aires. pp. 87-96.
* LOPES LOURO, Guacira (2002). “Cuerpos que escapan”. Presentado en el IV Anped Sur. Florianópolis.
* MARTINEZ, María Elena y COBEÑAS, Pilar (2014). Jóvenes mujeres con discapacidad en la escuela: interrogantes y reflexiones desde una perspectiva intercultural; en VILLA, Alicia y MARTÍNEZ, María Elena (comps.) *Relaciones escolares y diferencias culturales: la educación en perspectiva intercultural*. Noveduc. Buenos Aires. pp. 47-79.
* MORGADE, G; BAEZ, J; ZATTARA, S; DÍAZ VILLA, G (2011). Pedagogías, teorías de género y tradiciones en “educación sexual”. En MORGADE, Graciela (Coord.) *Toda educación es sexual*. La crujía. Buenos Aires. pp.23-51.
* SCHARAGRODSKY, P (2010) “El cuerpo en la Escuela”. En Explora: Las ciencias en el mundo contemporáneo: Pedagogía N°5. Programa de capacitación multimedial. Ministerio de Educación, Ciencias y Tecnología.
* VIVEROS VIGOYA, Mara (2009). La sexualización de la raza y la racialización de la sexualidad en el contexto latinoamericano actual p. 67. En Revista Latinoamericana de estudios de familia. Vol 1, enero-diciembre, 2009. Pp. 63-81.

1. De las tres carreras que se dictan en el IFDC de Villa Regina, Profesorado de Educación Especial con orientación en Discapacidad Intelectual, Profesorado en Lengua y Literatura y Profesorado de Educación Primaria, solo éste último cuenta con un espacio curricular obligatorio para el tercer año de la carrera, denominado Seminario “Sexualidades y géneros”. Actualmente la provincia de Río Negro está llevando a cabo un proceso de revisión curricular en el cual está contemplado para el Profesorado de Educación Especial un espacio destinado abordar las temáticas vinculadas a los géneros, las sexualidades y la discapacidad. [↑](#footnote-ref-1)
2. El concepto de interseccionalidad fue desarrollado por la intelectual afroestadounidense Kimberlé Crenshaw (2005) basándose en la “Declaración Feminista Negra”, de la Colectiva del Río Cambahee. En esta declaración, las feministas lésbicas afro-estadounidenses proponen *“desarrollar un análisis y una práctica basados en el principio de que los sistemas de opresión racial, sexual, heterosexual y de clase estaban interrelacionados de tal forma que era difícil distinguirlos en la experiencia concreta de las mujeres racializadas”.* Viveros Vigoya, Mara (2009) La sexualización de la raza y la racialización de la sexualidad en el contexto latinoamericano actual p. 67. En Revista Latinoamericana de Estudios de Familia. Vol 1, enero-diciembre, 2009. pp. 63-81. [↑](#footnote-ref-2)
3. La Escuela Especial N° 16 de Chichinales pertenece al Sistema Público Estatal, fue creada como escuela destinada a personas con discapacidad intelectual pero alberga a estudiantes con otras discapacidades y multidiscapacidad. En ella podemos encontrar grupos de educación temprana, nivel inicial, nivel primario especial y unidades laborales. A la escuela asisten niñxs, jóvenes, adolescentes y adultxs con edades que van desde los 45 días a los 30 años. [↑](#footnote-ref-3)
4. Estos aspectos y objetivos se encuentran plasmados en la Ley Nacional N° 26.150, art. 1; 3 inc. b; 9, inc. a. [↑](#footnote-ref-4)