



Lorena Sguigna* y Micaela Pellegrini Malpiedi**

Hacia la construcción de una escuela secundaria para adultxs inclusiva y con perspectiva de género

RESUMEN

El siguiente artículo tiene por objetivo general analizar las características del Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente (no excluyente) ubicado en la ciudad de Rosario (Santa Fe) para vislumbrar sus estrategias de inclusión hacia el colectivo LGTTTBIQA+. Persiguiendo la hipótesis principal que alude a una escuela moderna basada en la heteronormatividad y sistema binario como únicas expresiones identitarias, y a que ello ha expulsado sistemáticamente al colectivo travesti, trans y disidencia, nos preguntamos por esta experiencia educativa singular, en cuanto contempla esta problemática y plantea una propuesta escolar inclusiva. Esta hipótesis será constatada a partir de un enfoque teórico-metodológico cualitativo anclado en el campo de la educación sexual integral con perspectiva de género y derechos humanos. Los resultados obtenidos fueron construidos a partir de entrevistas semiestructuradas, observaciones de clase y análisis de normativas.

* Profesora en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de Rosario y especialista Docente en Políticas Socioeducativas. Actualmente es becaria doctoral del Conicet y ejerce como docente de nivel superior en la ciudad de Rosario (Santa Fe). Filiación: ISHIR-UNR/CONICET (Rosario, Argentina). Correo electrónico: lorena.sguigna@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7089-7333>

** Profesora y licenciada en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de Rosario y doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad de Buenos Aires. Actualmente es becaria posdoctoral de CONICET y ejerce como docente de grado y posgrado. Su línea de investigación es la Historia de la Educación de/con mujeres en perspectiva de género. Filiación: ISHIR-UNR/CONICET (Rosario, Argentina). Correo electrónico: micaelapellegrini89@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2124-6021>



PALABRAS CLAVE

ESI ▪ escuela de enseñanza media para adultxs ▪ colectivo LGTTTBIQA+ ▪ exclusión ▪ inclusión

TITLE

Towards the construction of an inclusive secondary school for adults with a gender perspective

ABSTRACT

The general objective of this article is to analyze the characteristics of the Trans, Transvestite and Dissidence Educational Space (not exclusive) located in the city of Rosario (Santa Fe) in order to understand its inclusion strategies towards the LGTTTBIQA+ collective. Pursuing the main hypothesis that refers to a modern school based on heteronormativity and the binary system as the only identity expressions, which has systematically expelled the transvestite, trans and dissidence collective, we inquire about this unique educational experience that addresses this issue and proposes an inclusive school model. This hypothesis will be verified through a qualitative theoretical-methodological approach anchored in the field of comprehensive sexual education with a gender and human rights perspective. The results were obtained through semi-structured interviews, classroom observations and analysis of regulations.

KEYWORDS

ESI ▪ middle school for adults ▪ LGTTTBIQA+ collective ▪ exclusion ▪ inclusion

INTRODUCCIÓN

El presente artículo persigue como objetivo general analizar las características del Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente (no excluyente) ubicado en la ciudad de Rosario (Santa Fe) para vislumbrar sus estrategias de inclusión hacia el colectivo LGTTTBIQA+. Persiguiendo la hipótesis principal que alude a una escuela moderna basada en la heteronormatividad y sistema binario como únicas expresiones identitarias, nos preguntamos por esta experiencia educativa singular, en cuanto contempla esta problemática y busca remediarla planteando una propuesta escolar inclusiva.

Entre las preguntas-problema que nos plantemos al momento de iniciar esta investigación enumeramos las siguientes: ¿cómo surgió este espacio educativo?, ¿quién o quiénes lo sostienen?, ¿qué implicancia presenta tener un espacio específico para el colectivo LGTTTBIQA+?, ¿qué forma toma la ESI en este espacio? y, ¿cuáles son las estrategias didáctico-pedagógicas desplegadas para garantizar la inclusión? Estas preguntas han sido desarrolladas a partir de un enfoque teórico-metodológico cualitativo anclado en el campo de la educación sexual integral



con perspectiva de género y derechos humanos. Los resultados obtenidos fueron contruidos a partir de la triangulación de entrevistas semiestructuradas, observaciones de clases y análisis de normativas. La muestra seleccionada¹ ha sido de 9 (nueve) entrevistas semiestructuradas en las cuales participaron estudiantes y docentes del espacio, 2 observaciones de clase y análisis de normativas de corte provincial y nacional. Cabe resaltar que, dada la corta temporalidad del Espacio Educativo (comenzó en 2021 con sistema de burbujas), los resultados son tomados como aproximaciones iniciales, como un primer acercamiento a la problemática de la inclusión respecto del colectivo LGTTTBIQA+.

Ahora bien, antes de comenzar, pasaremos a desarrollar una breve descripción del objeto de estudio de esta investigación. El Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente (no excluyente) es un espacio situado en la localidad de Rosario (Santa Fe). Este espacio no es único en la provincia, sino que se replica en tres localidades del territorio santafesino. En el año 2021 comienza a funcionar en la ciudad de Santa Fe y luego se impulsa en las ciudades de Rosario y Reconquista. Con sustento en la Resolución N° 0531 del Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe, el espacio secundario se desarrolla bajo la modalidad de extensión áulica dependiente administrativa y pedagógicamente de escuelas de enseñanza media para jóvenes y adultos (EEMPA). A través de dicha resolución sancionada el 2 de junio del 2021 se aprueba el modelo organizacional de extensión áulica en espacios de la comunidad social, cooperativas, vecinales, sindicatos, empresas, entre otros, para la educación de la población adulta atravesada por situaciones de vulnerabilidad.

Específicamente, el Espacio rosarino posee dependencia con la Escuela de Enseñanza Media para Adultos N° 1147 (de ahora en adelante, EEMPA N° 1147) y funciona en el “Centro Cultural La Toma”. Este fue creado con el objetivo de garantizar el derecho a la educación de la comunidad travesti, trans y disidente, y si bien la propuesta está a cargo del Ministerio de Educación y del Ministerio de Igualdad, Género y Diversidad de la Provincia de Santa Fe, de acuerdo a las entrevistas realizadas, su surgimiento también está vinculado al reclamo de los movimientos sociosexuales LGTTTBIQA+ de la ciudad de Rosario.²

El Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente se enmarca en las políticas de acción positiva (Rodríguez Gustá, 2008), en la medida en que se implementan acciones concretas para reparar la discriminación histórica que el colectivo LGTTTBIQA+ sufrió en el tránsito por el sistema educativo. En este sentido, busca garantizar el derecho a la educación e igualar oportunidades.

Finalmente, el presente artículo se encuentra estructurado en cuatro partes. La primera de ellas brinda un diagnóstico sobre las formas de exclusión desarrolladas

1. Entrevistas 1, 2 y 3, estudiantes del Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente, Rosario, 2022.

Entrevistas 4, 5, 6, 7, 8 y 9, docentes del Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente, Rosario, 2022.

2. Esta idea será desarrollada en los siguientes apartados.



por la escuela moderna heteronormada. Durante varios párrafos, le damos voz a un grupo de mujeres trans y travesti que, como alumnas del Espacio Educativo Secundario, nos cuentan sobre los mecanismos de discriminación experimentados en el paso por la forma escolar tradicional. En la segunda parte de este artículo, realizamos una descripción exhaustiva sobre el marco normativo-legal que ha sido desplegado durante los últimos años a los fines de reparar el daño ocasionado por la sociedad patriarcal al colectivo LGTTTBIQA+. Aquí intentamos evidenciar las tentativas de subsanar la herida histórica que han sufrido las personas disidentes del modelo heteronormativo, al menos en términos educativos, y cómo esto aún no es suficiente. En la tercera parte, nos centraremos en analizar las características del Espacio Educativo tratando de responder las preguntas-problema presentadas al comienzo de este escrito. Finalmente, se despliegan las reflexiones finales, donde será posible encontrarse con supuestos iniciales y nuevos interrogantes.

DIME TU IDENTIDAD DE GÉNERO Y TE DIRÉ SI TE GARANTIZO EL DERECHO A LA EDUCACIÓN: DIAGNÓSTICO DE UN CASO (O DE MUCHOS CASOS)

En 2021, en la ciudad de Rosario, abre sus puertas el Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente (no excluyente). La “novedad” nos obliga a reflexionar hondamente ante el interrogante: ¿por qué abrir un espacio propio para el colectivo LGTTTBIQA+? Veamos.

Hace poco más de veinte años, Morgade (2001) editó su libro *Aprender a ser mujer. Aprender a ser varón*. Una publicación de 143 páginas desde la cual la pedagoga nos interpelaba acerca del rol reproductivo de la escuela, precisamente, en la prescripción (tanto por omisión como por acción) de las formas establecidas de “ser mujer” y “ser varón”. El gesto de visibilizar estos estereotipos no solo consistía en un ejercicio descriptivo, sino también en el compromiso de demostrar las desigualdades que se condensaban al respecto.

La lectura a contrapelo de las prácticas áulicas y curriculares de la escuela dejaron entrever cómo esta, en cuanto institución del Estado, desplegaba una maquinaria organizativa y esquemática que era funcional a la patriarcal y binaria sociedad capitalista. De tal forma, la escolarización perseguía con respecto a las alumnas el objetivo de educarlas para cumplir un rol doméstico: hacer de ellas mujeres sensibles, decorosas, obedientes, buenas madres, buenas esposas y con una vida proyectada hacia el cuidado de otrxs. La educación para los alumnos, en cambio, perseguía expectativas y valores sociales vinculados con el espacio público. Para poder ser exitosos y triunfar en la vida, estos debían ser parte de actos performáticos en franca relación con la agresividad, la valentía, el liderazgo, la competitividad, la sexualidad incontrolable, entre otros. Esta configuración sociogenérica era desplegada a lo largo de las jornadas escolares, en las cuales los espacios, el acceso al conocimiento, las formas vinculares, la disposición de los cuerpos se daban de manera desigual, siendo las mujeres sometidas a la figura masculina. Entonces, a partir de



la reproducción de estos dos estereotipos, se abrió el juego de las relaciones sociales de poder que iba convirtiendo las diferencias en desigualdades.

El sexismo es una forma de discriminación ya que, como otras manifestaciones discriminatorias, es una práctica que tiende a encorsetar a las personas en parámetros impuestos (Morgade, 2012 [2001], p. 13).

Así como reflexiona Maffia (2001, 2003 y 2006), la sociedad moderna se estructuró a partir de un contrato sexual, donde la distribución de los roles sociales destina la maternidad y las tareas domésticas a las mujeres, y el éxito laboral/profesional, a los varones. Esta desigualdad desarrollada en el ámbito de las relaciones sociales se replica en el acceso a los derechos en general y sexuales en particular.

Ahora bien, el libro citado en este apartado resulta un ejemplo significativo (por ser su autora una precursora) del caudal de investigaciones y estudios sobre educación desde una perspectiva de género que se han producido en el entrado siglo XXI. De esta forma, el género (Scott, 1999) como categoría útil para analizar las relaciones de poder atravesadas por la sexuación de los cuerpos se une a las investigaciones previas provenientes del campo de la sociología que ya habían descubierto que la escuela no solo ejerce su rol como transmisora de la cultura, sino que también desempeña un papel reproductor (de clase social) como aparato ideológico del Estado (Althusser, 1970). Concretamente, el género develó “que las escuelas a la par que otras instituciones –las leyes, ‘la’ familia, la justicia– forman parte del dispositivo de poder cisheteropatriarcal que impone un orden de relaciones sexista y jerárquico” (Morgade, 2021, p. 7).

De cara al presente, los estudios de género han sido interpelados desde el campo de la teoría *queer*, de los movimientos LGTTTBIQA+, las epistemologías feministas y los estudios de las masculinidades no hegemónicas, poniendo el foco en los procesos y prácticas de exclusión escolar contra aquellas personas que no se ajustan al dispositivo hegemónico cis, heterosexual y patriarcal que la escuela produce y reproduce. De esta forma, estalla el sistema binario habilitando dos cosas. Por un lado, otorgando luz a otras identidades ya existentes, pero hasta el momento imposibilitadas de expresión (como trans, no binarie, *queer*, *fluid gender* y disidente). Pero, por el otro, visibilizando que la escuela no solo reproduce relaciones de poder entre mujeres y varones cis (como se teorizaba a comienzos de siglo), sino que también ha colaborado como proyecto transfóbico. Entonces, si, por un lado, las instituciones educativas precibieron/prescriben estereotipos cis basados en la desigualdad y sumisión de las mujeres, por el otro, ejercieron/ejercen procesos de exclusión contra las identidades trans, travestis y disidente.

Como factura final de este proceso de exclusión, nuestro país cuenta con un bajo porcentaje de egresadxs en el nivel secundario y superior de las personas que no se identifican con los estereotipos que les impone el sistema binario. Según el Plan Nacional de Igualdad en la Diversidad 2021-2023 (2020), desde diversos estudios realizados por el INDEC y el INADi, de las personas pertenecientes al colectivo LGTTTBIQA+, “la mayoría completó solo el nivel primario, el 20% culminó



el nivel secundario, aproximadamente el 7% cursó un nivel formativo superior y un 2% completó estudios universitarios” (Plan Nacional de Igualdad en la Diversidad 2021-2023 (2020, p. 44). Justamente, la institución donde niños, niñas y jóvenes desarrollan sus procesos identificatorios, sus formas de desear, de vincularse, de moverse y de pensar resulta una experiencia dolorosa por la que atraviesan las personas del colectivo LGTTTBIQA+, dado que son expuestas sistemáticamente a mecanismos de discriminación y estigmatización.

He estado en muchos lugares educativos, ¿viste?, hay de todo un poco. Cuando era más chica, tal vez en el jardín no era tanto... después cuando empecé a mostrar mi persona tal cual era, femenina, amanerada, ahí empezaron los problemas. Y después, encima cuando me hice trans [...] he tenido episodios feos, que se me han reído, se me han cagado de risa (entrevista 1, estudiante del Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente, Rosario, marzo de 2022).

De acuerdo a las entrevistas realizadas, podemos observar que el ejercicio de asumir una identidad trans, travesti o disidente es un factor decisivo para acceder al derecho a la educación. No obstante, es necesario remarcar que, en su mayoría, dicha exclusión comienza desde sus hogares. En reiteradas ocasiones, las familias no aceptan la identidad autopercebida de sus hijxs, hermanxs, nietxs, etc., quienes terminan por desafiliarse de sus entornos parentales. Como consecuencia de esto, la activista lesbiana y feminista, docente y doctora en filosofía Virginia Cano (2018) aporta el término “precariedades afectivas”, para ponerle nombre a la experiencia de aislamiento y control que sufren las personas trans, travestis y disidentes dentro de sus vínculos consanguíneos. Cano (2018) sostiene que las familias despliegan una pedagogía erótico-afectiva basada en las lógicas heteronormativas, las cuales terminan por violentar sistemáticamente sus cuerpos hasta excluirlos de sus hogares. Este mecanismo de “desamparo” vulnera drásticamente las trayectorias vitales de las personas disidentes, quienes no logran encontrar resguardo ni afectividad salvo entre compañerxs en la misma situación.

Este panorama de violencia también se replica en la escuela, la cual, lejos de prestarse como un espacio de contención, respeto y empatía, termina por ejercer más violencia, más exclusión y estigmatización.

Yo me acuerdo que un año, los chicos de quinto año hacían un baile. Con mis compañeras de séptimo asistimos y yo fui vestida con ropa de mi hermana (se la había robado). Era la época de Florencia de la V. Además, me había ido a comprar una peluca, tacos... Cuando me ven la maestra y la directora, me agarran de los pelos y me dicen: “Así no vas a salir, que esto es una escuela”. Me suspendieron más de una semana, más de diez días... una mierda me hizo sentir. Este fue un día que me suspendieron de la escuela porque yo quería hacer un baile... encima yo estaba feliz ¡imagínate! Pero bueno, eran cosas así que pasaban, que eran como normal (entrevista 1, estudiante del Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente, Rosario, marzo de 2022).



La educación es un derecho desde fines del siglo XIX sancionado por el Artículo 3º de la Constitución nacional, normativa que tomó consistencia al adherirse a las Convenciones y Tratados Internacionales. De hecho, el 10 de diciembre de 1948, la Asamblea General de las Naciones Unidas proclama la Declaración Universal de Derechos Humanos, cuyo Artículo 26 proclama la educación como un derecho. Sumado a esto, nuestro país cuenta con otras normativas más recientes, como la Ley de Educación Nacional, la Ley de Educación Sexual Integral y la Ley de Identidad de Género, que fueron dictadas a los fines de producir un paraguas de contención y protección hacia lxs ciudadanxs argentinx. No obstante, el ejercicio de estos derechos no resultó de igual acceso para todxs, en especial para las personas pertenecientes a la comunidad travesti-trans. Esto puede verse en la sociedad en general y en la escuela en particular.

Para cumplir con el objetivo de implementar una escolarización enmarcada en la justicia social, las normativas son necesarias, pero resultan insuficientes. Establecida la multiplicidad de actores sociales que participan del sistema educativo, sumado al universo ideológico de cada uno de ellos, se vuelve muy difícil la tarea de implementar una escuela inclusiva.

Cuando yo tuve un inconveniente, en el EEMPA tradicional al que yo asistía, con una docente, que es la directora también del lugar, cuando no me llamó por mi nombre, que es el nombre con el que yo me siento identificada, decido no ir más (entrevista 3, estudiante del Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente, Rosario, marzo de 2022).

El primer día, o sea, como un punto a comentar, como tipo la primera semana que arranqué me acuerdo que habían hecho una hoja y habían dividido la hoja en dos, por un lado, decía “vos creés que” y mi nombre que tenía antes “es puto”, y la gente votaba por sí o por no y entonces pasaban esa hoja por todo el salón y la gente tipo que decía sí, no, o no porque esto y porque lo otro, y así arranque mi primera semana de cinco años que me restaban, o sea, fue terrible (entrevista 2, estudiante del Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente, Rosario, marzo de 2022).

La violencia se manifiesta de diferentes formas. Para el caso del lenguaje, concordamos con Báez (2013) al sostener que las decisiones que tomamos a la hora de nombrar las cosas y las personas tienen tonalidad política, y en este caso, atravesadas por el estigma y la discriminación. Imponer los pronombres, nombres propios e identidades de género, al igual que etiquetas como “puto”, “raro”, son actos que limitan la libertad de autopercebirse al tiempo que violan la Ley de Identidad de Género N° 26743.

En este sentido, las palabras, las formas de nombrar, se entrecruzan con la falta de perspectiva de género en los contenidos, con los rituales, con las formas vinculares y demás crueldades normativas, conformando un currículum oculto (Jackson, 2001) que transmite, de manera solapada, formas de ser, de pensar y desear hegemónicas:



Siempre nos enseñan todo más desde el lado patriarcal, porque siguen haciendo esa bajada de línea, o sea no hay femineidades que nos representen, o sea ni siquiera para una mujer cis no ponen una mujer que las represente, imagínate para nosotras una trans es como nunca, parece que nunca existimos, para la historia no somos nada (entrevista 2, estudiante del Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente, Rosario, marzo de 2022).

En el caso específico del radio geográfico que atiende este artículo (Rosario y la región), las estadísticas que hablan sobre el derecho a la educación para las personas del colectivo LGTTTBIQA+ arrojan preocupantes resultados. De acuerdo al “Programa TranSaberes. Universidad Nacional de Rosario” (2022), de un total de 147 personas que participaron del informe, solo el 57,6% terminó sus estudios primarios, el 24,6% el secundario, el 53,3% el terciario y nadie ha obtenido un título universitario (Figura 1).

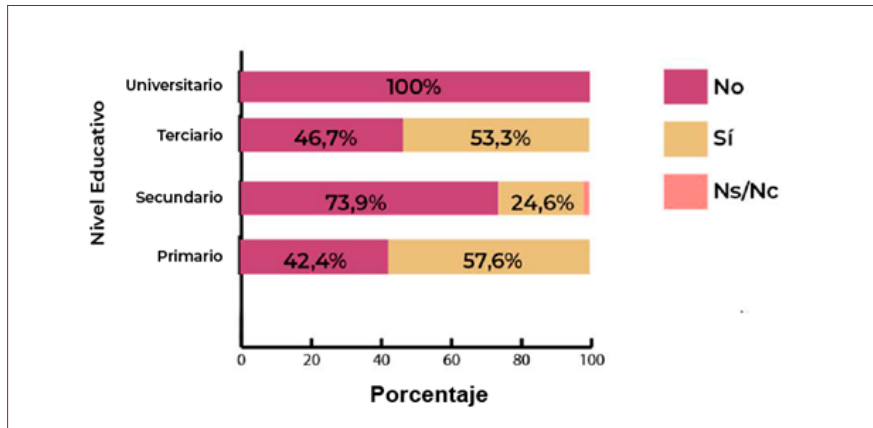
Esta investigación arroja datos cuantitativos sobre la situación de exclusión educativa que afrontan las personas del colectivo travesti-trans al tiempo que arrojan luz sobre la imposibilidad estatal para garantizar el derecho a la educación. Así como lo hemos enunciado al comienzo de este artículo, desde 2006, se estableció el derecho a la educación secundaria, marcando como meta futura la no deserción de aquellxs jóvenes que cursan sus estudios posprimarios. Para el caso de la muestra que estamos trabajando aquí, más del 70% no ha finalizado dicho nivel, lo que se traduce *a posteriori* en un grupo significativo de personas en situaciones de marginalidad y subordinación. De acuerdo a Bello Ramírez (2018), al no garantizárseles una educación completa, estas personas “se encuentran ubicadas en la periferia de la ciudadanía y sus vidas están en constante peligro” (p. 106) (Figura 2).

A partir de esta Figura 2, se puede observar que el nivel educativo es condicionante de la situación laboral a futuro. Así, las personas del colectivo travesti-trans trabajan en su mayoría en situación de precariedad y marginalidad. Por su condición identitaria no son contratadas por espacios oficiales y regulados (ni siquiera estando protegidas por el Cupo Laboral Trans), lo cual las empuja al mundo laboral informal. En efecto, presentan una significativa tendencia hacia la prostitución/trabajo sexual como única opción, y no como una elección personal. Así, estar en la esquina, tratar con clientes, “vivir de noche”, se vuelve un condicionamiento más para poder insertarse a la sociedad. De acuerdo a Zimmermann (2020), “la prostitución/trabajo sexual constituye el principal ingreso económico (forma de subsistencia) de la mayoría de las mujeres travestis-trans, especialmente en la franja de 18 a 29 años en donde se encuentra el 89,7% ejerciendo la actividad” (s/p):

Sí, también, antes vivía encerrada como presa... muchas viven como presas... la mayoría. Pero eso es culpa de la prostitución que es horrible, estás todo el tiempo pensando en eso, en tu teléfono... Si trabajás en la calle, todos los días tenés que arreglarte e ir, pararte... (entrevista 1, estudiante del Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente, Rosario, marzo de 2022).

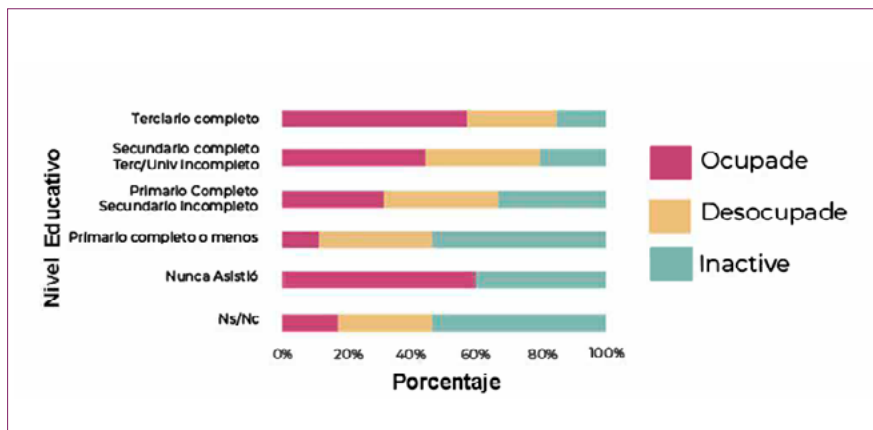


Figura 1. Nivel educativo de las personas travesti trans de Rosario y la región según su estado de finalización. Septiembre 2020 a abril de 2021



Fuente: Programa TranSaberes. Universidad Nacional de Rosario (2022).

Figura 2.



Fuente: Programa TranSaberes. Universidad Nacional de Rosario (2022).

En concreto, la población travesti-trans ha tenido (tiene) grandes dificultades en acceder al sistema educativo y sostenerse en el tiempo. A su vez, estos impedimentos se encuentran en estrecha relación con otros factores de vulnerabilidad que calan hondo en sus trayectorias de vida. La elección de “ser”, tiene un alto costo social, pero también familiar, afectivo y económico. La temprana expulsión del seno familiar, los mecanismos de discriminación y estigmatización, los actos de violencias en todas sus manifestaciones confluyen en la precarización laboral, habitacional, de salud y, en algunos casos más extremos, en situaciones de travesticidios y transfemicidios.

Es en este marco que aparecen experiencias educativas que tienen por finalidad situar a las personas disidentes por fuera del estigma, la discriminación y la objetivación ante el conocimiento. En la ciudad de Rosario, se cuenta con el Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente (no excluyente) y a continuación analizaremos sus políticas de acción positiva.



NUNCA ES EN SOLEDAD: LA GENEALOGÍA DE UN DERECHO

Sin duda, una de las características más significativas de este Espacio Educativo es que se enmarca en el dinamismo de los derechos humanos. Este marco le otorga sustento, pero también un ritmo que acompaña las nuevas normas de ampliación del plexo normativo ya existente. Si la pregunta ¿por qué crear un espacio educativo específico para las disidentes? fue manifestada en el apartado anterior, en esta oportunidad nos centraremos en el entramado de varios antecedentes (normativos e institucionales) que, marcados por el germen del activismo y la militancia, como red de contención bregan para que el Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente (no excluyente) exista.

Comencemos por el principio. A lo largo de la historia, la comunidad LGTTT-BIQA+ fue invisibilizada, discriminada y excluida de diferentes ámbitos de la vida social, laboral y política. En la década de 1990, las personas trans e intersexuales formaron colectivos organizados que tuvieron profundas dificultades para su reconocimiento, tornándose más visibles en Buenos Aires porque confluían las personas que migraban de sus ciudades como consecuencia de la discriminación y las humillaciones que sufrían en sus localidades de origen. También, en esos años comenzaron los estudios *queer* en Argentina (Barrancos, 2014).

En un artículo denominado “Un itinerario político del travestismo” escrito en 2003, Lohana Berkins se propone desarrollar la historia del travestismo, haciendo referencia a la ardua lucha por el reconocimiento. Un evento clave para visibilizar su realidad y expresar sus deseos y sueños desde su propia voz fue el Primer Encuentro Nacional Gay, Lésbico, Travesti, Transexual y Bisexual realizado en la ciudad de Rosario en 1996 y organizado por el Colectivo Arco Iris. Según la activista, este encuentro fue una instancia fundamental para que se hiciera visible su realidad por personas que no fueran ellas mismas ni la policía y para que las personas travestis pudieran expresar cómo se ven y cómo son desde su propio sentir. A su vez, sostiene:

Nos instalamos allí fundamentalmente como víctimas, porque la autovictimización fue la estrategia que usamos para ser aceptadas. Varios años deberán pasar para autopercebirnos como personas con derechos o con una identidad propia, ni masculina ni femenina. Estos temas nos llegan a través del feminismo. Conocer a las mujeres feministas nos pone frente a una serie de preguntas vinculadas a nuestra identidad. ¿Qué somos las travestis? ¿Somos varones? ¿Somos mujeres? ¿Somos travestis? ¿Qué quiere decir esto? (Berkins, 2003, p. 129).

En este proceso de reconocimiento y autopercepción de su identidad fueron creando diferentes organizaciones, entre las que podemos nombrar la Asociación Lucha por la Identidad Travesti (ALIT) y la Organización de Travestis Argentinas (OTRA). En 2006 surge la Federación Argentina LGBT –lesbianas, gays, bisexuales y transexuales–, que reunió a diversas organizaciones de todo el país



(Barrancos, 2014) y llevó a cabo acciones decisivas para la sanción de la Ley N° 26.618 de Matrimonio Igualitario en 2010 y la Ley N° 26.743 de Identidad de Género en 2012, que otorga garantías en cuanto a la igualdad civil de las personas según la identidad de género autopercibida.

En el marco del plexo normativo nacional, se sancionaron una serie de leyes y resoluciones que representan un punto de inflexión en cuanto a la visibilidad y reconocimiento de derechos.

Como punto de partida, la Ley de Educación Sexual Integral N° 26.150 constituye una herramienta imprescindible que establece la obligatoriedad de la educación sexual integral en todos los niveles y modalidades educativas de nuestro país. En 2015 se sanciona la Ley Nacional N° 27.234 “Educar en Igualdad: Prevención y erradicación de la violencia de género”, que dispone al menos una jornada anual para contribuir a que estudiantes y docentes desarrollen y fortalezcan saberes, actitudes y prácticas orientadas a la prevención y la erradicación de la violencia de género. A su vez, la Resolución del CFE N° 340/18 establece los núcleos de aprendizajes prioritarios (NAP) que deben abordarse a partir de los siguientes ejes conceptuales: cuidar el cuerpo y la salud, valorar la afectividad, garantizar la equidad de género, respetar la diversidad y ejercer nuestros derechos.

En 2021 se sanciona la Ley del Cupo Laboral Trans a nivel nacional, que garantiza un porcentaje de las vacantes laborales de la administración pública a personas travesti, trans o transgénero, y establece el derecho al trabajo formal, digno y productivo. Un año antes, en la Provincia de Santa Fe se había sancionado una legislación con características similares, bajo la Ley N° 13.902. La propuesta del Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente (no excluyente) se impulsa como complemento de la ley de cupo laboral trans, ya que la finalización de la educación secundaria obligatoria es un requisito para el ingreso a la administración pública.

En cuanto a las resoluciones ministeriales de la Provincia de Santa Fe, podemos nombrar la Resolución N° 2.529/13, que establece el reconocimiento de la identidad de género autopercibida y tiene como objetivo acompañar a lxs estudiantes en el acceso, permanencia y egreso del sistema educativo, y la Resolución N° 955/21, que garantiza que las personas que hayan ejercido el derecho reconocido por la Ley de Identidad de Género puedan realizar el cambio en los registros y/o documentación relacionados con su escolaridad teniendo en cuenta la identidad de género autopercibida.

En resumen, el Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente (no excluyente) cuenta con una historia de lucha y activismo que, materializada en normativas y leyes, hoy le permite pertenecer al sistema educativo y desde allí garantizar la escolaridad secundaria a personas excluidas de las aulas por su condición de género, pero también por otras características. Además, institucionalmente, cuenta con experiencias previas que oficiaron como inspiradoras. En efecto, su primer antecedente lo encontramos en nuestro país: el Bachillerato Popular Travesti-Trans “Mocha Celis”. Este fue fundado en 2011 como producto del activismo travesti-trans, y constituye el primer espacio educativo a nivel mundial



pensado para las personas trans, travestis o transgénero, con un criterio no exclusivo ni excluyente. Ubicado en el barrio Chacarita de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, surge como respuesta a la necesidad de la comunidad travesti-trans de ser incluida dentro de un espacio educativo de nivel secundario. Fue proyectado como un lugar con perspectiva crítica en torno a las desigualdades sociales, económicas y culturales existentes. El proyecto apunta a brindarles herramientas para el ejercicio pleno de la ciudadanía, en el marco de los derechos humanos y la diversidad sexual, cultural y de género, en vínculo con las comunidades. Respetando la tradición educativa de los bachilleratos populares, la “Mocha Celis” lleva más de una década remediando la discriminación histórica que enfrenta el colectivo frente a un Estado que por momentos se muestra ausente.

El gesto de incluir/excluir nos recuerda las palabras de Gentili (2009), quien analiza cómo, a lo largo del tiempo, se dieron marchas y contramarchas en torno al derecho a la educación, asumiendo que este constituye un campo de disputas y luchas constantes entre diferentes sectores de la sociedad. Este mecanismo ubica en un limbo la efectiva inclusión para muchxs ciudadanxs, inclusión que, según Terigi (2009), es consustancial con el cumplimiento del derecho a la educación. Siguiendo a la pedagoga, es condición *sine qua non* dejar de pensar a esta problemática desde el plano individual para convertirla en fuente de reflexión pedagógica con un abordaje desde las políticas públicas. Su tratamiento es importante en la medida en que involucra un derecho esencial de los sujetos. Frente a esto, Pablo Gentili (2009) sostiene:

No hay derechos por la mitad y no resulta consistente la idea de que los derechos colectivos se garantizan una vez que buena parte de los individuos se benefician de los mismos [...] El derecho a la educación, como derecho humano fundamental, o pertenece a todos, o no pertenece a nadie. (p. 50)

Es dentro del conjunto de estas instituciones que se encuentra nuestro objeto de estudio: el Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente (no excluyente) que, como veremos en el próximo apartado, experimenta varias marchas y contramarchas ante el derecho de la educación.

UN ESPACIO EDUCATIVO PARA GARANTIZAR EL DERECHO A LA EDUCACIÓN

La primera característica presente en este espacio educativo se vincula con su creación.

En principio, a diferencia del “Bachi Mocha Celis”, este espacio toma forma como un proyecto impulsado desde el Ministerio de Educación y del Ministerio de Igualdad, Género y Diversidad: “es la primera vez en la historia de nuestro país y de Latinoamérica que se genera del propio Estado, esa es la diferencia, que tiene el aval de entrada” (entrevista 5, docente del Espacio Educativo Secundario Travesti,



Trans y Disidente, Rosario, marzo de 2022). El carácter estatal le otorga a este espacio educativo una originalidad única en este territorio. Por primera vez, el Estado plasma una política educativa específica para las personas disidentes e impulsa un espacio que contempla las particularidades de dicho colectivo. Si hasta el momento había puesto su atención en la exclusión educativa de los sectores más vulnerables por su condición de clase desarrollando una batería de políticas al respecto, en esta oportunidad, es en el cruce con el género y la sexualidad que cristaliza el Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente (no excluyente):

[es esta] una política pública en el marco de las acciones positivas vinculadas a la reparación histórica del colectivo Trans Travesti Disidente (TTD), sometido a diversas discriminaciones y violencias en ámbitos familiares, laborales, educativos, de salud, policiales, judiciales, entre otros, es una forma específica de garantizar la materialización de derechos (Ministerio de Educación, Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans, Disidente. Derechos para todes. <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/wp-content/uploads/bachi-trans-2.pdf>).

Ahora bien, de acuerdo a los testimonios recolectados por medio de las entrevistas semiestructuradas, hemos constatado que existía una demanda previa de la comunidad travesti-trans sobre la creación de este espacio.

Yo vengo trabajando desde hace años con la comunidad travesti-trans de acá, de Rosario. Entonces con las compañeras ya estábamos pensando antes desde la militancia en la importancia de un bachi como el de Mocha Celis. Entonces, habíamos pensado, incluso lo teníamos bastante cerrado, en la posibilidad de esta EEMPA que es una escuela de la cual ingresaron allí muchas de ellas, de la comunidad travesti-trans, y que sabían que había ahí una cuestión de empatía bastante avanzada, y luego aparece esta propuesta desde el Ministerio (entrevista 4, docente del Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente, Rosario, marzo de 2022).

El EEMPA que nombra la entrevistada es la Escuela de Enseñanza Media para Adultos N° 1147, de carácter público y gratuito. Esta institución fue elegida como “base” del Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente porque cuenta con una historia que avala su compromiso y voluntad de acompañar trayectos escolares de personas expulsadas de otras escuelas. Contemplando esa experiencia previa y contando con la participación de muchas chicas trans y travestis graduadas en dicho EEMPA, es que se la elige como la institución adecuada para este fin: “es una escuela que ha acompañado varias trayectorias de chicas trans, a lo largo de estos años, y esto también viene de un proyecto propio de los colectivos y de la militancia de acá, de Rosario” (entrevista 4, docente del Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente, Rosario, marzo de 2022).

En este sentido, el origen que marca el surgimiento del espacio educativo posee una dinámica ambivalente entre las demandas de un grupo de la comunidad



travesti-trans y la materialización que el Ministerio de Educación y el Ministerio de Igualdad y Género realiza del mismo. Este doble parecer termina otorgándole a la experiencia áulica un tono activista y de militancia que excede lo exclusivamente estatal.

Esta escuela, este espacio, lo fuimos construyendo nosotres a medida que íbamos avanzando. Y lo construimos también en conjunto, en articulación con la comunidad travesti-trans, con el archivo de la memoria travesti-trans de Rosario y con diferentes espacios de militancia de Rosario. O sea, hay una parte de la construcción de este espacio que tiene que ver con la militancia, entonces esa es la parte de la letra chica, porque no podemos trabajar en soledad en una experiencia semejante (entrevista 4, docente del Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente, Rosario, marzo de 2022).

Por otro lado, una segunda característica que singulariza a nuestro objeto de estudio es el espacio físico en el cual se materializa. Así como lo especificamos en párrafos previos, este espacio, al ser una extensión áulica del EEMPA N° 1147, no desarrolla sus clases en la misma institución. En un convenio con el Centro Cultural La Toma, lxs estudiantes y docentes asisten día a día a un primer piso de lo que en algún momento fue el Supermercado Tigre S.A. El edificio cuenta con varias peculiaridades, la más significativa es que no pertenece al engranaje institucional escolar ni tampoco tiene dependencia del Ministerio de Educación. El funcionamiento en este espacio se sustenta en la Resolución N° 0531 del Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe, donde se aprueba el modelo organizacional de extensión áulica en cooperativas, sindicatos, empresas, espacios de la comunidad social, entre otros, para la educación de adultxs atravesadxs por situaciones de vulnerabilidad.

Sobre por qué funciona en un espacio fuera del edificio escuela, hay como dos versiones. Una es que toda extensión áulica debe funcionar fuera de la escuela justamente porque se hacen en organizaciones no gubernamentales, en sindicatos, en distintos lugares [...] Y la otra es, también, te dicen que la carga simbólica que tienen las instituciones educativas podía llegar a ser un motivo para que les compañeres no elijan el cursado del espacio si nosotros lo llevábamos ahí (entrevista 5, docente del Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente, Rosario, marzo de 2022).

Así como lo avala el decreto en cuestión, las instituciones de esta naturaleza deben desarrollarse en espacios ajenos a lo escolar y esto no es un dato menor. De acuerdo a los estudios sobre pedagogía y arquitectura, Escolano (2000) esboza que la arquitectura escolar no es ingenua, puesto que su apariencia constituye una usina de símbolos, valores y alocuciones con ciertas intencionalidades. A su vez, coincidimos con Serra (2021) cuando afirma que la arquitectura “es un tipo de escritura, un texto cargado de significaciones, una parte del programa pedagógico,



en tanto forma silenciosa de enseñanza” (s/p). Entonces, ¿cómo interpretamos la apertura de este espacio escolar en La Toma?

El Centro Cultural La Toma se puso en funcionamiento como cooperativa en 2001, cuando lxs trabajadorxs del ex supermercado Tigre se hicieron cargo del establecimiento luego de que el comercio les adeudara varios meses de sus salarios. No obstante, la toma no fue a los fines de continuar con el supermercado, sino de abrir un espacio que nucleara un conjunto de proyectos cooperativos. Actualmente, además del Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente (no excluyente), también funcionan distintas propuestas culturales, sindicatos, programas de la Municipalidad, una galería de arte, el mercado popular, entre otras actividades que convierten a La Toma en un símbolo de lucha y resistencia popular. En principio, podemos considerar que la elección del espacio se debe, justamente, al carácter ecléctico de actividades que allí se desarrollan, pero también a su historia militante. En el abanico de movimientos sociales, el sexogénérico resulta uno de los más combativos, a tono con la esencia de La Toma. En este sentido, consideramos que “lo escolar” o, mejor dicho, lo que entendemos por escuela va mucho más allá del edificio en su exclusiva materialidad, por cuanto lo arquitectónico excede al inmueble y va penetrando en otras áreas que están por fuera de las paredes de La Toma. Es por esto que tomamos prestado el concepto “conjunto escolar” brindado por Chiurazzi (2007), el cual nos habilita a pensar el espacio en dos dimensiones: por un lado, la arquitectónica propiamente dicha y, por el otro, en la vinculación con lo simbólico de su uso y el significado que lxs actorxs le atribuyen.

De acuerdo a lxs estudiantes entrevistadxs, la idea de cursar sus estudios en una institución ajena al sistema educativo ha sido una decisión acertada en tanto las tramas vinculares y pedagógicas que se tejen en los espacios escolares de las instituciones educativas formales de nivel medio para adultxs siguen siendo excluyentes. En tal sentido, consideran que este espacio focalizado es el adecuado para su proceso de escolarización dado que lxs docentes y el personal del Centro Cultural La Toma respetan su identidad de género autopercibida, escuchan sus voces y sus necesidades, son llamadxs por su nombre, pueden ir al baño que desean, entre otros. Cuando les consultamos si les gustaría asistir a un espacio que funcione en una institución escolar propiamente dicha, sostuvieron:

Sí me gustaría, porque habría más visibilidad, y habría más apertura a la convivencia con el exterior y la aceptación sería como más aceptación a lo que estamos buscando y capaz le quitaría este carácter de excepción. Lo ideal sería que ya no haya divisiones, lo ideal sería eso, “lo ideal”, lo que pasa es que pasaría mucho tiempo [...] me parece bueno que estemos en el mismo edificio, pero por ahora aparte (entrevista 3, estudiante del Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente, Rosario, marzo de 2022).

Es algo que a mí me parece que a futuro que, sí tiene que ser así, que va a funcionar, pero primero creo que hay que prepararse, hay que seguir preparando a esta



camada de gente que está ahora porque hay mucha gente muy grande [...] Entonces me parece que hay que seguir aprovechando este espacio porque una persona de 50 años no va a querer ir a un secundario común (entrevista 2, estudiante del Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente, Rosario, marzo de 2022).

A su vez, una de ellas sostiene que el espacio:

Lo describiría como un inicio de oportunidades, si bien el año pasado fue un prototipo de algo que está creciendo y cada vez va a ser más grande, lo describo como un inicio de oportunidades para todas nosotras [...] y también tipo, poder darnos otra perspectiva y también darnos otras posibilidades de vida [...] lo veo como un campo para cuidarnos y para contenernos, que es algo que todas nosotras necesitamos [...] poder habilitarnos a terminar nuestros estudios, a poder tener un trabajo o poder seguir una carrera o lo que sea, me parece fantástico (entrevista 2, estudiante del Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente, Rosario, marzo de 2022).

Por su parte, sostenemos que los vínculos entre arquitectura y educación toman tonalidades diferentes de acuerdo a la población que allí asiste y las relaciones que entablan con dicho espacio, así como también con la propuesta pedagógica. La Toma es ese *espacio liminar*, como diría Diéguez (2014), que, por estar inserto en los intersticios del sistema educativo, cambia la configuración del tiempo, de las prácticas y las jerarquías. Lo establecido social y sexualmente se aleja de la heteronorma convencional e interpela constantemente desde la interrogación y lo desorbitante de “lo no normado”. Es aquí que las dimensiones institucionales le otorgan a la ESI un sentido estético, político-afectivo, e invita a lxs docentes a desplegar su capacidad creativa en la realización de estrategias didáctico-pedagógicas que van mucho más allá del campo disciplinar.

Incluso, este Espacio presenta el carácter pluriaño, en una misma aula trabajan dos cursos de diferente año *in situ*. Para lxs docentes entrevistadxs, esta particularidad representa un desafío, ya que se desarrolla el mismo contenido con diferentes grados de complejidad.

Acá nosotros tenemos la característica que funciona como pluriaño, pluriaño es lo que en la educación rural tenés el plurigrado, en un mismo físico, tenés estudiantes de primero, de tercero y de quinto año. Entonces un docente, por ejemplo, del área de ciencias sociales, está trabajando con estudiantes de esos tres años, entonces tenés que buscar la forma de dar algunos contenidos con diferente grado de complejidad, etc. (entrevista 4, docente del Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente, Rosario, marzo de 2022).

Trabajar en un aula cuya comunidad es heterogénea en sus aspectos sociales, sexogénicos pero también etario ofrece la posibilidad de reconfigurarla: “donde lo educativo se roza con la permeabilidad, la vulnerabilidad deliberada, las combinaciones inesperadas y los procesos de improvisación” (Flores, 2018, p. 149). El



Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente (no excluyente) vino para poner en cuestionamiento todas las figuraciones epistemológico-pedagógicas de la escuela moderna y ha obligado a un replanteo de las formas organizacionales de lo que se entiende por escuela. Lo heterogéneo, contrahegemónico, materializa en lo institucional pero también en las experiencias y trayectorias de quienes la habitan.

Los contenidos curriculares también son controversiales. Existe un problema generalizado en todas las escuelas de jóvenes y adultos y es que no se cuenta con lineamientos curriculares específicos, el último reglamento data de la década de 1970, por lo se encuentra desactualizado. Ante esta ausencia curricular, lxs actores institucionales aluden a la necesidad de una normativa específica para este nivel educativo, ya que por momentos se sienten un tanto desorientadxs.

Tratamos de trabajar un poco con los contenidos que ya venían desarrollando año a año en las EEMPAS, pero también ponerle nuestra propia impronta, porque había unas cuestiones que teníamos que re trabajar, porque teníamos unos contenidos muy desactualizados (entrevista 4, docente del Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente, Rosario, marzo de 2022).

Al respecto, se guían por la Resolución N° 340/18 CFE, la cual advierte: “que se incluya en los planes institucionales el enfoque integral de la Educación Sexual Integral, ya sea de manera transversal y/o a través de espacios curriculares específicos, así como en las normas que regulan la organización institucional” (Resolución N° 340/18 CFE).

Esta resolución lo que viene a traer son núcleos de aprendizaje prioritarios para todos los niveles en los cuales empiezan a aparecer algunos conceptos para poder empezar a trabajar que estaban muy desactualizados a lo que traían los lineamientos curriculares. Y también a esta posibilidad de pensar, que estos núcleos no están definidos como por espacios curriculares o, mejor dicho, como disciplinas, que también esa palabra que en educación ya no nos gusta tanto, que en educación estamos esperando que se cambie lo disciplinar, es decir, poder pensar un espacio curricular, que un poco de esa manera viene el nuevo cambio curricular de EEMPA, empezar a hablar de espacios curriculares (entrevista 4, docente del Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente, Rosario, marzo de 2022).

Siguiendo entonces con los pocos lineamientos curriculares con los que cuentan, lxs docentes desarrollan una propuesta pedagógica en donde los contenidos se tornan versátiles y conducidos por las experiencias de lxs estudiantes. No se busca aquí la reproducción ordenada de los saberes sino que se trata de una invitación a la pregunta, a la transformación de los contenidos hegemónicos y al compromiso crítico del conocimiento. En efecto, en nuestra observación participante hemos podido visualizar cómo, según la materia, se plantean ejes problemáticos o proyectos que se vinculan con los intereses de lxs estudiantes y con su condición



sexogénica. Por ejemplo, para el 24 de marzo de 2022, Día Nacional de la Memoria por la Verdad y la Justicia, en Historia se trabajó con las categorías de ciudadanía, disidencia y memoria. La docente armó un proyecto que contempla la denuncia que lxs activistas de la diversidad sexual vienen realizando desde hace años respecto de los crímenes contra personas LGBTTTTIQ+, a partir del cual se sostiene que fueron 30.400 lxs desaparecidxs. Esta consigna visibiliza a las 400 personas LGBTTTTIQ+ que se estima que fueron víctimas del terrorismo de Estado. Asimismo, haciendo alusión a esa misma materia, unx estudiante sostuvo: “me abrieron un montón la cabeza” (entrevista 2, estudiante del Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente, Rosario, marzo de 2022), para referirse a los contenidos abordados a partir de la historia del feminismo, del transfeminismo, del proceso de lucha travesti-trans, entre otros.

Así como lo establecen Warner y Berlant (2002), “la heterosexualidad implica tal cantidad de prácticas que no son sexuales que, en este momento, es inimaginable un mundo donde este compendio de normas hegemónicas no sea dominante” (p. 242). El saber en general y el saber escolar en particular resultan uno de los aspectos más influyentes del orden heterosexuado. Establecido como currículum oculto (Jackson, 2001), ha operado silenciosamente en las configuraciones identitarias, sexuales y deseantes. Es en este sentido que lxs docentes que trabajan en este Espacio Educativo deben desarrollar un abanico de estrategias didáctico-pedagógicas que permitan deshacer estas operaciones culturales. Tal es el caso del docente de literatura. En la entrevista realizada sostuvo que, durante el primer año de trabajo, se centró en la construcción de un vínculo afectivo y amoroso con lxs estudiantes, donde se comenzó a generar un discurso no hegemónico y diverso. Al respecto, comentó: “encontrarme con este espacio popular me hizo dar cuenta que uno entra en contacto y en juego con otras cosas más que con el saber, que tiene que ver con lo afectivo, con esto de la pedagogía de la ternura” (entrevista 9, docente del Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente, Rosario, marzo de 2022). En diversas ocasiones afirmó que en este espacio secundario aprendió a reflexionar sobre sus prácticas, sobre lo que sucede en el aula y las respuestas que recibe de lxs estudiantes. En este proceso de reflexión constante, se encontró también con algunas situaciones que no esperaba, como rechazo a la lectura de materiales literarios o resistencias frente a algunas propuestas de trabajo. Justamente, en una dinámica contradictoria y particular, se ponen en práctica las estrategias didácticas pedagógicas que lxs docentes desarrollan para garantizar la inclusión, siendo la práctica reflexiva (Schön, 1992; Gimeno Sacristán y Pérez Gómez, 1992) un proceso que posibilita repensar las propuestas de enseñanza que se llevan adelante.

Trabajar con la ESI como una propuesta estética, político-afectiva, le otorga a la clase una configuración en la cual el conflicto y la intervención crítica son una constante. Otrx de lxs docentes entrevistadxs comentó que el primer día de clases les llevó una encuesta para saber con qué nombre se autopercebían, conocer el recorrido previo por las instituciones educativas, entre otras cuestiones. Refiere que en el aula constantemente se desarrollan debates que atraviesan a la educación sexual



integral y que, en muchas ocasiones, no cuenta con la totalidad de herramientas que necesita para su abordaje. Entre las situaciones que detalla, se encuentra:

una vez una piba dice [...] mi hermana fue víctima de una red de trata, la pudimos rescatar... te explota la cabeza, porque vos, ¿qué le vas a decir? Porque parece que eso es algo que les pasa a otras, ¿viste? (entrevista 8, docente del Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente, Rosario, marzo de 2022).

Este testimonio, que es uno entre muchísimos, nos alerta sobre la experiencia de enseñar desde la disidencia sexual, la cual no consiste únicamente en la transmisión de contenidos curriculares, sino también en el desarrollo de “dinámicas metodológicas carroñeras, porque trabaja con los desechos disciplinares y se nutre de saberes y experiencias que no están autorizadas ni consolidadas, sino más bien abiertas a las errancias crítico-creativas de sus inestables y desvariados imaginarios sexuales” (Flores, 2018, p. 155).

Finalmente, observamos que las paredes del Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente (no excluyente) son performáticas (Butler, 2002). En el espacio donde se desarrolla la extensión áulica hay afiches colgados que expresan los deseos de lxs estudiantes en torno a la pregunta ¿qué queremos? y ¿qué no queremos? Sobre el primer interrogante, se leen respuestas como: “un lugar del encuentro, del deseo, de la comunicación, del amor, de la ternura, queremos ser libres”. En cuanto a la segunda consulta, se visualiza: “no queremos ser discriminadxs, que nadie se sienta mal, que nadie abandone”. Finalmente, en el centro del afiche, dice: “vamos por más, queremos ser libres”. La apelación al deseo de libertad la encontramos también en una bandera que cuelga a lo largo de una de las paredes del aula. La misma sostiene: “el saber es libertad” y la firman lxs estudiantes del Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente (no excluyente). Según Butler (2002), la performatividad “no debe entenderse como un acto singular y deliberado, sino antes bien como la práctica reiterativa y referencial mediante la cual el discurso produce los efectos que nombra” (p. 18). Los aportes de esta filósofa habilitan a pensar la importancia de la reiteración de las palabras en la cual el sujeto “asume, se apropia, adopta una norma corporal, no como algo a lo que, estrictamente hablando, se somete, sino también, como una evolución en la que el sujeto [...] se forma en virtud de pasar por ese proceso de asumir sexo” (Butler, 2002, p. 11). En este sentido, los mensajes dispuestos por todo el salón resultan una práctica transformadora para quienes lo transitan. No olvidemos que son personas que vienen de vivir años de discriminación y violencias en los cuales sus voces fueron fagocitadas por las normas sexogénicas convencionales; aquí pueden expresarse, tener deseos, sueños y proyectar una vida diferente.

Sumado a eso, entre los núcleos de aprendizajes prioritarios para el nivel secundario que detalla la Resolución N° 340/18, se encuentran las distintas maneras de ser joven según los contextos y las experiencias de vida, la construcción de la identidad y los proyectos de vida, el derecho de las personas a vivir su sexualidad de acuerdo a sus convicciones y preferencias en el marco del respeto por lxs



otrxs, entre otros. En este sentido, vemos que las paredes del Espacio Educativo hablan de la educación sexual integral, sobre las cuales las palabras escritas se expresan a través de banderas y carteles.

El abordaje de los contenidos vinculados con los intereses, las problemáticas y la perspectiva del colectivo LGBTTTTIQ+, el modo de construir el vínculo entre docentes y estudiantes, el acompañamiento permanente y personalizado de las trayectorias escolares hacen que lxs estudiantes realicen un tránsito significativo por la escuela, lo cual abre otras experiencias posibles.

REFLEXIONES FINALES

A lo largo de esta investigación hemos podido analizar los mecanismos de exclusión que operan en las escuelas modernas con respecto a aquellas personas que no se identifican con el género hegemónico. Diferentes dispositivos, tales como las formas de nombrar, el currículum oculto, la disposición de los baños, las formas vinculares, los contenidos heteronormados, entre otros, se ejercen como fuerzas opresoras hacia las identidades de género, cristalizando en trayectorias escolares interrumpidas.

De este modo, el derecho a la educación no es garantizado de manera universal, situación que provoca la emergencia de nuevas experiencias educativas que, nacidas al calor del activismo y la militancia, se ocupan de incluir a colectivos históricamente vulnerados. El Espacio Educativo Secundario Travesti, Trans y Disidente (no excluyente) tiene como especificidad que se enmarca en el Sistema Educativo Formal, lo cual le otorga ciertas características comunes al resto de las escuelas secundarias para adultos de la Provincia de Santa Fe. Observamos que el espacio se desarrolla con el impulso de docentes y estudiantes, en él prima el despliegue de estrategias inclusivas y afectivas en el proceso de enseñanza-aprendizaje hasta la reconfiguración de los contenidos de acuerdo a los estudios de género y *queer*.

En este marco, la ESI es planteada como una propuesta estética, político-afectiva que busca reconfigurar el formato escolar moderno, y en esto consiste la particularidad de este espacio. Si bien su origen ha estado impulsado por los movimientos sexogénicos, el Estado se ocupó de hacer realidad ese impulso, aunque eso signifique poner en tensión las propias lógicas de las disposiciones estatales de la escuela hegemónica. En este caso, el espacio secundario se transforma en un ámbito que cobija, enseña, crea vínculos y construye un tránsito amoroso y cuidado por el sistema educativo formal; pero también interpela, incomoda, deshace verdades político-pedagógicas y no escapa a las contradicciones.

Finalmente, coincidimos con Pecheny (2021) cuando afirma que “pasaron muchas décadas y muchas luchas para que esas experiencias puedan ser incluso designadas como específicas, comunes o compartidas, e injustas, y designadas con un nombre (sustantivo, adjetivo): travestis y trans” (p. 13). Esperamos que el paso del tiempo sea más justo para ser incluidas en lo común.



REFERENCIAS

- Althusser, L. (1970). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado. Freud y Lacan*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Báez, J. M. (2013). “Yo soy”, posibilidad de enunciación de las sexualidades en la escuela. *Polifonías. Revista de Educación*, (2, abril-mayo), año II, 114-126.
- Barrancos, D. (2014). Géneros y sexualidades disidentes en la Argentina: de la agencia por derechos a la legislación positiva. *Cuadernos Intercambio sobre Centroamérica y el Caribe*, 11(2), 17-46.
- Bello Ramírez, A. (2018). Hacia una trans-pedagogía: reflexiones educativas para incomodar, sanar y construir comunidad. *Debate Feminista*, (55), 104-128.
- Berkins, L. (2003). Un itinerario político del travestismo. En D. Maffia (comp.), *Sexualidades migrantes: género y transgénero*. Buenos Aires: Feminaria.
- Butler, J. (2002). *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del “sexo”*. Buenos Aires: Paidós.
- Cano, V. (2018). *Poéticas afectivas. Apuntes para una re-educación sentimental*. Buenos Aires: Galerna.
- Diéguez, I. (2014). *Escenarios liminales. Teatralidad, performances y política* (edición ampliada). Realizada en colaboración con el Gobierno del Estado de Querétaro, Instituto Queretano de Cultura y el Gobierno del Estado de San Luis Potosí, Secretaría de Cultura.
- Escolano Benito, A. (2000). *Tiempos y espacios para la escuela. Ensayos históricos*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Flores, V. (2018). Esporas de indisciplina. Pedagogías trastornadas y metodologías queer. En B. Hooks, D. Britzman y V. Flores. *Pedagogías transgresoras II*. Santa Fe: Bocavulvaria Ediciones.
- Gentili, P. (2009). Marchas y contramarchas. El derecho a la educación y las dinámicas de exclusión incluyente en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación*, (49), 19-57.
- Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Jackson, P. W. (2001). *La vida en las aulas*. Madrid: Editorial Morata.
- Maffia, D. (2001). *Ciudadanía sexual*. Buenos Aires: Feminaria.
- Maffia, D. (2006). *Cuerpo y ciudadanía*. Buenos Aires: Instituto Hannah Arendt.
- Maffia, D. (comp.). (2003). *Sexualidades migrantes. Género y transgénero*. Buenos Aires: Feminaria.
- Martínez, J. y Vidal-Ortiz, S. (comps.). (2018). *Travar el saber: educación de personas trans y travestis en Argentina: relatos en primera persona*. La Plata: Editorial de la Universidad Nacional de La Plata.
- Ministerio de Educación, Provincia de Santa Fe, Educación Sexual Integral. (s/f). *Espacio secundario travesti, trans y disidente. Derecho para todes*. <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/wp-content/uploads/bachi-trans-2.pdf>
- Ministerio de las Mujeres, Géneros y Diversidad. (2020). Plan Nacional de Igualdad en la Diversidad 2021-2023. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2020/09/plan_nacional_de_igualdad_en_la_diversidad_2021-2023.pdf



- Mocha Celis. Tejiendo igualdad. ¿Quiénes somos? (s/f). <https://mochacelis.org/>
- Morgade, G. (2012 [2001]). *Aprender a ser mujer. Aprender a ser varón*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Morgade, G. (comp.). (2021). *ESI y formación docente. Mariposas Mirabal: experiencias en foco*. Rosario: Homo Sapiens.
- Morgade, G. (coord.). (2016). *Educación Sexual Integral con perspectiva de género. La lupa de la ESI en el aula*. Rosario: Homo Sapiens.
- Pecheny, M. (2021). Prólogo. En M. Boy, M. F. Rodríguez y M. A. Dellacasa (comps.), *Experiencias travestis y trans: diálogos entre la organización colectiva, el territorio y la universidad*. José C. Paz: Edunpaz.
- Rodríguez Gustá, A. L. (2008). Las políticas sensibles al género: variedades conceptuales y desafíos de intervención. *Revista Temas y debates*, 16, 109-129.
- Schön, D. A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós.
- Scott, J. W. (1999). *Gender and the Politics of History*. Nueva York: Columbia University Press.
- Serra, M. F. (2021). Configuraciones espaciales en la escuela secundaria rural argentina. El caso de una escuela cordobesa. *Educación y Vínculos. Revista de Estudios Interdisciplinarios en Educación*, (7).
- Terigi, F. (2009). *Las trayectorias escolares: del problema individual al desafío de la política educativa*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Viveros Vigoya, M. (2016). La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación. *Debate Feminista*, (52), 2-17.
- Warner, M. y Berlant, L. (2002). Sexo en público. En R. M. Mérida Jiménez (ed.), *Sexualidades transgresoras: Una antología de estudios queer* (pp. 229-262). Barcelona: Icaria Editorial.
- Zimmermann, L. S. (2020). *Experiencias educativas de la comunidad travesti-trans dentro del Bachillerato Popular Mocha Celis*. [Tesis de grado, Universidad Nacional de San Martín]. Repositorio Institucional UNSAM. <https://ri.unsam.edu.ar/handle/123456789/1600>

NORMATIVAS

- Constitución de la Nación Argentina, 1853 (Argentina).
- Declaración Universal de Derechos Humanos, ONU, 1948. https://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR_booklet_SP_web.pdf
- Ley N° 26.206 de 2006. Ley de Educación Nacional. 27 de diciembre de 2006. Boletín Oficial de la República Argentina N° 31062.
- Ley N° 26.150 de 2006. Programa Nacional de Educación Sexual Integral. 23 de octubre de 2006. Boletín Oficial de la República Argentina N° 31017.
- Ley N° 26.618 de 2010. Matrimonio Civil (Matrimonio Igualitario). 21 de julio de 2010. Boletín Oficial de la República Argentina N° 31949.
- Ley N° 26.743 de 2012. Identidad de Género. 23 de mayo de 2012. Boletín Oficial de la República Argentina N° 32404.



- Ley N° 27.234 de 2015. Violencia de Género. Educar en Igualdad: Prevención y erradicación de la violencia de género. 30 de diciembre de 2015. Boletín Oficial de la República Argentina N° 33288.
- Ley N° 27.636 de 2021. Promoción del Acceso al Empleo Formal para las Personas Travestis, Transexuales y Transgénero “Diana Sacayán-Lohana Berkins”. 8 de julio de 2021. Boletín Oficial de la República Argentina N° 27636.
- Ley N° 13.902 de 2019. Inserción y estabilidad laboral de personas travestis, transexuales y transgénero, alentando su contratación y empleo en el sector público y privado. 27 de noviembre de 2019. Boletín Oficial de la Provincia de Santa Fe N° 30020.
- Resolución N° 0531 de 2010 [Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe]. Programa de formación en Educación Sexual Integral. 7 de mayo de 2010.
- Resolución N° 2529 de 2013 [Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe]. Identidad de género en el sistema educativo. 3 de diciembre de 2013.
- Resolución N° 340 de 2018 [Consejo Federal de Educación]. Anexo. 22 de mayo de 2018.
- Resolución N° 955 de 2021 [Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe]. Modificación de los registros y/o documentos escolares según la identidad de género autopercebida. 24 de agosto de 2021.

Recepción: 18/08/2022

Aceptación: 12/12/2022

