

Figura 1. Ilustración elaborada por Niko Freelance

Experiencias profanas: hendiduras blasfémicas de docentes disidentes sexo-género en escenarios educativos

Juan Pablo Arbeláez Maldonado

Tutora
Nathalia Martínez Mora
Doctora en Educación

Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de Humanidades
Departamento de Ciencias Sociales
Maestría en Estudios Sociales
Bogotá, Colombia

2026

Tabla de contenido

Agradecimientos 3

Introducción 4

Primer capítulo 11

I. Esto que soy, este mi cuerpo 11

II. El armario que es la escuela: heridas, cuerpos y educación. 13

Pregunta de investigación 23

Objetivo general 23

Objetivos específicos 23

Segundo capítulo 24

III. Lenguas bastardas: aproximaciones analíticas desde la injuria 24

IV. Intersecciones teóricas desde-entre la experiencia y lo profano 35

V. Escribir desde la afectación: cuerpo, archivo y memoria 45

Tercer capítulo 52

VI. La caja y lo monstruoso: subjetivación y escuela ... 52

Cuarto capitulo 81

VII. Marcando la pared o ¿qué se rompe en la caja cuando el cuerpo profana? 81

Conclusiones 107

VIII. Que nuestro corazón sea un palomar 107

Referencias 113

Anexos 119

Tabla de figuras

Figura 1. Ilustración elaborada por Niko Freelance 1

Figura 2. Ilustración elaborada por Niko Freelance 10

Figura 3. Ilustración elaborada por Niko Freelance 24

Figura 4. Muñequitas quitapenas – grupo focal 49

Figura 5. Ilustración elaborada por Niko Freelance 52

Figura 6. Ilustración elaborada por Niko Freelance 80

Figura 7. Muñequita quitapenas de Celiann 84

Figura 8. Muñequita quitapenas de Sebastián 88

Figura 9. Muñequita quitapenas de Wilson. 97

Figura 10. Muñequita quitapenas de Cristian. 100

Figura 11. Muñequita quitapenas de Flor de Otoño. 104

Agradecimientos

Las letras que se van juntando para producir palabras son los ecos de quienes han acompañado este trasegar investigativo. Como quien consulta al tarot para leer los caminos errantes, convoco aquí sus presencias afectivas para celebrar su existencia y su agencia profana que transforma y crea el mundo.

Abrazo la luz y oscuridad, creadora y destructora, que en el curso de estas páginas me ha infundido amor, sabiduría y poder, doy gracias por su acción en mi vida y en la de todxs aquellxs que son la huella del madre-padre con sus múltiples y profanas expresiones en esta existencia y en todas las vividas.

A mi mamá Cristina, por su amor sanador en el cual ha reposado mi cuerpo cansado. A Harold Manuel, por su calor que es hoguera en los momentos en el que el frío de la cotidianidad me abruma.

Y, especialmente a mi familia con quienes he compartido la vida desde el gesto amoroso del cuidado, *que la fuerza creadora ilumine sus vidas*.

Y en este camino amoroso, a Nathalia, mi guía y amiga, *que el amor de Titri, Aggy y Kokoa siga habitando e invadiendo tu corazón*, y *acompañándote con la misma dulzura con la que me has acompañado.* A Leidy, por su im-pertinencia y sus afectos expandidos hacia tantas latitudes. A Moni López, por sus constantes lecturas, sus correcciones y su complicidad, porque su compañía ha sido necesaria para continuar pensando con fuerza voraz otra escuela.

A la salvajidad de la Maestría en Estudios Sociales, donde mi cuerpo polilla encontró afectos para pensar nuevas claves conceptuales y metodológicas. A mis estudiantes mutantes, cuya monstruosidad excéntrica me moviliza y convoca para recrear los ritos sagrados del dispositivo escuela.

A Flor de Otoño, Humanoide, Andrey, Celiann, Ka, Hollman, Holman Adrián, Cristian, Wilson, Sebastián, Manuel, Diego, Camilo y todxs lxs que sumaron sus aullidos para culminar este proceso.

A toda la vida, gracias.

Introducción

Este devenir nómada lo escribo desde las lenguas lascivas, desde la metáfora amorosa para abra[s]ar el mundo. Juego con las palabras como una apuesta por descomponer la sacralidad de la academia. Este texto le apuesta a una escritura que no pretende ubicarse en los márgenes de la objetividad académica, encuentro en la metáfora un gesto político desde el cual interrogar-me. Las letras que se presentan no me han dejado indemne. Me eriza la exhibición de palabras que constituyeron mi telar argumentativo con la pretensión de urdir los hilos analíticos, teóricos e investigativos construidos como un fugaz viaje por los recovecos de mi existencia.

Este camino errante fue una caravana de *yoes* con la intención de interpelar el dispositivo escuela, tras reconocer las afectaciones de los códigos de regulación, escisión y subjetivación permanentes. Con mis amigxs polillas hemos presenciado el desprecio que la escuela moderno-colonial ha construido sobre nuestros cuerpos, *cuerpos para odiar*.

¿Qué implica ser un cuerpo alterado? ¿Ser un cuerpo atravesado por la bala normalizadora? ¿Quién se atreve a traspasar estos cuerpos, para dialogar con ellos mientras suaviza sus raspones? ¿Qué condiciones han hecho legitima la sexo/política? Mi interés por estudiar los cuerpos parlantes dentro de la orto-pedia institucional es un despliegue por las experiencias encarnadas a las que me ha expuesto la docencia. Así como, por los rastros de la configuración histórica del oficio de lxs maestrxs y sus vestigios de la escuela moderno-colonial pensada en función de la construcción de buenOs ciudadanOs, pero también por las alteraciones a las iteraciones institucionalizadas de la docencia.

Me han invadido las pulsiones atravesadas por la curiosidad de transitar por los bordes y las fisuras que se producen en la escuela. Fisuras que se mueven en el umbral de lo no-dicho para contrarrestar las pedagogías de la ignorancia. Fisuras pensadas desde la situacionalidad y que operan sutilmente contra la crueldad. Los cuerpos de los docentes disidentes sexo-género son una poética

del daño, su locus enunciativo atenta contra un CIStema educativo plagado de maquinarias que históricamente han castrado el deseo.

Bajo esta perspectiva, este malsano trabajo, que ha sido fermentado a partir de la criticidad de otrxs proletarixs de la lengua, la lengua enajenada, la deslengua, la mala lengua, tiene la intención de aportar al análisis de la forma en que se establecen las capas sedimentarias de códigos culturales y la producción de tecnologías de subjetivación en el oficio docente, de la sobresaturación normalizadora del germen heterosexual desde una perspectiva que desmiembre las dinámicas de poder, constituido como un cuerpo Shiva, con múltiples brazos, siempre dispuestos a cachetear la a-normalidad y lo im-propio.

En ese sentido, el desarrollo de la categoría propuesta de *experiencias profanas* es una declaración política para tensionar y movilizar el análisis sobre las prácticas arraigadas en la homogeneidad y normalidad a la que se encuentran sometidos los cuerpos volátiles de lxs educadorxs. Las experiencias profanas como prácticas discursivas y de subjetividad corpo/sexual/política, no se constituyen como la mera codificación de aquello que realizan las existencias subalternizadas, sino que, aborda cómo las visiones, creencias e imaginarios sobre lxs docentes, el código del quehacer pedagógico y las técnicas examinadoras son posibles gracias a mecanismos sacralizados de subjetivación que operan sobre lxs maestrxs y que se anclan a las tecnologías de disciplinarización de la vida. Lo profano desafía lo instituido, lo sagrado e inamovible del sistema educativo, especialmente en lo que respecta a las normas cis-heterosexualizantes que atraviesan lo pedagógico.

Por eso mismo, en la instancia de escritura de esta tesis se abre el camino de teorizar como un acontecimiento liminal que se pretende entretejer desde el rigor, entre conversaciones académicas, deslenguas y diálogos personales que desmonten las certezas del saber, del sentir y del hacer. La escritura poética-política como posible metodología es una obstinación que desde la

singularidad se hace piel en la imaginación[1]. Narrar-se de manera ecléctica contra las economías falogocentricas de la escritura, es un despellejamiento del saber y una ruptura a la linealidad en la producción de des-conocimientos sociales.

Desde estos atisbos, se sitúan inicialmente los improperios lingüísticos e [im]pertinencias que fueron los adoquines para sostener esta pesquisa. En las primeras páginas se van develando como escenas de un diario, las lenguas proletarias, las voces estrepitosas que exponen la problematización de esta producción. Parto desde *Esto que soy, este mi cuerpo*, como una apuesta escritural por situar mi lugar de [d]enunciación. Lejos de ser una autobiografía, es una acción política contestataria contra-teórica que le dará apertura desde la situacionalidad a la problematización de las experiencias profanas en la escuela.

En *El armario que es la escuela: heridas, cuerpos y educación,* parto de la problematización sobre el sostenimiento de violencias por prejuicio hacia docentes disidentes sexo-género en Colombia, desde una perspectiva cuasi histórica se van ubicando -a modo de rompecabezas- diferentes experiencias de docentes que han habitado la escuela bajo el peso de las tecnologías de subjetivación sostenidas por la matriz de inteligibilidad heterosexual. A partir del análisis de marcos jurisprudenciales y relatos testimoniales se problematizan las formas en que la maquinaria escolar de manera continua administra los cuerpos, produciendo regímenes entre lo legible e ilegible.

Y como una eyaculación por darle sentido a estás intencionalidades, en el segundo capítulo *Lenguas bastardas: aproximaciones analíticas desde la injuria,* en donde se ubican las múltiples escrituras referidas al

[1] Las ilustraciones que acompañan esta tesis cumplen la función de ser un dispositivo de lectura que, en diálogo con la escritura proponen una segunda vía de aproximación al texto.

problema de investigación que tuvieron la función de actuar como microrganismos para la fermentación de este proyecto, que además de ser narradas desde la *deslengua*[2] y la *escrevivência*[3], comparten la extranjería en la palabra para hacer que otros mundos y casas del lenguaje sean posibles (D'Uva, 2010). Esas irrupciones epistemológicas, convencionalmente conocidas como estado del arte, son retazos de las producciones queer, los estudios posestructuralistas y los feminismos interseccionales.

Posteriormente, en *Intersecciones teóricas desde-entre la experiencia y lo profano*, se dialoga sobre el concepto de experiencia desde Foucault, entendida no como una mera vivencia, sino como un producto de tecnologías que han subjetivado los cuerpos, así como clausurado y silenciado la sexualidad. Esta discusión teórica, se enlaza con la volatilidad de la lengua agambeniana y su conceptualización de lo profano, que desde una lectura cuir, implica desordenar los códigos sacralizados en la educación, en concreto, los códigos sacralizados que cristalizan las vidas de docentes.

Finalmente, en *Escribir desde la afectación: cuerpo, archivo y memoria*, me aventuro por una apuesta metodológica carroñera, aquella que dialoga con los residuos epistemológicos y detritus académicos. Comprendo la escritura como un campo político y afectivo; así, propongo un ejercicio analítico-interpretativo que parte del serpenteo por las narrativas, silencios y memorias profanas de docentes disidentes sexo-género. La narrativa en tanto tecnología del *yo*, es una fisura hacia los regímenes de verdad que administran los cuerpos y regulan las posibilidades del nombrarse. En

[2] Flores, V, (2010) Deslenguada: desbordes de una proletaria del lenguaje1a ed. Neuquén.

[3]Concepto trabajado por Conceição Evaristo (2020) entendida desde la producción epistemológica afrobrasileña como un narrar contra-hegemónico, considerando la literatura como "um lugar de expurgação pessoal e coletiva." (Sousa e Silva en Lima Duarte; Rosada Nunes, 2020, p.115)

este apartado cabalgo sobre las entrevistas, la autoetnografía, los talleres narrativos y las escrituras expandidas como mecanismos para desocultar las experiencias profanas. Parto de la provocación escritural por desordenar las gramáticas de la neutralidad.

El tercer capítulo titulado *La caja y lo monstruoso: subjetivación y escuela,* se estructura como un laboratorio de exploración por los códigos reguladores, de sujeción y escisión permanentes en docentes disidentes sexo-género en escenarios educativos, como una entrada analítica para problematizar las formas en que la escuela opera como un dispositivo de producción de subjetividades. Este acápite es una propuesta analítica respecto a la triangulación entre las categorías cuerpo sospechoso, silenciamiento y violencia por prejuicio, como una posible vía para ampliar la conceptualización sobre cómo se produce la experiencia profana en la escuela.

Parto del posicionamiento analítico de las tecnologías de subjetivación y las anatomopolíticas como elementos del aparato disciplinario y de control, que permiten comprender la configuración de la docilidad. Este andamiaje inicia con una somera conceptualización desde la sociología del cuerpo, como una posibilidad analítica para pensar-me las [des]identidades dentro de las sociedades modernas y la construcción de la sospecha en la escuela, que posteriormente dará paso a la categorización de silenciamiento como una tecnología de poder, como una forma de censurar los vórtices corporales, una herida al corazón disidente, un mecanismo de ocultamiento ante la infestación virulenta de la matriz heterosexual.

Dichos efectos se mantendrán legitimados por medio de la violencia por prejuicio, acciones correctivas agenciadas por la arquitectura escolar para hacer hablar al cuerpo los lenguajes de la norma. Así, se recoge las voces estrepitosas o las deslenguas de docentes disidentes sexo-género que a partir de sus relatos y situaciones concretas, van mostrando cómo el cuerpo docente es un objeto de escrutinio constante, cómo el silenciamiento opera como

una estrategia de autogobierno y cómo la violencia produce y regula las subjetividades.

En ese [des]orden se da paso al cuarto capítulo titulado *Marcando la pared o ¿qué se rompe en la caja cuando el cuerpo profana?* que se configura como un oráculo de las profanaciones, como una manera clandestina por desterritorializar la norma desde la irrupción hacia la maquinaria heterosexual persistente en la escuela. La exhibición de letras que se van desplegando es una exploración por las fisuras que emergen cuando los cuerpos deseos y presencias incisivas se rehúsan a sostener la normalidad. Parto de la conceptualización alrededor de lo profano desde Giorgio Agambem, como una potencia de restitución y desobediencia frente a los regímenes de representación que producen subjetividades dóciles, así como, por los azares teóricos de lo cuir, como una articulación analítica que le apuesta al desnombre.

Está recorrido teórico, propicia la emergencia de categorías desde las cuales leer las experiencias, por un lado, de la irrupción de la escuela que se comprende como la presencia incisiva y disruptiva de corporalidades disidentes sexo-género. De esta manera se nombran las formas en que docentes profanxs fisuran el armario educativo y producen desajustes a las narrativas hegemónicas del "buen docente". Irrumpir implica poner el cuerpo como gesto político. Luego, aparecen las pedagogías antinormativas, prácticas pedagógicas profanas y cuirizadas que buscan desmontar las lógicas de vigilancia y disciplinamiento presentes en la escuela. Son pedagogías rebeldes que se niegan a seguir reproduciendo la moral normativa, y que en efecto, promueven otros modos de relacionarse con la enseñanza, el cuerpo, el deseo y los afectos. Las pedagogías antinormativas son una praxis ético-política que le apuesta a la construcción de otros mundos habitables para nuestras-las corporalidades excéntricas. En este transito emerge finalmente, el d-enunciarse como una práctica situada de desobediencia que tensiona las técnicas examinadoras y las iteraciones normativas del género dentro de la escuela,

aquí las experiencias profanas aparecen como potencias capaces de perforar el armario educativo y producir otras formas de existencia.

Estas trifulcas conceptuales permiten reconocer que las tecnologías de subjetivación que operan sobre lxs nuestrxs disidentes, se expresan en la configuración de cuerpos sospechosos, prácticas de silenciamiento y violencias por prejuicio, pero también prácticas profanas que tensionan los ritmos acelerados de la escuela panóptica, reflejadas en la irrupción de la escuela desde las pedagogías antinormativas y el d-enunciarse.



Figura 2. Ilustración elaborada por Niko Freelance

Primer capítulo

I. Esto que soy, este mi cuerpo

Maestro polilla, prófugo de la escuela y de sus políticas ortodoxas. Cuerpo disuelto, poroso, sofisticado. Sujeto nómada de contrasaberes. Proletario de la lengua cuyo filo busca trozar el mundo, un mundo donde las letras se confunden con las lágrimas. Y, aunque el silencio pareciera ser lo más elocuente, escribo desde el coraje. Coraje para narrar otra historia. En mi lengua áspera reposan las palabras de afecto que de niño nunca recibí. Palabras impronunciables por parte de una escuela panóptica hija del Estado moderno, cuyo ruido de mismidad resulta ensordecedor. Exprimo mi alma para extraviarme en el camino de los detalles.

Llegué a este punto de sosiego con los sentidos alterados, con heridas de una guerra declarada a las infancias que profanamos la rectitud cartesiana de los buenos valores, encontré consuelo en la teoría, aquella a la que entró la respondona hooks (2019) para sobrevivir. Sin embargo, está teoría no fue intrínsecamente sanadora, tuve que pedir y dirigir mi teorización hacia ella; pues ante el borramiento de las subjetividades parlantes y excesivamente perversas, encontré caminos atrincherados en la pedagogía del cuerpo, de la piel, del perfume y del tacto.

Aprendí a transgredir con pasión como una estrategia para desempupitrar las existencias, como una apuesta por desterritorializar el prejuicio insecticida. Opero poéticamente en la escuela como una provocación para desmembrar la heterosexualidad obligatoria que se esconde en las aulas. Mi cuerpo incisivo es un atentado a los mandatos reguladores que se imbrican en el pecho y dificultan la respiración. Aprendí a esquivar las balas de la moral del buen docente, mi aleteo polilla se ha postrado en las bombillas que recubren la maquinaria escolar.

Me inmiscuyo en los residuos epistemológicos, en significaciones hechas trizas para darle sentido a mi praxis. Y en el placer que me genera perturbar, atravieso

puentes, trenzas y fronteras con cada carne, como un campo de acción crítico en donde posicionar nuestras filiaciones y pertenencias. Practico una pedagogía rebelde que tensione la de la ignorancia, una que actúe con y desde las implicaciones del cuidado, una que no se quede en las dimensiones de la carne, sino que las traspase para hacerlas cuerpo en acto simbólico (Planella, 2017, p.87). Ha sido posicionándome desde el margen, desde lo liminal, desde el borde y la fuga lo que me ha traído a rastras hasta aquí, como con un afán atravesado en el estómago, en el esófago y ahí seguidito en la boca, por develar aquello que mi cuerpo ecléctico y volátil ha encarnado.

Tras escuchar este cuerpo en cortocircuito y desobediente se fue moldeando el corpus experiencial que derivó en el presente colapso investigativo. La seducción casi orgásmica por pensar las experiencias profanas de docentes desadaptadxs fue lo que cautivo la esencia de este trabajo, en ella reposa el interés genuino por develar la forma maquínica en que se ejecutan los bombardeos de poder, las ráfagas de odio y las balas de prejuicio dentro y fuera de la rigidez estructural del establecimiento.

II. El armario que es la escuela: heridas, cuerpos y educación.

¿Qué corporalidades en tránsito habitan la escuela? ¿Qué silencios produce la matriz heterosexual en aquellos cuerpos? ¿De qué maneras se atenta contra la performatividad del género en las escuelas? ¿Cómo atraviesa la bala heterosexual a las experiencias vitales de docentes? ¿Qué hacer con esa bala que es premiada al hacer correr la sangre? ¿Qué lugar tienen las experiencias que profanan el sistema educativo? ¿Qué nos dicen esas blasfemias o perversidades?

Las experiencias corporales vividas de docentes disidentes sexo-género suponen una alteración a los uniformes grises de la mismidad característicos de la escuela moderna, a los regímenes de representación, así como a los marcos mediales de la memoria. Dado que desde la configuración económico-social-sexual de los Estados nación se reprodujeron políticas de periferización hacia toda textura cutánea vital que desde su presencia incisiva tensiona y desbarajustan la escuela. Estos cuerpos en tránsito se encuentran sujetos a una escuela que cumple la función de ser una "[...] una fábrica de subjetivación: una institución disciplinar cuyo objetivo es la normalización de género" (párr. 4). Una escuela que reproduce naturaliza y valora los cuerpos en función de maquinarias de ficciones culturales que amparan la heterosexualidad obligatoria.

Resulta necesario reconocer estas problemáticas sujetas a un sistema que construye a las corporalidades de forma normativa e ideal, pues comprender el sistema educativo de cualquier nación implica conocer el contexto cultural en el cual se encuentra inmerso. Desde Saban (2020) para los Assmann, la memoria cultural tiene una vinculación entre el pasado y el presente a través de sus representaciones simbólicas, por ejemplo, mediante los cuerpos de lxs docentes. Los cuales han sido sometidos al escrutinio público permanente desde modelos basados en "técnicas examinadoras" (Vargas, 2014), orientadas a evaluar atributos personales antes que

las capacidades profesionales para desempeñar el trabajo docente (Rodríguez Avila, 2023).

Estos marcos mediales han desempeñado un papel crucial en los imaginarios ubicados en el código del quehacer pedagógico, entendido por Nathalia Martínez Mora (2020) como

> el agenciamiento de prácticas de vigilancia, control y sanción, de la mano de un sistema de prohibiciones sobre el aprendizaje y sobre aquellas acciones que alterarían la norma. (...) Finalmente, este código se expresará por medio de las relaciones que se establecen al interior de los sistemas escolares, bien sea de jerarquización, autoridad, verticalidad y escisión entre los sujetos (p. 304)

Y particularmente, en los cuerpos de los docentes y la construcción de identidades fijas que la cultura medial ha impuesto en función de la matriz heterosexual, la cual está fundada sobre la necesidad del otro/diferente en todos los niveles (Wittig 2006, 1992).

Está interpretación de Wittig, devela la formula totalizadora de la realidad social desde donde se sustenta la forma en que el escenario político/sexual da significado a las estructuras sociales de sujeción y desplazamiento de las subjetividades excesivamente perversas, hacia las fronteras de lo normal. Entonces, el género ya no actuaría como una "política de reproducción de la vida sexual [...] sino [sería] el nombre de un conjunto de dispositivos sexopolíticos" (Preciado, 2004, p. 160). Este conjunto de dispositivos se contiene en una suerte de performance esencialmente inserto en la escuela/panóptica hija del Estado moderno, donde la arquitectura y las maquinarias escolares telonean las divisiones sexuales y de los géneros, administrando las vidas de los cuerpos-políticos.

Las tecnologías de poder y sujeción operan sobre los cuerpos a partir de mecanismos de dominación como la disciplina, las anatomo-políticas y el biopoder, los cuales crean un ambiente óptimo para la regulación y el establecimiento de mandatos sociales que optimicen el sostenimiento de la heteronorma. Bajo ese contexto, las experiencias corporales vividas subyugadas de lxs docentes serán traducidas en un continuo moldearse de acuerdo con lo esperado, para Catalán Marshall está noción

> se vuelve fundamental en las historias de vida de los y las profesores/as, debido a que ellos/as, como adultos dentro de la institución, se posicionarían más que en sujetos referentes o facilitadores de un conocimiento disciplinar específico, sino que se volverán (a voluntad o no), en sujetos referentes de un deber ser. Un deber ser a encarnar y a visibilizar, en concordancia con lo que la sociedad y los discursos hegemónicos existentes en ella, determinan como lo esperado/aceptado/normal para una persona dedicada a la docencia escolar (Marshall, 2018, p.69)

Desde el panorama jurisprudencial varios han sido los intentos en que los relatos de vidas profanas se ven protegidos por las políticas públicas que amparan la diversidad en las escuelas, y en el mundo, resultado de las luchas individuales y colectivas. Por ejemplo, para el año de 1990 en Colombia, la jurisprudencia se centró en el libre desarrollo de la personalidad, la igualdad y la no discriminación, como se expresa en el caso de la Sentencia T-594/93, cuyos antecedentes residen en una acción de tutela con el fin de que se amparen los derechos fundamentales a la igualdad y al reconocimiento de la personalidad jurídica o el caso de la Sentencia T-101/98 derivada de la acción de tutela interpuesta para 1997 contra el Colegio Instituto Ginebra -La Salle- en el municipio de Ginebra, Valle del Cauca, en donde el juez menciona que

> [...] los homosexuales no pueden ser objeto de discriminación en razón a su condición de tales, pues sus intereses como los de cualquier persona están jurídicamente protegidos, siempre y cuando, como lo ha señalado la Corte Constitucional en sus sentencias, con "la exteriorización de su conducta no lesionen intereses de otras personas ni se conviertan en piedra de escándalo principalmente para la niñez y la adolescencia" (Corte Constitucional, 1998, Sentencia T-101/98).

Aunque, tras la promulgación de la anterior sentencia se resuelve la defensa del derecho fundamental a la educación, resulta evidente la imprecisión del sistema jurídico y su vana materialización en las trincheras de una sociedad transodiante, demostrando lo imperativo de la heteronorma en los escenarios de socialización que somete a aquellos cuerpos profanos y jerarquiza las vidas que pueden habitar el mundo de lo normal "el Vaticano Normal, el Credo en dios y virgísima Normal, los pastores y los rebaños de lo Normal, el Honorable Congreso de las

leyes de lo Normal, el viejo Larrouse de lo Normal" (Shock, s.f).

Por otro lado, se encuentra que la Sentencia T-277 de 1996 que resuelve la improcedencia de la acción de tutela presentada por un licenciado en educación preescolar, quien fue presionado a renunciar o ser "divulgada" su vida privada, la Corte Constitucional para el año menciona que

> No existe prueba suficiente que acredite que la actuación de la demandada haya estado determinada por presiones indebidas constitutivas de persecución laboral y atentatorias de sus derechos fundamentales, para inducir el retiro del demandante de su empleo, ni que la negativa a renovar el contrato haya estado determinada por un hecho o circunstancia que amerite la existencia de alguna especie de discriminación contra éste en razón de sus preferencias sexuales, que comporte la violación del derecho a la igualdad y los demás que se invocan en la petición de tutela. De haberse afectado un derecho fundamental del peticionario en razón de la no renovación de su contrato de trabajo, la solución a este caso hubiera sido diferente (Corte Constitucional, 1996, Sentencia T-277 de 1996).

Dos años después, tras una demanda realizada por un docente en Colombia, la Corte Constitucional argumentó qué considerar como falta disciplinaria la homosexualidad en docentes "vulnera la igualdad y lo derechos al libre desarrollo de la personalidad, a la intimidad, al trabajo y a escoger libremente profesión u oficio" (Corte Constitucional, 1998, Sentencia C-481), dado que en el Decreto 2277 de 1979 del Estatuto Docente por el cual se adoptan las normas sobre el ejercicio de profesión docente, estableció:

> [...] el régimen especial para regular las condiciones de ingreso, ejercicio, estabilidad, ascenso y retiro de las personas que desempeñan la profesión docente en los distintos niveles y modalidades que integran el sistema educativo nacional, excepto el nivel superior que se regirá por normas especiales (Ministerio de Educación, 1979, Decreto 2277, Artículo 1).

El Decreto 2277 no solo regulaba el ingreso de lxs docentes del Sistema Educativo Nacional, sino también inhabilitaba las narrativas cutáneas sexo-disidentes en Colombia, por ejemplo, en el Artículo 46° sobre causales de mala conducta, en el literal b, se sancionaba "el homosexualismo o la práctica de aberraciones sexuales". Denotando que, toda marca vital que profanara en los regímenes de representación, el código del quehacer

pedagógico y la maquinaria escolar constituía una aberración para el anquilosamiento normativo característico de los sistemas educativos. Es alrededor de veintiún años después que la Corte Constitucional, resuelve como inexequible la expresión. Además, considera que

> La exclusión de los homosexuales de la actividad docente es totalmente injustificada, pues no existe ninguna evidencia de que estas personas sean más proclives al abuso sexual que el resto de la población, ni que su presencia en las aulas afecte el libre desarrollo de la personalidad de los educandos (Corte Constitucional, 1998, Sentencia C-481).

Aunque se reconocen los avances a nivel jurídico por develar las estructuras patriarcales imbricadas en los marcos culturales que se han dado desde finales del siglo XX e inicios del XXI, luego de 32 años y de la derogación de más de 100 sentencias[4], la realidad es que el mundo sigue maquinando bajo los regímenes de verdad, y aunque si bien, su construcción es importante para el agenciamiento de un nuevo mundo, uno donde lxs niñxs con la alita rota puedan volar y existir, el simple planteamiento no proporciona una solución inmediata.

A partir de estas consideraciones cobra sentido mostrar la lengua áspera de Débora Antonio en *Aproximaciones conceptuales a la Violencia de Género,* quien culmina diciendo que "hoy sabemos que ninguna ley acaba con los delitos de género, ni contra la violencia de género" (CLACSO TV, 2022, 54m24s). Las operaciones del poder políticamente saturado permiten retomar la sugestiva pregunta de Butler (2010) sobre *"¿qué es una vida?"* (p.14) para responderla, habría que retomar y no de forma ingenua, la distribución diferencial de la precariedad "puesto que aquellos cuyas vidas no se «consideran» susceptibles de ser lloradas, y, por ende, de

[4] Revisar en Secretaría Distrital de Planeación. (s. f.). Cuadros de sentencias actualizado [PDF]. Secretaría Distrital de Planeación. https://www.sdp.gov.co/sites/default/files/cuadrosentenciasactualizado_0.pdf. Las sentencias expuestas en el anterior documento son un hito en la construcción de justicia frente a la violencia por prejuicio, sin embargo, pocas son las que se han generado en función de los derechos de lxs docentes disidentes sexo-género. Lo que remite a poner en cuestión las tecnologías de subjetivación que siguen haciendo ininteligibles las experiencias corporales y sexuales de lxs maestrxs.

ser valiosas, están hechos para soportar la carga" (p. 45) de la heterosexualidad obligatoria

Retomando las ya mencionadas "tecnologías examinadoras" desarrolladas por Claudia Vargas (2013) en relación con la noción de lo esperado por Catalán Marshall (2018), se encuentran sanciones correctivas que funcionan como bolsas asfixiantes que silencian sus vidas, tal es el caso de Óscar Arcila, profesor de la ciudad de Envigado-Antioquia que para el año 2016, fue víctima de la seña inquisidora producto de la heterosexualidad obligatoria en el colegio en el que laboraba; según Óscar, en una entrevista realizada por el Diario El Espectador, "los estudiantes empezaron a rayar la puerta, a escribirme mensajes como 'Óscar cacorro', 'Óscar gay', 'Malparido cacorro'. Inclusive el día de la mujer rayaron una puerta diciendo Feliz día de la mujer" (párr. 5). Estas marcaciones hacia las narrativas cutáneas surgen como micelios de hongos gregarios que infestan de tintes normalizadores la maquinaria escolar en donde la aplicación de procesos de sujeción sigue constituyendo la verticalidad de los espacios educativos. Así, los cuerpos desviados de lxs docentes han sido regulados desde la estructuración de códigos binarios que en función de las "técnicas examinadoras" (Vargas, 2014) buscan privatizar, subsumir y silenciar las experiencias sexo-disidentes.

Para el mismo año, el Periódico Las2Orillas, en una nota que recogía percepciones de docentes atravesados por la bala del prejuicio y la discriminación, mostraba la voz insurrecta de Miguel Ángel Falla, un profesor de la ciudad de Ibagué que ha tenido que interiorizar los efectos dañinos de la mimetización ante el turbio panorama de la violencia homofóbica

> Desafortunadamente dentro de la carrera profesional que escogí para mi vida no solo estoy a la expectativa de un ojo sino a la expectativa de muchos ojos. Tengo estudiantes, padres de familia, directivos y demás gente donde no sé qué reacción van a tener si yo confieso mi condición sexual. En una institución donde fui a trabajar, los estudiantes le dijeron al profesor que reemplacé: "profe lo cambiaron a usted por un maricón" y aun así sin haber confesado que soy homosexual (Las2Orillas, 2016, párr.2)

En esa línea, las experiencias de docentes son sometidas al escrutinio público tras las miradas

restrictivas que buscan producir subjetividades estables en corporalidades normalizadas, las cuales se establecen como marcos culturales en función del saber-poder. A propósito, en el trabajo de grado de Diana Carolina Osorio (2016) titulado *Representaciones sociales de las sexualidades disidentes de maestros y maestras: miradas de si y de los otros-as,* se evidencia cómo desde la narrativa de docentes enunciados desde la heterosexualidad se siguen legitimando formas especificas en que opera el closet como pedagogía de la ignorancia, así como, auspiciando la legitimidad del control y la vigilancia de lxs docentes que desbordan los márgenes de lo normal y perpetúan el agenciamiento del código del quehacer pedagógico expresado en relaciones jerárquicas, autoritarias, verticales y de escisión entre sujetxs (Martínez, 2020), según la percepción de un docente

> Yo no veo ningún inconveniente en eso de que tenga un maestro que sea gay o no, obviamente que hay que respetar, yo puedo ser gay obviamente, pero con mis chicos o con los estudiantes se comporta de una manera específica, así que ya sobre pasan esa línea, ya eso ya es delicado (ehh2, 2016, p. 2 en Osorio, 2016)[5]

Lo anterior demuestra la vigencia de mandatos sexo-políticos, "de los modelos de comportamiento asexuado, heterosexualizantes y moralizantes" (flores, 2013) que constituyen limites simbólicos sustentados en la obediencia institucional como potencias alarmantes para mantener los intereses biopolíticos de las sociedades modernas y las dinámicas económico-sociales-gore imperantes en la cotidianidad. Para el año 2018, de acuerdo con el Observatorio de derechos LGBT, se visibilizó el caso de Andrea Gómez, una profesora con experiencia de vida trans que luego de trabajar 24 años en la zona rural de la montaña alta de Tuluá, Valle del Cauca fue reubicada hacia el casco urbano del mismo municipio tras ser amenazada con arma de fuego. Aun así, en la nueva institución donde inició su carrera administrativa

[5] En la investigación de Osorio, los hallazgos textuales se trascriben a través de códigos, por ejemplo, E: Entrevista, H o M: Hombre o mujer, D: Disidente Sexual, H: Heterosexual, Número: Número del entrevistado.

también fue víctima de la violencia transfóbica de 19 xadres quienes, desde la Junta, firmaron una carta dirigida a la Secretaría de Educación en la que pedían su destitución bajo argumentos transfóbicos como

> No estoy de acuerdo con que ese profesor enseñara ahí. Yo fui la primera que me opuse porque si ese señor andaba con problemas de amenaza pone en riesgo a los niños. Además, cómo se le ocurre un profesor de esos enseñándole a menores de edad (Observatorio de derechos LGBT, 2018, prr.10)

Frente a esto, en una entrevista sensacionalista realizada por La FM, Andrea Gómez, expresa cómo incluso las directivas docentes en una acción de respuesta al temor que suponía su incisiva y disruptiva presencia le mencionaron "profe, me van a retirar estudiantes y yo no quiero perder cobertura" (La FM, 7m20s). Está suerte de complicidad en los escenarios educativos reitera el actuar sistemático de discursos enquistados en las texturas cutáneas de quienes exceden las reiteraciones del género y perturban toda lógica centrada en la estructuración cartesiana, monolítica, rígida, esquemática y grisácea.

Lo anterior se hace evidente también en el caso de Lucía Jiménez Peñuela, quien al igual que Andrea Gómez, Miguel Falla y Óscar Arcila, tuvo que enfrentarse a la violencia por prejuicio por parte de xadres de familia, docentes y directivxs, e incluso por la propia Secretaría de Educación en la ciudad de Bogotá. En una columna escrita por la profesora en el Periódico Las2Orillas en el año 2022, narra cómo desde el año 2011 tras ser nombrada en propiedad en el Colegio Paraíso Manuela Beltrán de la localidad de Ciudad Bolívar y posteriormente reubicada en el 2013 al IED La Floresta Sur, su integridad física y mental estuvieron en riesgo latente tras las prácticas homófobas, transfóbicas, cis-heterosexualizantes y patologizantes de las instituciones donde laboraba.

> [...] el docente de educación física dijo que ya no matricularía a su hijo en el colegio, porque mi presencia "era un mal ejemplo". Otra compañera afirmó que conmigo así, los estudiantes hombres se iban a volver peluqueros. (...) Más capacitaciones, esta vez por parte de Secretaría de Educación, en las que se solicitaba a los compañeros un trato acorde a mi realidad femenina, y que no me estuvieran cambiando el nombre a conveniencia, así como respetar y cuidar de las infancias con orientaciones diversas. Enviaba cartas y más cartas al rector de entonces y a los compañeros pidiendo

> respeto, pero también auxilio ante las reiteradas agresiones de estudiantes, como cuando me trataban de "HP", “GAY”, “NENA”, “MARICA”, “MARICÓN”. O en el momento en que los mismos compañeros, aún delante de mí, decían que yo era un mal ejemplo; o cuando padres de familia me decían, así de la nada, que yo no tenía vagina y que por eso me tratarían como les viniera en gana (Lucía Jiménez Peñuela, Las2Orillas, 2022, prr. 14-21)

Se encuentra en estás escuelas-panóptico una reproducción de las estructuras normativas que refuerzan los estereotipos sobre las experiencias profanas y blasfémicas que se resisten a enunciarse desde la mismidad. Las amenazas y los hostigamientos constituyen el *modus operandi* de la matriz heterosexual en la que se desarrollan las prácticas educativas, privatizando los cuerpos im-propios, los que se desvían de la imagen del buen docente, de la autoridad recalcitrante que se impone como una marcación cultural de la hegemonía corpórea y del deseo. Para el año 2023, el medio digital alternativo, la Oreja Roja, a través de la recopilación de experiencias vitales de docentes disidentes sexo-género, expuso otros casos concretos como una denuncia a la ortopedia institucional que se esconde en los mandatos escolares de la disciplinarización corporal

> «Mono triplehij******, se larga del colegio o lo chuzo». En el año 2022, recibí múltiples amenazas de muerte por parte de padres de familia por ser gay. Era perseguido, hostigado e insultado en público por mi condición sexual. La rectora minimizó siempre mis denuncias. Me revictimizó y me humilló. Ella misma me hizo comentarios homofóbicos como que «ella si era mujer», solo porque me tinturé el cabello.
>
> En el 2018, en un colegio católico, finalizaron mi contrato al terminar el año, sin mayor razón. En el 2020 intenté ingresar a otra sede del mismo colegio; pasé todos los filtros, pero no me contrataron, ya que en la otra sede no lo recomendaron porque era un «poquito amanerado», tenía rasgos homosexuales y era conflictivo, pues tuve encuentros incómodos en los que me exigían hablar más masculino y controlar el movimiento de las manos cuando me dirigiera a los estudiantes (Oreja Roja, 2023, s.p)

En septiembre de 2024 el medio digital Caribe Informativo realizó una denuncia sobre violencia transfóbica hacia una docente trans en Amagá, en el suroeste antioqueño, la cual fue víctima de hostigamiento por parte de la comunidad educativa: “la situación es preocupante no solo por el acoso en las redes, sino

también por las amenazas y el hostigamiento directo que la docente ha recibido en mensajes privados" (Caribe Informativo, 2024). Está vulneración de derechos hacia la comunidad trans demuestra la falta de garantías de seguridad y de mecanismos que permitan avanzar en la justicia, además de demostrar la vigencia del asedio y los crímenes de odio que operan como tramas anquilosadas en la ortopedia institucional. Las maestras travestis no alcanzaron a saber que estaban vivas, por la culpa y la vergüenza de no ser cuerpos para ser amados, y murieron jóvenes antes de ser felices (Claudia Rodríguez, 2015, p.2)

Por último, resulta im-pertinente mencionar mi experiencia como docente de ciencias sociales de primaria y bachillerato en un colegio de la ciudad de Bogotá, ya que he sido señalado por un dedo recto, cartesiano y asimilacionista cómplice del [cis]tema-gore estrangulador. Me he visto enfrentado a la desidia simbólica, a las risitas en corillo a lo largo de los pasillos, a los comentarios homofóbicos como *"¿usted es marica?"* o "*hable como hombre"*, vocablos que me susurran al corazón y, que operan como tecnologías de poder y sujeción. Junto con mis amigxs docentes hemos tenido que sobrevivir a la puñalada heteronormativa que se incrustó en nuestras espaldas desde la infancia, y ahora que nos enfrentamos al escenario educativo hemos tenido que volver al chifonier por miedo a nombrarnos abyectxs.

De acuerdo con lo anterior, es necesario reconocer estas problemáticas sujetas a un sistema que construye a las corporalidades de forma normativa e ideal, además de situarlas dentro del código del quehacer pedagógico, como un agenciamiento de prácticas disciplinarias, de vigilancia, control y sanción qué determinan qué se espera de un buen profesor-a, qué se le exige, desde donde se nombra su existencia, en qué está habilitado o no para ejercer (Martínez, 2020). Frente a esto, las experiencias profanas constituirán un detritus para los [cis]temas de representación, una subversión a la sacralidad educativa que se reviste de ropajes morales y prohibicionistas, un campo de lucha incendiario para suscitar interpelaciones

y cuestionamientos radicales, un embrujo blasfémico que atenta contra las técnicas examinadoras características de la era neoliberal, una deslengua proletaria.

A partir de estas últimas consideraciones, el presente trabajo pretende correr el riesgo de dialogar a partir de una perspectiva epistemológica carroñera y cuir, acerca de las experiencias profanas de docentes disidentes sexo-género, cuestionando su configuración a partir de la producción de las tecnologías de subjetivación operan sobre estos.

Pregunta de investigación

¿Qué experiencias profanas se configuran en docentes disidentes sexo-género a partir de la producción de tecnologías de subjetivación que operan sobre estos al habitar escenarios educativos?

Objetivo general

Analizar las experiencias profanas que se configuran en docentes disidentes sexo-género a partir de la producción de tecnologías de subjetivación que operan sobre estos al habitar escenarios educativos

Objetivos específicos

- Explorar los códigos reguladores, de sujeción y escisión permanentes en docentes disidentes sexo-género en escenarios educativos.
- Diseccionar las enunciaciones desacralizadas de docentes disidentes sexo-género

Las heridas que atraviesan las experiencias de docentes disidentes sexo-género evidencian que la escuela continúa siendo un territorio de disputa. Frente a este panorama, surge la necesidad de construir un entramado conceptual que permita comprender las tecnologías de subjetivación que operan sobre nuestras-sus vidas. En el siguiente acápite se presentan las coordenadas teóricas, los antecedentes investigativos y la decisión metodológica que acompaña esta investigación.



Figura 3. Ilustración elaborada por Niko Freelance

Segundo capítulo

III. Lenguas bastardas: aproximaciones analíticas desde la injuria

En el siguiente apartado se presenta la revisión documental de letras enrarecidas que abordan la contundencia de los regímenes heterosexualizantes de la escuela, la exacerbada normalización sexo-genérica y el closet educativo como biopolítica, los cuales configuran mandatos disciplinarios y modos de aplastamiento a las texturas cutáneas en que lxs docentes [nos hacemos] ininteligibles (flores, 2013). A partir de esto, se realizó inicialmente un ejercicio de codificación abierta que me permitiera encontrar conceptos recurrentes dentro de cada investigación; posteriormente utilice la metodología de codificación axial como un ejercicio que permitiera consolidar y relacionar categorías problema.

De esta manera, ubiqué tres categorías: 1. *Anatomo-políticas del discurso* desde las cuales se hace legitima la violencia por prejuicio 2. *Irrupciones identitarias* como

resultado de las estrategias docentes de supervivencia 3. *Narrativas autobiográficas* como hendiduras profanas para descolocar la matriz heteronormativa. Frente a las *anatomo-políticas del discurso*, se nombran los aportes de Teun van Dijk alrededor de la lengua enajenada, cuyas ideologías del [cis]tema están basadas en las prácticas discursivas difundidas (Dijk, 2004 en Bernal, 2018). Esa lengua enajenada como tinta deleble, desusada y desleída mantiene de forma imbricada la heteronormatividad, como una administración policiva de voces, palabras y discursos, demarcando los "límites de lo legitimo/ilegitimo, lo aceptable/despreciable, lo normal/anormal" (Marshall, 2018). Un régimen que se designa como correlato de la práctica educativa.

Las lenguas que exceden la normalidad que exorbita en los recovecos educativos se ha ritualizado como una oda a la heteronormatividad, la cual "opera a través del discurso para establecerse como hegemónica [...] por medio tanto de la esencialización de las identidades sexuales y genéricas como de la normalización de la cultura y del deseo heterosexual" (Bernal, 2018, p. 274). A partir de estos rituales y códigos, la normatividad de los cuerpos, los deseos y placeres hace ininteligible la existencia de docentes disidentes sexo-género.

Tras esta encrucijada se hace evidente que las anatomo-políticas del discurso, así como el armario educativo, no pueden funcionar sin la sutilidad de los aparatos de dominación, como ráfagas de vientos sexualizados y sexualizantes amparados por los esquemas tradicionales sobre las practicas educativas. Desde allí, se hace legitima la visión punitiva y sancionatoria hacia los cuerpos clandestinos, oblicuos, transfronterizos, desviados y excluidos del mercado heterosexualizante. Cuerpos que viven bajo la sospecha de ser descubiertos siendo deseados y deseantes.

La necesidad de sobre-vivencia ha sido el camuflaje ante el discurso insecticida de la inquisición educativa a través de lo que decimos, como también a través de los que hacemos con nuestro cuerpo (Marshall, 2018, p. 63). Si bien, el sexo y la sexualidad no son cuestiones dadas o

naturales, de ahí su carácter social, si han construido certezas esmaltadas y en ocasiones, difíciles de corroer. Ese formato instituyente de la escuela clasifica y jerarquiza el abanico de posibilidades en el espacio escolar, las distinciones ancladas a las prácticas divisorias están inscritos en lenguajes, teorías pedagógicas, reglamentos, lineamientos curriculares, y también en las prácticas más cotidianas, eco de las prácticas y funciones sociales (Guerrero, 2018).

En este caleidoscopio de experiencias, silencios y corazones rotos, encuentro como mensajes enlazados por la trama de la violencia por prejuicio características generales de una escuela hija del Estado moderno y mano derecha de inquisición curricular. Es en este panorama, que las anatomo-políticas se hacen vigentes tras su sutil manifestación en las prácticas discursivas que hacen de lxs docentes, cuerpos im-propios, corregibles, higienizados, incomodos y estigmatizados, como tratando de rastrillar las texturas cutáneas donde se inscriben sus gustos y placeres, como tratando de encerrar sus alas mariposas.

En la investigación de Lizama (2023), desarrollada en Chile por medio de un enfoque analítico-interpretativo, su objetivo se centró en analizar aquellos discursos y silenciamientos hacia docentes gays y lesbianas de la capital, así como sus resistencias, en la que se encuentra la perspectiva del *ethos gay* como una serie de prácticas/discursos recurrentes dentro de las agencias sexo-disidentes de lxs docentes, donde queda en evidencia la deslealtad identitaria movilizada por *performances* para encarnar la heterosexualidad como una estrategia. Aquella adecuación explica que los establecimientos educativos, como aparatos para una sexualidad controlada, no han garantizado la visibilidad de las experiencias de vida insurrectas.

A propósito, Lizama (2023) menciona que “en el caso de la escuela, la confluencia de mandatos sociales y culturas específicas va generando un espacio social donde los individuos se encuentran con determinadas

prescripciones y prohibiciones para ejercer su autoafirmación y autoidentificación" (p. 11). Ese contexto enfatiza en el desprendimiento de las marcas vitales como una perpetuación de la violencia por prejuicio; en tanto, la experiencia de la discriminación actúa sobre las diferencias que viven y actúan en la escuela. Sin embargo, *¿Qué queda tras irrumpir en esa coacción? ¿Qué implicaciones tiene poner la otra mejilla? ¿Qué costos vitales tiene des-closetar a las experiencias acumuladas*?

Desde aquí se devela que, aunque la visibilidad sea un camino, el actuar de las anatomo-políticas como tecnología de poder en la cotidianidad buscan darle muerte al otrx, aunque sea simbólicamente, pues dentro de la trama de las relaciones, los cuerpos de docentes disidente sexo-género, tras corromper la moral, valores y normas, deben ser reubicados en los recovecos de las existencias. Deben ser segmentados y segregados a través de mecanismos de control que hacen legitima la heterosexualidad como la práctica aceptada en la cultura escolar.

Estos análisis se vinculan con la categoría de *Irrupciones identitarias* desde la cual se plantea que ante un escenario educativo donde existen políticas de la ignorancia como fumigantes con etiqueta anti-homosexualidad, es necesario volver sobre las armas que se disponen para la supervivencia al ingresar a las aulas, los pasillos y los patios, reconociendo cómo las experiencias corporales vividas de docentes disidentes sexo-género constituyen en sí, una urdimbre de resistencias que configuran trincheras ante un mundo que pretende extinguirnos.

En Colombia, Osorio (2016) en su investigación de carácter hermenéutica adelantada en la ciudad de Medellín sobre las representaciones sociales de la sexualidad disidente de maestrxs, es incisiva al mencionar cómo la escuela rescribe sus identidades en función de un modelo sexual anclado a los saberes pedagógicos. A diferencia de otras investigaciones, la de Osorio analiza las representaciones sociales que han construido maestros y maestras que se reconocen heterosexuales

sobre lxs docentes disidentes sexo-género. Los resultados son problemáticos, dado que algunxs aclaran que "no sea una condición que se divulgue o interfiera en las relaciones con los y las estudiantes es aceptable y normal" (p. 86). A propósito de ello, se da cuenta de la persistencia de nociones ontogéneticas, patologizantes y resistentes frente a las subjetividades sexuales no-normativas, las cuales se encuentran permeadas por los prejuicios, estereotipos y valores negativos que la matriz heterosexual ha hecho circular en torno al modelo de docentes.

Así, pareciera que las irrupciones identitarias y el desajuste al cuerpo arquetípicamente construido de lxs docentes no es suficiente para desajustar las nociones esencialistas del "yo", porque ante la colosal amenaza que supuran los dispositivos reguladores característicos de la matriz heterosexual, las identidades contingentes y desclasificadas del mercado globalizante siguen siendo asesinadas, aunque sea simbólicamente. En tanto, en los escenarios educativos actúan diversos dispositivos de género que buscan modificar y normalizar las subjetividades y devenires corporales de docentes, estudiantes, administrativxs y demás actorxs que performativizan la escuela.

Este estudio de Osorio (2016) aunque no se centre puntualmente en las experiencias corporales vividas de docentes disidentes sexo-género, permite ampliar el análisis de las tramas heterosexuales en torno a las implicaciones que trae consigo acuerpar la escuela desde la disidencia. Los cuerpos desviados de lxs docentes que alteran el orden de la moral educativa conforman un entramado de [re] existencias-sistencias a los mecanismos de representación y a la performatividad como unidades naturales que operan en la escuela.

Desde estas reflexiones, si bien las instituciones educativas actúan de manera violenta contra las experiencias corporales vividas disidentes sexo-género, también se hace explicita la irrupción identitaria como una postura combativa frente a contextos homofóbicos. Ha sido desde la significativa movilización política de

grupos queer, transfronterizos, abyectos, sucios y raros que se ha intentado diluir y corroer los cimientos heteronormativos cristalizados en el currículo escolar. Las caras de las infancias rotas y calladas necesitan puntos de referencia y apañe dentro del ambiente escolar, se necesita irrumpir con plumas el "uniforme gris de la mismidad" (Bello, s.f) practicando la peligrosidad académica.

Estas potencias sugestivas dan paso para dialogar con la categoría de *Narrativas autobiográficas* que actúan como lenguas proletarias y hendiduras blasfémicas para descolocar la matriz hetenormativa; lenguas acidas y reactivas ante un mundo infectado de normalidad; experiencias que profanan la sagrada maquinaria escolar cuya función es ser "una fábrica de subjetivación" (Preciado, 2016, párr. 4). Sin embargo, en el convulso planeta de la normalidad exorbitante, estos cuerpos en tránsito se encuentran sometidos a técnicas examinadoras como lo muestra Vargas (2013), orientadas a la evaluación de atributos personales antes que las capacidades profesionales para desempeñar el trabajo docente (Rodríguez, 2023).

Desde la perspectiva de Torres y Rodríguez (2012), cuya pesquisa investigativa tuvo el interés de dar cuenta de los procesos de identificación docente y la forma en cómo se expresan los planos de diversidad en su práctica educativa, se recuerdan algunos elementos fundantes de la práctica educativa como "cumplir con el horario de clase, entregar la planeación, elaborar material didáctico, mostrar comportamientos decentes y decorosos dentro y fuera de la institución, cuidar su lenguaje, aprender ciertas teorías y métodos de enseñanza" (p. 5) que cristalizan el quehacer de lxs docentes en función de marcos mediales de la cultura que subyugan desde la sutil dominación. Así, la experiencia de vivir-se y significar-se cómo cuerpo tránsfugo de los sistemas de representación recae en hacerse asépticx y ausente a losde criterios heteronormativos. Para lxs autorxs, los andamiajes y vínculos culturales son códigos de negociación que buscan garantizar el actuar del género en función de la

aburrida reiteración de prácticas, discursos, gustos y deseos.

Por otro lado, la perspectiva investigativa resulta sugestiva al mencionar la diversidad sexual, dado que la inflación discursiva de esa conceptualización es un arrojo utilitario a modo de sombrilla, paraguas o parasol que contiene todas las diferencias. Para flores (2013) está categoría de carácter neo-liberal destituye la heterogeneidad, "disuelve el episodio inaudito como efecto, para finalmente citar a comparecer a los sujetos *otros* –lesbianas, gays, travestis, transexuales, trans, bisexuales, intersex- en la categoría "diversidad" y domesticar así su emergencia rebelde" (p. 305). No quisiera detenerme demasiado en esta discusión ya que será desarrollada con mayor amplitud en el marco teórico como sustento epistemológico y analítico para dialogar con las experiencias profanas; sin embargo, resulta necesario tensionar las categorías de análisis que investigaciones como la de estxs autorxs proponen, cuya ramificación de micelios a nivel conceptual responde a lógicas democráticas de la inclusión. A propósito, retomando a flores (2013)

> Actualmente, la única forma posible, representable, concebible, de hablar (a) las sexualidades y géneros no heteronormativos es bajo la supremacía del sentido de la "diversidad". De este modo, esta categoría modélica impone un colapso de las múltiples y heteróclitas variaciones subjetivas, políticas, afectivas, corporales, estéticas, sexo-genéricas, que se articulan no como categorías ontológicas sino como estrategias en las luchas por la representación. Bajo las pringosas prolongaciones de la diversidad estatal, lo "otro" de la heterosexualidad –la diversidad- somos todo lo mismo, lo otro de lo mismo, lo mismo de lo mismo. Lo "otro" que se espera, que está disponible en el mercado de las identidades (p. 307)

Siguiendo esta línea, Marshall (2022) a modo de estado del arte, presenta una revisión literaria de investigaciones que hayan tenido como objetivo prácticas pedagógicas queer en las escuelas. A partir de un enfoque metodológico que nomina *poscualitativo* el autor encuentra que el ejercicio de producción en clave teórico-conceptual es un plexo, rizoma, enredadera o ensamblaje. Un anclaje que no responde meramente a los datos sino a las intencionalidades y deseos por interrogar. En sus hallazgos, menciona que la configuración de las

experiencias profanas y hendiduras blasfémicas de lxs docentes, son un posicionamiento critico que atenta contra la reproducción de la heteronorma.

Además, advierte el autor que los agenciamientos *queer* en la escuela abren espacios pedagógicos para reconstruir y resignificar los discursos de la sexualidad y el género que se han hecho ininteligibles. Estos escenarios de posibilidad residen en las iniciativas de procesos o bien, de resistencia o reproducción de los *mandatos reguladores heteronormativos* "tales como los tipos de currículo y programas de estudios, las características de las políticas educativas que regulan las escuelas y, finalmente, los discursos que movilizan las familias respecto al abordaje pedagógico de la sexualidad y el género" (p. 182). Frente a ello, si bien hay un posicionamiento que atenta con las normas in-visibles en la escuela, también, un carácter socialmente construido de las emociones en donde se vincula el miedo, la mimetización, la inseguridad y la vulnerabilidad.

En respuesta a estos miedos que se gestan en los escenarios educativos, Marshall (2022) evidencia, desde una lectura foucaultiana, que los cuerpos de lxs docentes disidentes sexo-género no son "receptores pasivos o cuerpos dóciles", sino que actúan estratégicamente, a propósito, Preciado (2003) menciona cómo las "identificaciones negativas como "bolleras" o "maricones" se han convertido en lugares de producción de identidades que resisten a la normalización, que desconfían del poder totalitario" (p. 5). Esto, para el autor se traduce en el desarrollo de acciones pedagógicas contra la reproducción de normas heterosexistas.

Esta basta problematización es evocadora de la necesidad imperante de tensionar las normas y reglas heterosexuales vigentes en las escuelas. Las experiencias profanas entonces, son un campo de lucha de carácter personal, político y transgresor. Son un boicot hacia la repetición de normas heterosexistas que ambientan el currículo y a los procesos de subjetivación docente. Marshall (2022) concluye que, de acuerdo con la literatura

analizada, las narrativas de lxs docentes que habitan políticamente la disidencia al agenciar practicas pedagógicas queer encaminadas a desestabilizar los relatos de opresión en la escuela se mantienen entre la inteligibilidad e ininteligibilidad, en ese sentido, a modo provocativo el autor menciona que

> [...] se presenta un amplio campo de oportunidades para investigar la realidad escolar [...] relacionadas con la implementación de las recientes políticas educativas que abordan temas de sexualidades y géneros [...] el rol que ocupa la biografía sexual de los sujetos en la innovación educativa, y los efectos de las creencias personales de docentes, familias y estudiantes en la enseñanza de temáticas ligadas a la diversidad sexual (p.186)

Aquí, reside un anclaje im/pertinente hacia la relevancia de esta investigación, Mario Marshall se atrevió a escribir desde la peligrosidad aquello que desde las voces insurrectas de la academia se ha mordisqueado para sobrevivir, es un aliciente para preguntar por los rituales sacralizados de la escuela y sus disputas con el cuerpo ininteligible de lxs educadorxs. Esta corta problematización es un campo de batalla para seguir indagando por aquellos silencios sexo-políticos. Finalizando este viaje referencial por las letras enrarecidas redactadas por cuerpos tránsfugos que han tensionado el capital lingüístico-cognitivo-cultural, se hace evidente la forma tentacular en la que operan las matrices de opresión dentro de los escenarios educativos, cuyo objetivo reside es la desclasificación de los cuerpos otros/diferentes, en la normalidad que exorbita los recovecos educativos y en la necesidad de legitimar un sistema social-cultural de representaciones basados en la medialidad de los cuerpos. Los avances investigativos constituyen una amalgama de resultados cuyo común denominador reside en el miedo inmovilizador, el silencio ensordecedor, el dolor de entrañas superiores, el placer y deseo castrado, así como, en las resistencias configuradas como atentados contra las prohibiciones morales de los mandatos heteronormativos de poder. Este panorama hostil sigue siendo vigente en los escenarios educativo, pues la escuela no es un resguardo.

Como bien se evidencia en esta revisión existe una gran variedad de investigaciones en torno a las representaciones sociales de docentes sobre estudiantes, la configuración no-heteronormativa de sus identidades y la violencia educativa que recae sobre sus cuerpos, que, son pieza clave para entender las dinámicas de poder enclaustradas en políticas educativas; sin embargo, como se mencionó a lo largo de los ejes trabajados, hay un vacío que no se ha saciado, siendo muy poco abordadas las experiencias vitales de docentes disidentes sexo-género y el lugar que ocupa su cuerpo tránsfugo en un sistema educativo basado en las representaciones y certezas, entonces, *¿dónde queda este cuerpo?, ¿por qué resulta moldeable, limitado y rígido? ¿a qué sistemas sexuales beneficia?, ¿bajo qué mecanismos pasa a ser un no-cuerpo?, ¿es su experiencia en sí un detritus inexplorable?, ¿qué implicaciones considera esa inexploración?, ¿qué implicaciones tiene posicionar sus marcas vitales en la escena educativa?, ¿cuáles son los rituales de poder que se consagran dentro de la maquinaria escolar?*

Aun así, los artículos encontrados son una respuesta cercana de cara a las limitaciones vividas por docentes disidentes sexo-género a causa de la cristalización de su imagen con base a expectativas culturales especificas alrededor de su saber pedagógico, y su presencia corporal como elementos centrales de la maquinaria escolar. Está cristalización responde al dictamen de conductas performativas y a una genuina intención programada desde las tradiciones, valores, principios y prácticas arraigadas en la clasificación normativa dentro de la escuela.

Los anteriores estudios que sirvieron de urdimbre para la configuración epistemológica y teórico del fenómeno a trabajar se inscriben en un enfoque metodológico analítico-interpretativo que dialoga con las narrativas de las experiencias profanas de docentes en varias latitudes. Sin embargo, pocos dialogan con la experiencia vital de quien escribe, no son narradas en

primera persona del singular, entonces *¿dónde queda el "yo" como sujeto vital de la investigación?, ¿qué lugar de denuncia tiene quien escribe?, ¿es un vampirismo o es una respuesta más a los silencios que la academia pretende poner sobre quienes investigamos*?

Encuentro en las voces subversivas de quienes decidieron empuñar el lápiz y el papel para narrar las experiencias de otrxs una recurrencia en torno a la configuración de las identidades dentro de un sistema social, político, económico y sexual derivado del régimen heterosexual. Lo que hace evidente la permanencia de imaginarios culturales en donde se imbrican diferentes formas de violencia que operan de manera física y simbólica, administrando de manera policiva las voces y existencias oblicuas-transgresoras de docentes. Estas existencias son sometidas a la mimetización y el silenciamiento, que derivan de mecanismos de control e higienización basados en técnicas que examinan el oficio docente.

Y aunque ante un panorama que imposibilita la vida digna, surgen como ríos desbocanados, movimientos de rebeldía y culturas que traicionan (Anzaldúa, 2010), lo cierto es que el mundo cotidiano sigue habiendo un francotirador dispuesto a disparar a ráfagas continuas, balas de prejuicio sobre los cuerpos y subjetividades que desbordan los márgenes. En ese sentido, la singularidad de este trabajo cuyo aporte para el campo de los estudios sociales consiste en develar las relaciones imbricadas de poder que derivan en acuerdos culturales para la cristalización de las subjetividades de docentes disidentes sexo-género, se ubica en la peligrosidad académica del análisis de las experiencias profanas como una categoría subversiva y disruptiva que permite analizar la configuración y operatividad de tecnologías de subjetivación dentro del oficio docente, porque si bien, no se aleja de las políticas de [des]identificación, apunta directamente a la problematización de las relaciones desiguales de poder que se inmiscuyen en las batas de la mismidad; es un campo que invita a desmembrar

metodológicamente las certezas de cómo históricamente en Colombia se ha concebido el oficio de maestrxs.

IV. Intersecciones teóricas desde-entre la experiencia y lo profano

Ante el interés subnormal por darle matices a las experiencias profanas, de darle forma a las ruinas soterradas de corporalidades urdidas desde la contingencia y la no premeditación, desde la urgencia de hacer trizas los modos autoritarios y de poder en que se inscriben aquellos cuerpos anormales para la mirada de occidente, surge este juego de palabras. En este juego escritural orillado en las costas del saber, pretendo desarrollar inicialmente la categoría de experiencia desde la perspectiva analítica de Michael Foucault en torno a la historia de las sexualidades, las relaciones de poder y las nociones de subjetividad, poniendo en tensión aquellos mecanismos que producen subjetividades perversas de docentes como una potencia para deslizarme consecuentemente por la noción de profanaciones y sus resonancias con la teoría cuir.

Las siguientes interpretaciones son una apuesta por alborotar las vértebras del pensamiento esquemático, de las técnicas examinadoras y la configuración del oficio de lxs docentes cuya experiencia vital se ha visto atravesada por sutiles técnicas del saber/poder corporal que se graban en las conciencias.

Embarcarse en la noción de experiencia implica preguntarse por las configuraciones contingentes de las sexualidades, por las técnicas de subjetivación y las ortopedias sociales. En tono, *¿qué experiencias sexuales devienen en y desde los márgenes?, ¿qué experiencias sexuales se producen en la escuela?, ¿a qué técnicas examinadoras responden estas experiencias y subjetivaciones?* Para Foucault, el foco de experiencias oscila en forma triangular, en donde se articulan las formas de saber/poder, control normativo del comportamiento, y las subjetivaciones. En últimas, estás conexiones son marcaciones de constitución de los procesos de sujeción de lxs sujetxs.

En *la incitación a los discursos* (1977) señala Foucault en realidad que, más que la prohibición de la sexualidad, "lo que marca a nuestros tres últimos siglos es la variedad, la amplia dispersión de los aparatos para hablar, para hacer hablar del sexo, para obtener que él hable por sí mismo, para escuchar, registrar, transcribir y redistribuir lo que dice" (p. 45), se trata más bien de la incitación a los discursos de manera regulada y en ocasiones, coercitiva. Lo propio de las sociedades modernas, menciona Foucault, no es que hayan obligado al sexo a mantenerse soterrado en las sombras, sino que se hayan destinado a hablar del sexo siempre, haciéndolo valer, poniéndolo de relieve como "*el* secreto" (p. 47). Así, las reglas de la decencia filtraron las palabras, reprimiendo las lenguas a partir de la *policía de los enunciados;* aquellas lenguas obstinadas que han sido cuidadosamente encerradas. Estás formas de saber-poder redujeron el sexo al campo del lenguaje como una estrategia para dominarlo en lo real, para controlar su curso.

En esta línea, las lenguas obstinadas son producto de modos de objetivación a partir de las *prácticas divisorias*, cuyo proceso, en sí mismo, consiste en que el sujeto está escindido de sí como de los otros, por ejemplo, el loco y el cuerdo, el enfermo y el sano, los criminales y los "buenos muchachos"(Foucault, 1988, p. 3). Entonces, el poder no es una entidad centralizada, sino un rizoma salvaje, una enredadera que permea todo cuerpo-experiencia en búsqueda de la separación, clasificación y categorización de las subjetividades. Las *prácticas divisorias* surgen como ríos desbocanados de las relaciones de poder cuyo deseo primigenio consiste en constituir sujetxs dentro de la rigidez de la categoría, como formas de subjetivación basadas en las ortopedias sociales.

En el giro arqueológico del pensamiento foucaultiano, la conceptualización de experiencia transita en el develamiento de "un sistema de los elementos [...] para el establecimiento del orden más sencillo" (Foucault, 1968, p. 5). Este deseo teórico no es ingenuo, sino que tiene la pretensión de dialogar con comandos secretos que susurran a nuestras espaldas, en función de códigos fundamentales de una cultura "que rigen su lenguaje, sus esquemas perceptivos, sus cambios, sus técnicas, sus valores, la jerarquía de sus prácticas" (Foucault, 1968, p. 5), para la disciplinarización de la vida.

Bajo está somera perspectiva, la experiencia desde Foucault, cuya bastarda conceptualización responde a diversos marcos de pensamientos, no puede entenderse como una mera *vivencia*, sino como una producción entre el saber-poder-subjetividad. En la *Historia de la sexualidad,* los deseos y los placeres reprimidos, además de la configuración de experiencias sexuales normativas, son producto de discursos anatomo-políticos e instituciones de control que producen regímenes de verdad como formas condicionantes de las existencias. Estás experiencias que se dan en ese marco históricamente situado responden a procesos de sujeción, entendidos como la aplicación sobre el cuerpo de tecnologías de dominación como la disciplina y la

anatomopolítica para la conducción de la conducta. Aunque también a procesos de resistencia, desde Foucault (1977) donde hay poder hay resistencia en tanto,

> los puntos de resistencia están en todas partes dentro de la red de poder. Respecto del poder no existe, pues *un* lugar del gran Rechazo [...]. Pero hay *varias* resistencias que constituyen excepciones [...] por definición, no pueden existir sino en el campo estratégico de las relaciones de poder (p. 116).

Tras la conformación de las sociedades occidentales modernas se determinó una experiencia configurada discursivamente desde mecanismos de poder. El proyecto social moderno auspicio la consolidación de una matriz de dominación articulada con un sistema de reglas y de restricciones hacia la sexualidad, así, *¿cuáles eran las prácticas sexuales, sociales y discursivamente permitidas?*, en el marco analítico que se presenta *¿qué derivación tienen las experiencias sexuales?, ¿qué vínculo tienen estas con la ignorancia como estructura micro-macro-política?* Sumergirse en la brújula analítica de la experiencia de la sexualidad de docentes profanos implica deshacer las certezas del sujeto cartesiano, y pasar por los procesos de desubjetivación como prácticas de sí.

En este camino rizomático, la desubjetivación es un pensarse de otro modo, para devenir otrx de aquellas cristalizaciones identitarias que ha parido el poder. Nótese que "la experiencia tiene como horizonte una estética de la desubjetivación en la que el sujeto desaparece como forma fundamental y originaria de la experiencia misma" (Ramírez, 2015, p. 141). En la clave analítica de la gubernamentalidad, la desubjetivación en Foucault conduciría a la destrucción de la categoría del sujeto

> En primer lugar, una invitación a volver a cuestionar la categoría del sujeto, su supremacía, su función fundadora. Luego, la convicción de que una operación tal no habría tenido ningún sentido si permaneciera limitada a las especulaciones; volver a cuestionar el sujeto significaba experimentar algo que conduciría a su destrucción real, a su disociación, a su explosión, a un convertirse en cualquier otra cosa (Foucault, 2001b, p. 867 como se citó en Ramírez, 2015, p. 141)

Sin embargo, interesa desde sus conjugados análisis, pensar otra forma de ser del sujeto como una forma de

"desprendimiento de sí", entendida como una radicalidad que rechaza el poder magnético e incipiente, un poder que se endilga dolorosamente en los cuerpos tránsfugos y como una "nueva subjetividad procedente de la supuesta desaparición del sujeto" (Ramírez, 2015, p. 141)

Si bien, no se trata de obtener una liberación total; sí, una forma de llevar a los sujetos hasta el límite "-hasta su experiencia del límite-, allí donde se designa como límite: límite de sí mismo y límite del poder" (Ramírez, 2015, p. 144). La singularidad de este desprendimiento oscila en las "prácticas de sí", no como un mero borramiento, sino como un rechazo a "las técnicas políticas que pretenden fijar a una identidad individual o global para facilitar los medios de disciplinamiento y control en la economía del poder" (Ramírez, 2015, p. 144). Las prácticas de sí serían otro modo de subjetivación que pone en cuestión la unidad y auspicia la variación, la pluralidad de posiciones y la discontinuidad.

En este punto, resuenan los atisbos la teoría cuir, como un punto de [des]encuentro desde la encarnación de la desidia y el despojo, como un lugar estratégico que produce la mutabilidad de las identidades, así como una práctica política de contestación y resistencia a las políticas de identidad, particularmente aquellas basadas en el asimilacionismo y la disciplinarización.

Lo cuir, busca la desnaturalización de los esencialismos identitarios desde la ruptura del disciplinamiento cuerpo-sexo-género. Así como la [de]construcción de categorías rígidas, reflejo de los regímenes de verdad y del imperio sexual desbordado desde miradas institucionales que producen subjetividades estables, pues "no se trata entonces de levantarse contra las instituciones sino de transformarlas mediante luchas contra las hegemonías" (Derrida, 1997, p. 9). Desde una lectura latinoamericana, lo cuir se construye como una crítica a los sistemas de opresión que construyen periferias económicas, sexuales, del deseo, de género y de raza. Sin embargo, estás categorías no solo nos deben conducir a analizar las políticas de identidad-reconocimiento, sino que deben permitir el análisis de las relaciones sociales,

manteniendo un compromiso político por hacer desaparecer todos los sistemas de opresión (Curiel, s.f).

La apuesta de lo cuir sitúa un marco conceptual para re/leer y contrarrestar la modernidad/colonial y sus dinámicas totalizantes insertas en las corporalidades, lo cuir es una no-teoría o contra-teoría producto de la conjunción de marcos teóricos que confrontan e interrogan desde la disidencia y la subversión las mismas teorías aglutinadoras de la diferencia. Desde ese punto, para la mexicana Sayak Valencia (2015)

> Cuir es un movimiento de (auto)crítica y agenciamiento radical que hace alianzas con los (trans)feminismos y con los diversos procesos de minorización dados por etnia/raza, diversidad funcional, migración, edad, clase, etc., y que reconoce los logros y la historiografía de otros movimientos de transformación social, como las multitudes queer del tercer mundo estadounidense, así los diversos feminismos indigenistas, ecologistas, ciberactivista, etc. En suma, cuir es un proyecto (geo)político y ético, no solo estético y prostético (p. 16)

Desde está clave analítica, las experiencias marcadas por prácticas de sujeción y códigos de saber-poder, impactan la subjetividad de lxs docentes. Particularmente, desde la forma en que las prácticas de estos están ceñidos a unos códigos del quehacer pedagógico, entendidos como el agenciamiento de prácticas de vigilancia, control y sanción (Martínez Mora, 2020, p. 289) que mimetizan la imagen de lxs docentes desde ficciones experienciales determinadas. Así, por ejemplo, la bata será entendida como un dispositivo de producción de subjetivación regulatorio hacia estos.

Esta composición performativa que matiza las experiencias sexuales parte de las regulaciones permanentes dentro de los escenarios educativos. Para Preciado (2016) la escuela es una "fábrica de subjetivación: una institución disciplinar cuyo objetivo es la normalización de género y sexual" (párr. 4). Bajo estos códigos de la cultura, las experiencias corporales vividas situadas en las escuelas tuvieron como objetivo la consolidación de un proyecto de hombre, Estado y ciudadano (Saldarriaga, 2002) cuya materialización debía ser posibilitada por medio de la consolidación de técnicas

de subjetivación magisterial bajo la visión del maestro como técnico en la trasmisión de la cultura.

Para Saldarriaga (2003), las tecnologías disciplinarias "inventadas para el convento, el cuartel, la prisión y la fábrica [...] instituciones de normalización, es decir, aquellas que adiestran los cuerpos" (p.134), respondieron a la configuración de las tecnologías de organización de la escuela moderna, aquellas que operaron de manera asimétrica con el campo del saber. Estas tecnologías, cuya relación se hila con los fines de heteronomía, operan -aunque no únicamente- como modos articulados para la formación de subjetividad en la escuela. Para ello, los "modelos pedagógicos" formulados en Colombia desde comienzos del siglo XIX hasta fines del siglo XX, consistieron "en tratar a maestros y maestras, en especial a los públicos, como chivos expiatorios de las impotencias de nuestro sistema educativo" (Saldarriaga, 2003, p.15). A propósito, Saldarriaga muestra cómo a partir de la consolidación de nuevas tradiciones se devela, por un lado, la profunda irracionalidad e injusticia de los fundamentos teóricos que las acompaña, pero a la vez,

> [...] su total racionalidad y eficacia política en la tarea de asegurar una dominación cultural sobre estos artesanos de los saberes. Hombres y mujeres a quienes, por añadidura, se les ha exigido ser, ya implacables carceleros, ya paternales guías, ya minuciosos psicólogos u orientadores profesionales (p. 15-16)

Por ejemplo, como lo señala el autor dentro del modelo lancasteriano o antiguo según Restrepo Mejía (s.f) se garantizaba el miedo y la obediencia por medio de castigos. Así, lx maestrx como último elemento de ese sistema debía ser un vigilante y alejarse del mecanismo de enseñanza "no se le requería saber mucho más sobre la naturaleza de la infancia, ni menos sobre el niño como individuo, pues el sistema mismo estaba hecho para excluir a los "rebeldes" o los "perezosos" (p. 155). Bajo esta lógica, entre las tecnologías disciplinarias y el saber pedagógico, residía la característica por fortalecer el poder de gobierno de los maestros, partiendo de que "el maestro que mejor gobierna es el que enseña a sus discípulos a gobernarse a sí mismos" (p. 161). Este

mecanismo se hizo vigente como mano derecha del sometimiento magisterial.

A la luz de estos postulados, las experiencias sexuales de lxs docentes fueron sometidas a escrutinio público con el devenir de una escuela hija del Estado moderno cuna de la escisión de lxs sujetxs-cuerpos-experiencias. Como ya se mencionó, desde Preciado (2016), los sistemas escolares como fabricadores de subjetividad expresan las relaciones de reglamentación del poder cuyo objetivo reside en contener las diferencias y las perversidades. En ese tránsito moderno,

> El proceso de enseñanza-aprendizaje se ha institucionalizado, sometiéndose a espacios reglamentados y racionalizados para tratar de forma eficiente y serial a las masas infantes; los saberes se han hecho tanto más complejos cuanto más se han ido alejando de la experiencia personal, y el pedagogo se ha multiplicado y escindido en una serie de "posiciones de sujeto" marcadas por la complejización y la división del trabajo intelectual, sin dejar de reeditar, en nuevas combinaciones, su marca de subalternidad intelectual y cultural, su estatuto de artesano de la trasmisión de saberes y valores (Saldarriaga, 2002, p. 124).

En este marco, los códigos fundamentales de una cultura sientan las bases del oficio de maestro. Un oficio, que por lo demás, tiene la preocupación de la formación de ciudadanos orientados en un proyecto político higiénico, normativo, tendiente a los buenos valores de las sociedades occidentales, que tuvo su matriz en la instrucción pública (Zuluaga et al., 2004), la cual tuvo como elementos predominantes un Estado interventor, reglamentador de la moral, de la verdad dentro de la Nación y del magisterio de la Iglesia, y que ha derivado en lo que posteriormente sería el campo de la educación. Así, la imagen de lxs docentes se ha moldeado como arcilla con base a expectativas culturales especificas alrededor de su saber pedagógico, su subjetividad y su presencia corporal como elementos centrales de la experiencia de estos en la maquinaria escolar.

Está cristalización responde al dictamen de conductas performativas, entendidas por Butler (2002) "no 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). Es desde ahí, que el significado cultural de los cuerpos como

medios, cobra especial importancia, ya que “no sólo trasmiten mensajes sin más, sino que poseen una fuerza que determina el modo como pensamos, percibimos, recordamos y comunicamos” (Kramer, 1998 en Erll, 2020), estás precisiones sobre la cultura medial resultan pertinentes para entender aquellas territorialidades inoportunas que se presentan en los espacios educativos.

Ante la búsqueda de nombrar lo prohibido como un desajuste al biopoder ejercido por las normas constitutivas de la escuela moderna, las experiencias sexuales disidentes y las subjetividades excesivamente perversas de quienes han acuerpado la arquitectura escolar despojan lo sagrado de su estatuto de inviolabilidad. La profanación es un acto clandestino que desvanece las sacralizaciones del saber-poder como marco normalizador de los actos performativos que se encuentran dentro de los recovecos escolares. Es una apuesta contrasexual desmarcada de las virtudes de la trasmisión cultural arrasadora.

Para Giorgio Agamben (2005) cuya perspectiva analítica es una provocación para pensar las prácticas de desarme de las técnicas de sujeción, lo profano “se dice en sentido propio de aquello que, habiendo sido sagrado o religioso, es restituido al uso y a la propiedad de los hombres" (p. 97). Así, las experiencias corporales y sexuales, lejos de ser neutrales, son objeto de regulaciones y prohibiciones, que desde la lógica de la profanación agambeniana, encuentran en la acción de profanar un espacio de posibilidades para desencontrarse con los ritos sagrados que han escindido a lxs docentes. En este bailoteo de letras, lo profano desde la contrasexualidad, propone

> [..] el fin de la Naturaleza como orden que legitima la sujeción de unos cuerpos a otros. La contra-sexualidad es, en primer lugar, un análisis crítico de la diferencia de género y de sexo, producto del contrato social heterocentrado, cuyas performatividades normativas han sido inscritas en los cuerpos como verdades biológicas (Preciado, 2002, p.18).

Y, en segundo lugar, una conjunción rizomática por desestabilizar las performatividades normativas inscritas en los marcos mediales de la escuela. La profanación desde la contrasexualidad habilita una política de lo

común que irrumpe con la biopolítica disciplinaria desde la enunciación de la perversidad, la monstruosidad, lo impropio, lo que irrumpe en el escenario del régimen heterosexual del campo educativo. La experiencia profana permite el devenir de las agencias silenciadas de lxs docentes cuyo cuerpo tránsfugo ha sido examinado.

En el *Elogio de la profanación* de Agamben, lo profano restituye al uso de lo común aquello que ha sido consagrado, "pura, profana, libre de los nombres sagrados es la cosa restituida al uso común de los hombres. Pero el uso no aparece aquí como algo natural: a él se accede solamente a través de una profanación" (p. 98). Así, las prácticas pedagógicas cuirizadas agenciadas por cuerpos abyectos y cyborgs buscan dejar de ser sometidas al escrutinio inquisidor, se escapan de la lógica de la instrumentalización, elimina el aura sagrada de las funciones objetualizadas. En ese sentido, las profanaciones son actos performativos que subvierten la reiteración de las normas, la repetición ritualizada de ficciones identitarias y de códigos fundamentales de la cultura escolar.

El acto de profanar no es un mero sacrilegio para que los cuerpos marginados existan públicamente, sino una acción francotiradora "capaz de cachetear con sus tetas de silicona a Comenio, a Rousseau y a todos los pedagogos modernos que pensaron el cuerpo como una cosa que debe ser sometida a vigilancia" (Bello, 2018, p. 115). Desde la perspectiva foucaultiana, la profanación en clave pedagógica es un modo de habitar la escuela para desentrañar la rigidez de los límites, la censura del deseo, la escisión de lxs sujetos. Profanación en tanto acto desestabilizador de los regímenes de verdad producidos por el saber-poder.

Así, a partir de este rizoma salvaje de claves epistemológicas y teóricas por darle voz, es justo preguntarse, *¿qué son las experiencias profanas?, ¿qué han sido estás experiencias en el ámbito escolar/educativo? ¿qué vinculo tienen con la ignorancia como modo de conocimiento?, ¿qué relación establecen*

entre el sistema heterosexual y el campo educativo?, ¿qué postulados desmantelan?, ¿qué es aquello que buscan desacralizar del ámbito del poder? Para responderlas, y no ingenuamente, en el siguiente apartado se expanden las provocaciones metodológicas para leer el mundo. Señales incendiarias que le dieron sentido a esta pesquisa investigativa.

V. Escribir desde la afectación: cuerpo, archivo y memoria

Propuse un erotismo en la palabra, una seducción testimonial como línea metodológica en el proceso del pensar escrituralmente. Me aventuré desde la naturaleza de esta producción a partir de un ejercicio analítico interpretativo como un serpenteo por las siluetas de las experiencias y prácticas de sí. Me atrajo el dialogo con los silencios, como un contrabandeo de ideas que el olvido ha hurtado, los gemidos subnormales que resuenan en la interpretación del fenómeno y las estrategias desadaptadas para narrar el mundo.

Está fue una apuesta metodológica carroñera "que utiliza diferentes métodos para recoger y producir información sobre sujetos que han sido deliberada o accidentalmente excluidos de los estudios tradicionales del comportamiento humano" (Halberstam, 2008, p. 35). Lo carroñero es una clausura a los procesos fijos y a las certezas del pensamiento, lo carroñero como

metodología es negociar con aquellos desechos o residuos epistemológicos

> [...] que practican un gesto de deslealtad hacia los métodos académicos convencionales, una disposición a trabajar con los residuos epistemológicos y cadáveres visuales de las disciplinas, interconectando fuentes extrañas, y se animan al juego de pervertir el uso de las categorías y combinar métodos que a menudo parecen contradictorios entre sí, rechazando la presión académica por la coherencia endógena de las disciplinas (flores, 2018)

Y, como parte de está singularidad residual propuse un conjuro colectivo, un espacio de complicidad para narrar la vida, como una deslengua traducida que permitió entender las esencias de quienes han acuerpado políticamente la escuela. La narrativa que se desplegó de este lugar constituye una urdimbre de hilos corporales que no solo se centran en el despliegue céntrico de los recuerdos, sino que refractó a modo de espejo las experiencias de subjetivación "en el propio cuerpo, en las representaciones posibles y en el narrar para dar o revisitar el sentido de lo vivido" (Kaufman, 2015, p. 82).

La narrativa es una exhibición casi erótica de plexos corpo/con-textuales en los que se inscriben las vidas. Es desusar la cuasi instituida normatividad de las palabras, del decir, del nombrar; en cercanía con flores (2013) es "descomponer, desmontar, desnombrar, deconstruir, como ejercicios críticos de inmiscuirse en esos silencios que cada identidad construye en las sombras que toda luz proyecta, en esos blancos que toda escritura genera, en esa indecibilidad que todo régimen del decir provoca" (p. 22).

Narrar es hacer presente lo ignorado, en griego es la *aletheia*, el desocultamiento de lo que ha pasado enterrado antes de tiempo. Narrar es traducir a revoluciones la furia que provoca [la] ausencia (Korol, 2016). La fuerza que implica narrarse radica en reanimar, movilizar, hacer vivo aquello que por los *lobbies* de la palabra se mantiene soterrado, tan enterrado debajo de suelo. Y, en este intento, la narrativa se convierte en una práctica vandálica que habilita canales para pensar histéricos reenvíos entre cuerpo y escritura (flores, 2013),

es una consulta al oráculo como una confabulación para potenciar las grietas que ha dejado el silencio arrasador.

La narrativa, en particular, son dispositivos de *tecnologías del yo*,

> que permiten a los individuos efectuar, por cuenta propia o con la ayuda de otros, cierto número de operaciones sobre su cuerpo y su alma, pensamientos, conducta, o cualquier forma de ser, obteniendo así una transformación de sí mismos con el fin de alcanzar cierto estado de felicidad, pureza, sabiduría o inmortalidad (Foucault, 2008, p. 48)

Son prácticas discursivas y disruptivas que hemos utilizado históricamente para constituirnos como sujetos. La narrativa es una cartografía de discursos contingentes con el fin de ser interrogados e invertidos. Es sacar del escenario privado los lenguajes enajenados por el poder/conocimiento, narrar las experiencias de vida es un antagonismo a las relaciones desiguales. El carácter de la narrativa es una apuesta que emerge en la posibilidad de hacer presente las existencias inadaptadas. *¿Importa quién habla y quién escribe?* La narrativa de lo ininteligible, de la herida del lenguaje, de la infiltración de las memorias

> [...] en cuyas hendiduras simbólicas perviven nombres fugados, narrativas desensambladas, estilos excéntricos, dialectos rezagados, que incitan y excitan a transformar la gramática de circulación de los mensajes dominantes, deshaciendo los diagramas textuales de la uniformidad, del consenso y del mercado, encadenados a la moderación. (flores, 2013, p.70)

Diagramar las lenguas sudadas, excitadas y humeantes como una contra/política a la hegemonía discursiva, es un modo de perturbar el orden textual/sexual de la autoridad jerárquica del saber. Ante este narrar-nos como práctica situada, como locus enunciativo, propuse una *interruqción* al papel de entrevistador-entrevistadxs. Fue desde está orilla de la lengua que pretendí mostrar de manera analítica/disruptiva las producciones de tecnologías de subjetivación, añadiendo el *contar* a la historia que se *muestra,* como una apuesta ética por develar los silencios y apreciar lo que está pasando, así como para comunicar la información no necesariamente desde la inmediatez del dialogo (Ellis, C., Adams, T. y Bochner, A, 2010, pág. 23).

Y para hacer posible este *contar*, encontré en las entrevistas una interfaz para escuchar los sonidos somáticos que interceptan el/mi cuerpo enfocadas en "los significados producidos interactivamente y en la dinámica emocional de la entrevista. Se enfocan en el participante y su historia, sus palabras y sus pensamientos, así como en los sentimientos del investigador" (Ellis, C., Adams, T. y Bochner, A, 2010, pág. 25).

En ésta apuesta, residió una cualidad perversa en la que interesó rememorar las vidas de quienes hacen posible el performance educativo, rememorar las experiencias invisibles de educadorxs, está apuesta se alimenta de la práctica vandálica de fabi tron y val flores (2012) en *Chonguitas: masculinidades de niñas*, que consistió en visibilizar, recuperar y exhumar esas infancias masculinizadas en cuerpos asignados como niñas.[6] Aquí la pretensión fue revelar las señales, marcas, cortes, cicatrices, pistas, residuos, vestigios, como un trabajo paleontológico de cuerpos otros. Redibujé la línea que fabi tron y val flores trazan, para apostarle poéticamente a la provocación permanente de inmiscuirme con las narrativas soterradas de subjetividades excesivamente perversas.

Hablo desde está orilla del lenguaje como una revelación que eriza las corporalidades. Esa cualidad de la que escribo cobró materialidad en la construcción de muñequitas quitapesares o quitapenas de tradición guatemalteca que se realizó en los distintos talleres y actividades junto a los grupos focales construidos. Está apuesta textil-simbólica se convirtió en un ejercicio narrativo-corporal para dialogar sobre las fugas y tensiones que han atravesado nuestra existencia. En la mesa en la que nos encontrábamos se dispusieron

[6] Chonguitas: masculinidades de niñas, es un libro colectivo que recopila relatos autobiográficos que, durante su infancia, expresaron formas de masculinidad siendo socialmente reconocidas como niñas. El texto se construyó a partir de una convocatoria inicial realizada en el 2012 donde participaron personas de distintos países, edades, ocupaciones e identidades sexo-génericas.

materiales como retazos de tela, hilos lanas y otros elementos para su elaboración. Mientras las manos cortaban, cosían, envolvían y anudaban se fueron abriendo conversaciones que buscaban movilizar recuerdos, afectaciones, silencios, tensiones, deseos y fugas experimentadas en los escenarios educativos. Coser fue dotar las muñequitas quitapenas de sentido, como una práctica de creación colectiva.

Nos atrajeron los retazos de las marcas que el dispositivo escuela nos ha ocasionado, pero nos unió el hilo y la palabra. A cada participante se le obsequió una muñequita tradicional de Guatemala, como una oportunidad por retomar su sentido cultural como objeto al que se le confían las preocupaciones.

Figura 4. Muñequitas quitapenas – grupo focal



La singularidad de esta apuesta narrativo-corporal por realizar preguntas expansivas, preguntas causticas y constelativas, fue una aventura por tejer desde los despuntes y fulgores de la palabra una forma de pensar las experiencias profanas como un espacio político de intensa pugna de poder (fabi tron y val flores, 2012, p. 9). Entre estas sílabas revulsivas que se mezclan en estos cuerpos, resultó atractivo mapear sus narrativas de clóset, sus *narrativas de sí*. En esta trinchera de la palabra, en esta seducción erótica por las enunciaciones desacralizadas

> [Deseamos] hablar de política, de la lágrima que se afila contra la desmemoria trágica de los exterminios de nuestros cuerpos raros, de nuestro crecimiento como huérfanas de una palabra que lo diga todo, de preferir el fracaso de nuestra lengua rústica, herida y fulminante, de la opacidad de una vida que se juega en la escritura del pantano, de lo tan secreta que nos resulta la huida cuando se reclama la obediencia (val flores, 2017, prr. 3)

Y, en este peregrinaje de la lengua, en está narrativa de la extrañeza con la que afiné mi oráculo analítico, pretendí explorarme desde la implicación ética de la auto-etnografía, como una forma de hacer inteligible mi 'yo' corporeizado como extranjero de los saberes académicos que nos usurpan la individualidad. Como un extranjero de los ritos sacralizados del *homo educativus.* La auto-etnografía

> [busca] producir descripciones densas, estéticas y evocativas de experiencias personales e interpersonales. Esto se logra primeramente discerniendo los patrones de la experiencia cultural evidenciada en las notas de campo, entrevistas u artefactos, y después, describiendo dichos patrones usando etapas de narración (por ejemplo, el carácter y desarrollo de la trama), mostrando y contando, alterando las voces narrativas (Ellis, C., Adams, T. y Bochner, A. 2010, p. 24)

La escritura auto-etnografica es un mostrar, no un decir, es una clave del "andamiaje de una guerrilla textual/ficcional de voces -y yoes- erráticas y problematizadoras de lecturas normalizantes" (flores, 2013, p.86). Desde las capas de está pesquisa, la escritura auto-etnografica habilita un lugar de sanación, escribir "historias personales puede ser terapéutico para los autores, escribir para darnos sentido a nosotros mismos y a nuestras experiencias (Ellis, C., Adams, T. y Bochner, A. 2010, p. 27). En este callejeo escritural, deseo que se estimule la imaginación, lo resonante de las remembranzas y la potencia de las experiencias profanas como un lanzarse al abismo para inmiscuirse en las zonas residuales. En el vapor humeante de esta producción, utilicé la bitácora personal como una conciliación localizable, como un registro continuo en donde anoté con jeroglíficos las centellas de lo indecible, bitácora personal elaborada con las manos de quien quiere hablar/escribir entre la integración del análisis teórico y las experiencias vividas.

En las escrituras expandidas que se van presentando en esta producción, emergen entre pliegues e s c e n a s – e n c a r n a d a s, potencias escriturales resultado del proceso autoetnográfico. *Escribo para no morir,* escribo como un remedio farmacéutico para la colera que me produce pensar en las violencias correctivas de la escuela, escribo desde una lengua excedida-sudada que jadea por incurrir en la peligrosidad académica. A imagen de Korol (2016) traduzco a revoluciones la furia que me provoca la examinación, y la alegría rebelde que me produce su torcedura.

Entre las ruinas de la normalidad y las narrativas de sí, fue tomando forma una pregunta insistente por aquello que acontece cuando los cuerpos de docentes disidentes sexo-género entran en la escena educativa. Las experiencias profanas entonces son, una clave analítica para leer las tensiones entre el poder, la subjetividad y la subversión.

Desde la narrativa construida, las experiencias profanas toman forma a partir de las entrevistas, los grupos focales y la escritura auto-etnográfica. No se trata únicamente de técnicas para recabar información, sino de espacios dotadores de sentido. Es en el cruce entre estas apuestas narrativas donde se construye el andamiaje epistemológico que sostiene esta investigación.

Así en líneas siguientes, estas experiencias se mueven íntimamente entre el espacio, el primer movimiento se adentra en el análisis de las tecnologías de subjetivación que producen las existencias docentes dentro de la maquinaria escolar. En segundo exploto las profanaciones como un gesto que restituye al uso de lo común lo que la norma pretendió como sacro. Entre ambas dimensiones se configura la clave analítica de las experiencias profanas



Figura 5. Ilustración elaborada por Niko Freelance

Tercer capítulo

VI. La caja y lo monstruoso: subjetivación y escuela

¿Profe, usted tiene novia?, ¿profe, usted está casada?, ¿profe, usted es marica?

Aunque aparentemente aulladas desde la ingenuidad de las hienas heteronormativas, las anteriores preguntas son repeticiones incesantes que buscan confirmar la desviación de lxs profes mariposa. Las preguntas son balas que se atraviesan en el pecho cuando el francotirador del dispositivo escuela dispara. Son una operación que inscribe a los cuerpos de lxs docentes dentro de una matriz de inteligibilidad heterosexual. Desde la deformidad de la lengua, está matriz de inteligibilidad define concretamente qué vidas pueden ser leídas como coherentes (Butler, 2007).

En esta trama conceptual, Judith Butler (2007) ataca procazmente la forma en que la coherencia del género

cabalga sobre las normas de inteligibilidad socialmente instauradas. La matriz de inteligibilidad heterosexual cose la estabilidad del sistema binario, "los géneros inteligibles son los que de alguna manera instauran y mantienen relaciones de coherencia y continuidad entre sexo, género, práctica sexual y deseo" (p. 37). Así, estas preguntas que se pronuncian cotidianamente tienen la función de ser dispositivos que configuran modos específicos de habitar la escuela y la docencia. Son una tecnología que direcciona las lecturas del cuerpo como una organización que une las expectativas que se tiene sobre éste.

Parto desde esta urdimbre que atraviesa la existencia como una provocación para pensar la escuela panóptica hija del Estado moderno, reglamentador y vigilante, que analíticamente debe ser entendida como "una fábrica de subjetivación: una institución disciplinar cuyo objetivo es la normalización de género y sexual" (Preciado, 2016, párr. 5); un dispositivo arquitectónico que produce subjetividades a partir de *anatomopolíticas*. Bajo esta mirada, los cuerpos serán constantemente observados, interpretados y ajustados hacia el horizonte normativo que delimita los márgenes de la existencia. Desde Paul B. Preciado (2016)

> [la escuela] es un ring en el que la sangre se confunde con la tinta y en el que se recompensa al que sabe hacerlas correr. Qué importa los idiomas que se enseñen allí si la única lengua que se habla es la violencia secreta y sorda de la norma. (párr. 4).

Estás dinámicas, me [nos] permiten poner la brújula sobre la escuela como un mecanismo viviente mediante el cual los sujetos son producidos a partir de técnicas y tecnologías de adiestramiento y docilidad. La escuela disciplinaria lleva a cabo un gobierno sobre quienes hacen parte del *ritual* académico, las relaciones de poder abrazando para contener toda posibilidad de agencia que desbarate el régimen que se concibe cómo hegemónico.

E s c e n a - e n c a r n a d a – I

Octubre, 2023

Tiempo después, sentía miedo de volver a entrar al aula de grado once. Por una extraña

razón percibí que las miradas de mis estudiantes ahora eran examinadoras. Habitar el aula ha sido un juego de buscaminas, en donde cada paso mal dado o en sentido estricto, cada gesto, mirada o palabra que me delatará, mostrará el aleteo mariposa que hay en mi interior*, mejor quédate ahí*.

Es lunes 30 de octubre, luego de las elecciones a la alcaldía de Bogotá, durante un descanso lxs estudiantes van y vienen por la cafetería del colegio, yo estoy en acompañamiento hablando con unxs y otrxs del panorama político que se avecina para la ciudad. Cuando es hora de entrar me aborda una estudiante de once y uno de noveno, me preguntan si tengo pareja, que cómo se llama mi novia. Opto por el silencio, un silencio que se clava en mi garganta y que me hace dar gastritis, frente a mi silencio me pregunta, "¿Juan Pablo usted es marica?". Ya no había silencio, ahora había un "¡NO!" rotundo, un "¡NO!" vociferado de manera clara y concisa. "¡NO!", no soy marica (Diario de campo, 2026).

Este adiestramiento corporal y del saber, actúa como una tecnología disciplinaria que mantiene al cuerpo atrapado en un sistema de vigilancia y sometido a procedimientos de normalización anatomopolíticos (Foucault, 2007, p. 79). Para fines de esta teorización, resulta clave trasladar la noción de poder soberano a poder disciplinario, donde "pasamos de una tecnología de poder que expulsa, excluye, prohíbe, margina y reprime, a un poder que es por fin un poder positivo, un poder que fabrica, que observa, un poder que sabe y se multiplica a partir de sus propios efectos" (p. 55). Este régimen disciplinario instaurado será bien, un poder continuo, corporal y subjetivante, una tecnología sobre la cual el poder se ejerce mediante disciplinas haciendo de los cuerpos moldeables, pero, sobre todo utilizables.

El disciplinamiento funciona de forma concreta en el panóptico, que, desde la teorización sobre las sociedades disciplinarias va más allá del sistema carcelario. El

panóptico como maquinaria de poder, tiene el efecto de homogeneizar las vidas por medio del control y la corrección, en *Vigilar y Castigar* para Foucault (2005)

> Este espacio cerrado, recortado, vigilado, en todos sus puntos, en el que los individuos están insertos en un lugar fijo, en el que los menores movimientos se hallan controlados, en el que todos los acontecimientos están registrados, en el que un trabajo ininterrumpido de escritura une el centro y la periferia, en el que el poder se ejerce por entero, de acuerdo con una figura jerárquica continua, en el que cada individuo está constantemente localizado, examinado y distribuido entre los vivos, los enfermos y los muertos —todo esto constituye un modelo compacto del dispositivo disciplinario (Foucault, p.182)

Está mirada foucaultiana de las disciplinas es complementada por las lenguas porosas de Deleuze (1999) que, a partir de su postulación de las sociedades de control, se devela la mutación camaleónica de las formas de ejercicio de poder. El poder ya no opera en el espacio cerrado y sobresaturado de miradas inquisidoras como lo exponía Foucault, sino en la ductilidad, en las aleaciones, en el moldeo plástico, en la flexibilidad gimnastica, para Deleuze (1999) "los encierros son *moldes* o moldeados diferentes, mientras que los controles constituyen una *modulación,* como una suerte moldeada autodeformante que cambia constantemente y a cada instante, como un tamiz cuya malla varía en cada punto" (p. 6). El poder deja de fijar posiciones estables que regulan la conducta de manera clausurada y soterrada, ahora actúa mediante la escisión permanente desde dispositivos que registran y clasifican los movimientos.

Siguiéndole la pista a este entramado, la escuela como hija heredera de esta tradición, capaz de imponer conductas que adiestran los comportamientos a partir del empupitramiento del cuerpo, se construye como un aparato ideológico en donde se expresa un "poder disciplinario, que es un poder discreto, repartido; es un poder que funciona en red y cuya visibilidad sólo radica en la docilidad y la sumisión de aquellos sobre quienes se ejerce en silencio" (Foucault, 2003, p. 39). Es decir que, la escuela despliega una serie de políticas de control que tienen la tendencia a "ser una captura exhaustiva del cuerpo, los gestos, el tiempo [y del] comportamiento del individuo" (p 66).

Me parece interesante discutir la docilización del cuerpo como una perforación sutil que produce cuerpos disciplinados, que son posibles desde la escuela como máquina donde

> La invención del pupitre, el ordenamiento en filas, la individualización, la asistencia obligatoria y controlada, la existencia de espacios diferenciados según funciones y sujetos, tarimas, campanas, aparatos psicométricos, test y evaluaciones, alumnos celadores, centenares de tablas de clasificación en miles de aspectos de alumnos y docentes, etcétera, pueden ser considerados ejemplos de este proceso. (Pineau et al, 2001, p. 36)

El empupitramiento no es solo una organización del espacio, sino una captura del cuerpo que lo hace corregible. Esos cuerpos cautivos por el pavoroso régimen escolar no permanecen en la unicidad del encierro, sino que también son controlados por la presencia de cámaras de vigilancia, dispuestas estratégicamente en las esquinas de las aulas, como una herramienta con capacidad de intervención permanente. En la escuela, como dispositivo de constitución de subjetividades, los cuerpos que desbordan como ríos desbocanados las matrices de opresión son leídos desde una gramática de la sospecha, basta no responder de manera esperada para pulsar y activar los mecanismos de interpretación-regulación que sostienen a los cuerpos en el umbral de inteligibilidad, para flores (2013) "la escuela es una fábrica de ordenar las pasiones; un ordenamiento que des-apasiona" p. 224).

Arriesgándome al contraste, retomo a Óscar Saldarriaga (2003) con la intención de dialogar desde sus pasiones analíticas en torno las tecnologías de formación de subjetividad de la escuela moderna hacia el siglo XIX y XX en Colombia, tal como exprese en el marco teórico que acompaña este sentido trabajo, las tecnologías disciplinarias se constituían indisociablemente con los fines de heteronomía anclados a la formación de la subjetividad

> El descubrimiento de M. Foucault que utilizó acá, es el haber sacado a la luz esta conexión entre el régimen de organización y las tecnologías disciplinarias perfeccionadas en esas otras instituciones que debían gestionar masas de población con fines productivos, científicos, médicos, rehabilitadores o moralizadores: en una palabra, la

> intervención moderna de las instituciones de normalización, es decir, aquellas que a la vez que adiestran los cuerpos, forman individualidades a partir de una "medida normal" (p. 134).

Es clave pensar está articulación concreta con la caricia que impulsa Foucault y Deleuze, las narrativas que se mezclan como micelios [de]muestran la configuración de la escuela desde el acaparamiento de técnicas de normalización con "fines de orden social como: moralizar, higienizar, examinar, rehabilitar, seleccionar o excluir lo anormal" (p. 138). En esta red de normalización, aflora una dimensión clave que complementa el análisis, el género como matriz de inteligibilidad que bajo la perspectiva analítica de Teresa de Lauretis (1996), se posibilita a partir de la operación fantasmagórica de tecnologías específicas de género.

> Podríamos decir entonces que, como la sexualidad, el género no es una propiedad de los cuerpos o algo originalmente existente en los seres humanos, sino *el conjunto de efectos producidos en los cuerpos, los comportamientos y las relaciones sociales*, en palabras de Foucault, por el despliegue de *una tecnología política compleja*. Pero debe decirse ante todo, y de ahí el título de este ensayo, que pensar al género como el producto y el proceso de un conjunto de tecnologías sociales, de aparatos tecno-sociales o bio-médicos es, ya, haber ido más allá de Foucault, porque su comprensión crítica de la tecnología del sexo no tuvo en cuenta la instanciación diferencial de los sujetos femeninos y masculinos, y al ignorar las conflictivas investiduras de varones y mujeres en los discursos y las prácticas de la sexualidad, la teoría de Foucault, de hecho, excluye, si bien no impide, la consideración del género (p. 9)

Pensar las tecnologías de género implica pasar la mirada por los discursos institucionales y su actuar limitante en el campo de significaciones, aquí reside la conceptualización de experiencia para De Lauretis como "un complejo de efectos de significado, hábitos, disposiciones, asociaciones y percepciones, resultantes de la interacción semiótica del yo y del mundo externo" (p. 26). Me parece im-pertinente este otro diálogo sobre la experiencia, noción que ya se había abordado antes en este jugueteo erótico de palabras, la experiencia cobra sentido en su carácter emplazado en el terreno de lo vivido, como lugar donde las inscripciones se encarnan de manera situada y contradictoria.

Es la incoherencia el campo analítico que desde los mítines contra la censura de Judith Butler (2007) y De

Lauretis (1996) afinan el caleidoscopio de significaciones para pensar nuevos pliegues ante las representaciones domesticadas de género, las torsiones "subsisten en los márgenes de los discursos hegemónicos. Ubicados desde afuera del contrato social heterosexual e inscriptos en las prácticas micropolíticas" (p. 20). Será precisamente sobre la incoherencia, sobre las fisuras, desbordes y actos profanadores hacia procesos de desubjetivación en clave foucaultiana que volveré de manera más detenida en el último capítulo.

Desde estas trayectorias donde "la palabra es el destino de quien rehúsa el cautiverio. La atmósfera secular resucita los estados inanimados. Lengua cyborg. De aquí, de allá, del inter, del entre" (flores, 2010, p.33), expando la categoría de tecnologías de subjetivación, hacia tres ramificaciones, hacia tres vertientes de un río analítico arrebatado. Pienso en las sugerentes preguntas que se fueron amalgamando para producir otras categorías que permitieran construir desde el arrinconamiento otros diálogos, a tono *¿Qué silencios y resonancias se producen en el escenario educativo?, ¿Qué palabras hieren o sostienen?, ¿Qué mecanismos, elementos y prácticas regulan el cuerpo docente?, ¿Qué regulaciones se hacen evidentes?, ¿Qué normas visibles regulan la práctica pedagógica?, ¿Qué rutinas o prácticas se espera que se haga evidente según la institución?, ¿Qué formas de escrutinio o técnicas examinadoras se distribuyen entre el escenario educativo?,* desde acá parto para darle forma a esta producción escritural, propongo desde el erotismo de la malalengua una exploración por los códigos reguladores, de sujeción y escisión permanentes en docentes disidentes sexo-género, a través de las dimensiones categoriales de cuerpo sospechoso, silenciamiento y violencia por prejuicio pretendo ampliar la compresión de la escuela como productora de subjetividades específicas.

Estas deslenguas orientan los pespuntes del telar de las experiencias profanas que adquieren mayor sentido al dialogar con las maneras de producción de tecnologías de subjetivación ancladas al disciplinamiento y control de

los cuerpos, en concreto, a la producción de anatomopolíticas que actúan como laceraciones tras un constante vivir bajo sospecha, un tener que silenciar[se] para poder *estar-en-el-mundo* y unas acciones correctivas sexopoliticas que se instauran tras el uso de la bata blanca en el armario que es la escuela.

En ese orden, la *sospecha*, no emerge como una mera percepción, sino como una tecnología de subjetivación que produce formas concretas de regulación. La sospecha no es una clausura del cuerpo, sino que lo expande a una hipervigilancia constante, lo convierte en objeto de lectura permanente, de escrutinio público, de blanco para los dardos de buscar clavarse en la textura de la piel. Esta implica habitar una exposición continua, un sinóptico donde cada fallo en la iteración de la norma es un indicio para ser interpretado.

Aquí, el *silenciamiento* cobra sentido como una administración del yo. Callar, desviar, omitir, modificar se convierten en estrategias cotidianas que permiten sostener la habitabilidad en la escuela reguladora. Este silenciamiento es una forma de autogobierno y autocensura, en la que se regulan los márgenes de la enunciación, tras el silenciamiento y la sospecha emergen formas específicas de v*iolencia por prejuicio*, como instancia correctiva. La violencia no es un exceso del dispositivo disciplinario que es la escuela, sino una condición que hace legitimo su funcionamiento, es un dispositivo para regular las alarmantes subjetividades, un mecanismo para reafirmar de manera recalcitrante los límites de lo aceptable y para sancionar aquello que los desborda. Estas tres dimensiones situadas se relacionan en la urdimbre del poder, en conjunto, estas tecnologías de subjetivación producen docentes que no solo son gobernados, sino que aprender a gobernar sus pasiones, encarnando la norma que se expande en el cuerpo como un hongo gregario.

I

Enhebro la aguja y coso las textualidades que ando y desando. Mis escrituras están ancladas a un poner el cuerpo con sus experiencias excéntricas para ex/ponerlas

y des/armarlas en la escena investigativa. Deambulo por una travesía de saberes, por la rugosidad de un imaginario que ha rozado los cuerpos como una técnica del saber corporal. Cuerpos como prótesis de la cultura, cuerpos como medio, cuerpos sedimentarios, carne y rostro. Retomo las escrituras descartadas para pensar en lo que hace al cuerpo.

Siguiendo el rastro de las coordenadas trazadas por la antropología del cuerpo, como una infidelidad al dualismo cartesiano característico de las sociedades occidentales y su formulación anatomofisiológica, Le Breton (2002) encuentra que hay un saber-poder que se disputa en relación con la mirada biológica y medica respecto al cuerpo. Miradas signadas por la pretensión del cientificismo que lo convierten en un mecanismo susceptible de diagnóstico e intervención. Es en este asedio discursivo, cuasi anatomopolítico, que opera una técnica de poder centrada esencialmente en el cuerpo individual. Una por la que los cuerpos dóciles quedaban bajo la vigilancia, el control y el sometimiento (Foucault, 2000). Una en donde reposan los "cuerpos adjetivados por una sociedad que clama, incesantemente, por la normalización, clasificando, separando, marcando y excluyendo a todos aquellos que no encajan en lo que es definido como Modelo" (Hillesheim, 2017).

Ante estas jerarquías abyectas, Le Breton (2002) rompe con las miradas singulares y del borramiento ritualizado, el cuerpo es un efecto de una construcción social y cultural, es en ese orden, un efecto del poder; es "una fuerza de producción [...] existe en y a través de un sistema político" (Foucault, 1999, p. 65). Las acciones que tejen la trama cotidiana tienen un carácter inminentemente corporal, el cuerpo en la escena, como medio receptor de significados, que tras su función simbólica se convierten en un locus enunciativo de los discursos parasitarios de la normalidad. Es el cuerpo en la experiencia de las heridas un despliegue de maquinarias de saber-hacer que se instauran desde los valores de la cultura. Las tecnologías políticas, no solo lo materializan sino que lo hacen inteligible, lo hacen objeto de intervención, las

tecnologías necesitan hacer hablar el cuerpo en el idioma de la norma.

La inteligibilidad como marco medial es una "forma de construcción de la realidad y de creación activa del mundo" (Erll, 2012, p. 170). La inteligibilidad traduce el rostro, los genitales y la carne en un dispositivo clausurado, el cuerpo deviene campo de disputa, zona donde el poder se escribe. No parto de la ingenuidad de la operación evidente de las tecnologías de subjetivación, sino que trato de darle sentido a mi excitación teórica en búsqueda de la posibilidad categórica del *cuerpo sospechoso.* Pensar en esto, pasa por pensar las experiencias que han profanado los aparatos ideológicos del Estado.

Esta sospecha opera como una pulsión de lo inteligible, como una pulsión de los sentidos, desde la sociología de la percepción de Asia Friedman (2011), la construcción tecnológica del filtro socio-óptico/socio-optical-filter, exhibe sin tachaduras ni silenciamientos, cómo en la percepción visual distinguimos los cuerpos masculinos y femeninos (p. 9). Estas ficciones visuales están dirigidas por las expectativas sociales.

> así como la atención selectiva distingue y realza ciertos aspectos, también posibilita desatender otros y dejarlos en los márgenes de la percepción. Lo anterior permite entender por qué aquello que no coincide con las expectativas perceptivas irrumpe en el esquema clasificatorio y, la mayoría de las veces lleva a la exclusión. (Olga Sabido, 2016, p. 9)

Es desde estas alteraciones que cobra sentido la categoría de *cuerpo sospechoso* en la escuela, cuya conexión analítica con la categoría de cuerpos dóciles[7] retomada por Jordi Planella en clave analítica foucaultiana, afila la crítica hacia las maneras maquínicas en que los Estados y las instituciones de los estados han promovido las condiciones de control y vigilancia. La

[7] Para Foucault (2002) es dócil un cuerpo que puede ser sometido, que puede ser utilizado, que puede ser trasformado y perfeccionado. (p. 125).

producción de estas tecnologías es una alerta de emergencia ante las políticas educativo-corporales encargadas de higienizar y domesticar las experiencias excesivamente perversas. La perversidad es una práctica erótica y profana que altera los sentidos de la escuela normal, el currículo normal, el aula normal, la institución de lo normal.

Estas estimulaciones discursivas presentadas, avivan lo imperativo de las tecnologías disciplinarias y del saber pedagógico, reforzando las formas en que se regula, orienta y producen lxs docentes. A la luz de estas someras reflexiones, que se resquebrajan como pavimentos porosos, se ubican las experiencias sexuales de docentes sometidos a escrutinio público, característico de los procesos de sujeción y escisión permanente, que sostiene las sutiles sospechas de los cuerpos, los sutiles susurros que circulan en los pasillos institucionales. Pienso en Fernando Molano, escribiendo *Pillados,* como si en la escena escolar se repitiera incesantemente el drama del descubrimiento, no queremos ser pillados, porque no es sólo ser vistos, es ser arrojados a la intemperie de la mirada ajena.

> Por ejemplo, yo en el colegio siempre observo una mirada de sospecha, cuando me preguntan sobre mi vida personal, como ¿profe y usted tiene novia? ¿profe y usted sale con alguien? ¿profe y usted? siempre es como averiguando sobre la sexualidad o sobre la vida privada e íntima de uno e incluso desde los coordinadores como ¿profe, pero usted vive con su familia y usted vive con su esposa? Es como que de una vez creen que uno es heterosexual perse, pero ese es como usted vive con su esposa, es como yo creo que usted es heterosexual, pero yo quiero que usted me lo afirme, porque de todas maneras como que no sé, tengo la duda, ¿y qué, cómo están sus hijos? Sí es como midiéndolo a uno a ver qué dice en estos momentos (Andrey, comunicación personal, 2026).

Es esta experiencia vital compartida que se desnuda la sutilidad del actuar anatomopolítico de la escuela moderna, panóptica. Andrey, al d-enunciar las inquisiciones cotidianas, raja la carne del *cuerpo sospechoso*, no son inocentes los cuestionamientos, esos "¿profe, tiene novia?", son citas de la matriz de inteligibilidad heterosexual en clave butleriana, donde la duda se vuelve una francotiradora de lo abyecto, desde la sociología de la percepción, se margina lo excéntrico. La

escuela pues, no vigilará los actos en sí, sino los deseos presumidos.

Está presunción se encuentra en otras experiencias cercanas como

> Entonces, me tocaba jugar, por decir jugar, a cambiar nombres a respirar antes de contestar algo o de contar algo, porque yo dije, "si me escuchan, va a parecer un poco sospechoso", Y pues no quiero que eso le llegue la voz a voz a las directivas y podría estar en juego mi contrato el otro año. O demás cosas (Wilson, comunicación personal, 2026).

O,

> Y no me renovaron, pero sí siento como que el primer año con ellos modulo muchísimo. Cambie muchísimo en términos de cómo me vestía, de cómo disponía, también de la palabra, de cómo disponía, de mi trato, como que, si es muy como decirlo, como que comienza una a callarse cositas como por el afán de no de no verse en el ojo, sí de no verse esculcado por, por lo que el otro pueda decir (Ka, comunicación personal, 2026).

En estas letras orgásmicas se avivan las prácticas de mimetización ante la sospecha que recae sobre las texturas cutáneas. La sospecha no es una clausura, es un camuflaje. La sospecha es un encerramiento de las lenguas obstinadas. Pienso teóricamente de nuevo en Foucault, y su aplicabilidad en esta malsana producción, pienso en su noción de experiencia cuyo filo argumentativo basado en las técnicas de subjetivación, se expande, como se ha mencionado, en las tecnologías del cuerpo, la sospecha no es una inocencia agenciada por otrxs, es una acción-discursiva sexopolítica de regulación corporal y del deseo.

En el capitalismo contemporáneo, la sexopolítica es una de las formas dominantes de la acción *anatomopolítica* (Preciado, 2004), en la escuela se atrincheran vínculos estructurales de la producción de la identidad de género, bajo el *cuerpo sospechoso*, siguiendo a Preciado, se territorializa la gubernamentalidad de la boca, la vagina y el ano, orificios que la mirada inquisidora no nombra pero mide.

Desde aquí, se ubica la amplitud categorial del *silenciamiento* como censura, siguiendo la línea de Le Breton (1997) y su análisis sociológico del silencio

> el silencio es un instrumento de resistencia, pero también lo es de poder, de terror; es una forma de controlar la situación con mano de hierro [...] el poder pretende con ello [la censura] evitar que la disidencia se propague, forzándola a

> seguir caminos preestablecidos, dada la imposibilidad de escoger otros (p. 65)

El silencio actúa como una tecnología de poder, una forma de censurar los vórtices corporales, una herida al corazón disidente, un mecanismo de ocultamiento ante la infestación virulenta de la matriz heterosexual. En ese escenario se hace legitimo el ocultamiento como una disputa entre la legibilidad y la ilegibilidad; así, el ocultamiento resulta ser una práctica performativa de autocensura, una ausencia de los lugares de enunciación desacralizados es una administración policiva de la presencia en el escenario educativo

> Entonces, creo que lo que más tuve que ocultar fueron mis rasgos masculinos, mi vida privada, cada vez que me preguntan: "profe, ¿usted está casada?, profe, ¿cuéntenos de usted? el día de la familia, entonces teníamos que llevar todos los profesores familia y pues yo ¿a quién llevó? entonces eso generaba también murmuros (sic) de mi realidad, tenía que performar una vida que no era mía (Celiann, 2026).

En la narrativa tejida junto a Celiann, el silenciamiento no aparece con la simplicidad de la ausencia de la voz, sino como una estrategia de sobrevivencia ante el ring de boxeo que es la escuela. Habitar el escenario educativo desde un cuerpo que tensiona las líneas del corpus normativo, es convertirse en una duda andante, estás condiciones de cercenamiento son las que hacen legitima la matriz heterosexual y la sexopolítica. En ese marco, el ocultamiento emerge como una técnica examinadora (Vargas, 2014), funcionando como dispositivos cotidianos de regulación.

El silenciamiento como categoría analítica del fenómeno abordado se despliega como una forma de gubernamentalidad del cuerpo. En este punto, resuenan las letras magmáticas de Foucault en torno a las tecnologías de subjetivación y la deslengua enunciativa de Celiann, dado que "las prohibiciones sexuales están continuamente relacionadas con la obligación de decir la verdad sobre sí mismo" (p. 46). En donde el ocultamiento como acto performativo, se traduce en una práctica cotidiana de administración del *yo*, una demanda que mantiene los cuerpos entre lo decible e indecible.

Aunque el silenciamiento en sí mismo constituye una forma de captura de la palabra, una tecnología de subjetivación que opera sobre la voz. Resulta sugestivo pensar alrededor de la noción de mutismo como práctica erótico-vandálica no solo traducida en la ausencia de lenguaje, ni en la imposibilidad del nombrar, sino una sustracción de las demandas de la legibilidad. En el mutismo se produce un "no tengo que decir", se produce una torsión, donde el silencio deja de ser únicamente una marca de sujeción y pasa a ser una fuga profana. El mutismo acontece dentro de las relaciones de dominación que se yerguen al interior de la maquinaria escolar. El mutismo constituye una hendidura blásfemica, una hendidura que irrumpe en la pretensión de clausura

Dicho esto, la escuela produce efectos de docilización de los cuerpos de lxs docentes, con el objetivo de que la heterosexualidad no solo parezca coherente, sino privilegiada. Pienso en los modos en que la escuela moderna arroja cuerpos por la borda, cuerpos enajenados por la cristalización de sus identidades. La eficacia disciplinaria de la escuela ha hecho posible, o al menos facilitado, el encerramiento y arrinconamiento de las experiencias corporales vividas de la niñez, la adolescencia y de quienes por medio del color blanco de la bata regulan su-la existencia.

E s c e n a - e n c a r n a d a – II

Febrero, 2026

Me encuentro escribiendo atravesado por un viejo evento: febrero de 2024, volver al colegio trae consigo emociones como que surgen ríos desbocanados, volver a las aulas trae movimiento. Me siento rígido, con la mirada seria, intentado manejar con discreción mi identidad, porque el buen docente es un buen ejemplo, este año he llegado más fuerte porque *yo soy la autoridad*. Pero está fortaleza es más una coraza de latas y tornillos con la que deseo evitar la confrontación. La confrontación que implica las

> preguntas, "¿profe, usted tiene novia? ¿profe, usted está casado? ¿profe, tiene hijos?" La respuesta más elocuente podría ser "No, sigamos" pero la dificultad de responder pasa por la dificultad de sentir que la persona que responde es otra, con otro tono, con otro cuerpo, con otra alma, con un alma otra (Diario de campo, 2026).

Me hallo en las fisuras de Celiann, y en las obstinaciones de Sebastián,

> yo siento que a veces uno como profe gay es como una duda andante, en todo momento en todo momento, por eso digo lo de la duda andante, porque ya lo he conversado con otras personas. Y me parece como la palabra más más acertada, porque tú llegas y es como si entraras con el interrogante pegado a la frente. Entonces, por tu modo de gesticular, por el modo en que, por ejemplo, te maquillas, te vistes, he recibo como comentarios "¿profe, tú te maquillas?", "¿profe, tú usas base?", "¿profe, tú usas maquillaje?" "¿profe, tú usas?", "¿profe, esas cejas tal cosa?", "¿profe?" ... así, entonces sí es como de todas maneras, yo pienso que el docente está hiperobservado independientemente de pero, pero en este caso en estos casos en particular, yo creo que la observación como que se acentúa. (Sebastián, comunicación personal, 2026).

Aquí, el cuerpo es aprisionado por la examinación y atravesado por la bala. Han sido las balas, las que los francotiradores del código del quehacer pedagógico han agenciado para consolidar las prácticas de vigilancia, control y sanción, que será expresada por medio de las relaciones que se establecen en los recovecos del poder. Escribo desde una poética del daño, y encuentro en la ignorancia como política (flores, 2008) que no se trata de la ausencia de saber, sino de una pasión por la ignorancia. Un [des]conocimiento que la escuela moderna y panóptica se constituye en un dispositivo para sostener la heteronormatividad como régimen de verdad.

En esta guerra contra lo que la lengua tiene de sujeción, de acción rectora, de opresión clasificatoria, de sugestión fetichizante (Corbalán, 2010), la pasión por la ignorancia actúa como una expulsión de las aristas de los cuerpos empupitrados, donde los lugares situados no se hacen legítimos, sino que se relegan al dominio de lo impensable, así las interpelaciones incesantes de "¿profe, usted tiene novia?", "¿profe, usted tienes esposo?, "¿profe,

usted?, no buscan conocimiento, sino reforzar la norma al ignorar deliberadamente otras posibilidades personales.

Desentrañar estás categorías desde la clave genealógica del pensamiento foucaultiano, es un continuo pensarse en las relaciones desiguales de poder y en el actuar sutil de los mecanismos de subjetivación; sin embargo, para fines de está poética que se ha construido desde el dolor, el miedo y las sensaciones de angustia, encuentro claves analíticas necesarias de desentrañar abrir cajas de pandora, latas de sardinas con la finalidad poco ingenua de encontrar en la materialidad del código del quehacer pedagógico, el direccionamiento de las vidas que al Otrx, ha buscado darle muerte, aunque sea simbólicamente (Carrera, 2013).

Esas miradas lascivas que operan de manera específica sobre algunas experiencias corporales vividas se convierten en el correlato de las violencias que se inscriben en las palabras, letras resonantes que clasifican las vidas; resulta posible pensar la relación que se gesta entre lo discursivo y el poder, entre la producción de actos de habla y actos performativos e iterativos. Me seduce la teoría performativa de Judith Butler en este punto, dado que los actos de habla no son expresiones neutrales, sino que instituyen y configuran el plano de lo social/sexual; para Judith Butler (2002) "los actos performativos son formas del habla que autorizan: la mayor parte de las expresiones performativas, por ejemplo, son enunciados que, al ser pronunciados, también realizan cierta acción y ejercen un valor vinculante" (p, 316). En ese sentido, las nominaciones violentas no solo describen, sino que materializan a las vidas precarias.

> Por ejemplo, en este caso que ese niño me dijo, porque también le toca a uno pararse muy duro con los estudiantes, no gritarles, pero si ser muy serio con ellos. Ni siquiera me acuerdo porque ya fue hace tiempito, pero seguramente le dije como: "siéntese por favor" y me dijo: "yo no le voy a hacer caso a un cacorro". Entonces claro, todos los niños quedaron como sorprendidos, pero yo también me sorprendí tanto que yo lo ignoré. Fue más como dejarlo pasar. (Cristian, 2026)

La anterior escena narrada por Cristian devela la dimensión performativa de la *violencia por prejuicio*. Cuando el estudiante pronuncia "yo no le voy a hacer caso a un cacorro", no se trata simplemente de una palabra ofensiva que nombra, si pensamos en Judith Butler, es un acto que produce un efecto sobre el cuerpo al que va dirigido. La palabra reordena las jerarquías y sitúa su cuerpo, los cuerpos, nuestros cuerpos, en un marco heterosexual, donde las existencias otras, son ubicadas en el umbral de lo a-normal.

Está lengua que pareciera inmarcesible, es iterativo, a propósito, Judith Butler (2002) menciona que "la performatividad no puede entenderse fuera de un proceso de iteración, un proceso de repetición regularizada y obligada de normas". (p.145). Las palabras se amalgaman como discursos heteronormativos, que históricamente han buscado disciplinar las disidencias sexuales y de género, y que en sentido estricto han examinado las prácticas docentes desde códigos de regulación.

> Me sentía literal en el panóptico, yo era el punto central, todo el mundo me veía o bueno, tal vez puede también ser un delirio que a uno se le ve sinóptico, así como era el punto y todos me estaban viendo. Sentía que todo el mundo me observaba, o sea, sentía que yo era un tema de discusión, de los descansos de la gente, pero nadie lo discutía conmigo. Todo lo discutían entre sí y me consta que era así porque muchas veces escuché comentarios de mis compañeros cuando entraba a la sala de profesores, alguna vez entré y "que dice que se volvió hombre" y entre y todos se quedan así como (gesto de quietud), y se hicieron los maricas y yo (gesto) como sí me volví hombre (risas), siento que era algo muy nuevo para todos. (Celiann, comunicación personal, 2026).

> yo llegué y a mi clase ese día normal y una de mis estudiantes me dijo, "profe, imagínate lo que están diciendo de ti" y yo ¿qué?, "¿profe que tú te travistes?, "Profe que tú subiste una foto travestido a Instagram" (Sebastián, comunicación personal, 2026).

> "uy profe, usted le cae remal a mi papá y yo "¿ah sí, cuéntame más" y es como una vez un niño me dijo "no profe es que el mi papá dice que usted habla muy pasito, que usted habla como rarito" (Andrey, comunicación personal, 2026)

La norma es omnipresente, tal vez de ahí el carácter sagrado de las instituciones educativas. La norma acecha cada rincón de los cuerpos sospechosos. En este pliegue de la lengua que se presenta, la docencia en un campo político, el escrutinio sobre Celiann, Sebastián y Andrey,

es una operación del poder que domestica la existencia. Así como el cuerpo, la escuela y sus códigos reguladores de la conducta funcionan como prótesis del [cis]tema sexo-género que para Gayle Rubín (1996) "es un conjunto de acuerdos por el cual la sociedad transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana y en las cuales estas necesidades sexuales transformadas, son satisfechas" (p. 44), la arquitectura en la que se cimientan los valores de la escuela moderna funciona como aparato contendedor de la *somateca*, a de propósito Preciado (2013):

> El sujeto moderno no tiene cuerpo. Es una somateca: un aparato somático denso, estratificado, saturado de órganos gestionados por diferentes regímenes biopolíticos que determinan espacios de acción jerarquizados en términos de clase, de raza, de diferencia de género o sexual. Las prácticas somáticas son "fórmulas generales de dominación", (Bordieu), "técnicas del cuerpo" (Mauss) que funcionan como "dispositivos de subjetivación" (Foucault), como "procesos de incorporación de la norma" (Butler). (párr, 1).

Los dispositivos institucionales que albergan las somatecas necesitan de la imagen perseguida como una praxis recurrente donde lo impropio debe ser silenciado. Las miradas producen a la injuria como subjetividad; es aquí donde la advertencia que susurra a nuestra piel, ese secreto mal querido, guardado bajo la bragueta o en la profundidad de nuestras entrañas superiores "que incluyen al corazón, pero también a los pulmones y al hígado" (Cusicanqui, 2018, p, 111) me hace retomar las palabras de Fernando Molano Vargas, quien pensando en Diego escribía

> [...] *El castillo de mi amado*: para ser quiero, para ser cuidado, para ser castigado si lo mereciera, para no sentir miedo, para vivir la dicha de ser irresponsable en los brazos de uno que lo tomara para amarlo... Ah, mi hermoso tema, mi obsesión, mi querido sueño lleno de placeres para mi piel y mi alma, condenados todos en los extramuros de mi castillo. Porque no existe un placer del cuerpo conocido que no haya sido víctima de un nombre con el que se le ha enlistado en un muestrario exótico de patologias, para que los administradores del mundo puedan levantar su sucio índice y señalarlo, vigilarlo, perseguirlo como a un bandido. Hay que tener cuidado, mi cuerpo, mi bonito cuerpo: que nadie sepa mucho de tus gustos; y si alguna vez, imaginemos, descubres que la lluvia te excita y te la hace poner dura abajo de la bragueta, no se lo cuentes a nadie: podría llegar a oídos de algún sicólogo, o de un siquiatra, o de un teólogo, y ninguno de ellos perderá

> la oportunidad para ponerle un nombre y darle una entrada en su patologario… Ya sé que nunca dejarán jamás en paz mi cuerpo, cada placer suyo lo nombrarán para perseguirlo y anularlo…, tan sólo no lo entiendo… ¿Para qué quieren secar mi cuerpo? ¿Para qué quieren hacerlo insensible y estúpido como un muñeco…. Para mantenerme dócil y entregarme a todos los que se encuentren sobre mí para usarme sin piedad, seguramente. (p. 158)

Esta violencia es como un hongo infeccioso que requiere de una humedad ambiental elevada para su crecimiento, la escuela es esa humedad, la escuela es ese gigantesco armario que alberga las somatecas. Resulta elocuente desentrañar el armario como dispositivo político. El armario es un secreto que puede funcionar como "la práctica subjetiva en la que se establecen las oposiciones de privado/público, dentro/fuera, sujeto/objeto y se mantiene inviolada la santidad de su primer término" (D.A Miller, 1995 en Sedgwick, 1998, p. 92). El armario educativo, es uno de los tantos muros que se levantan alrededor de los cuerpos que habitan la disidencia sexo-género, el traslado entre lo público y lo privado, entre un salir y entrar, es un traspasar una y otra vez por los órdenes sociales. Retomando a Sedgwick (1998) "el armario es la estructura que define la opresión [disidente] en este siglo" (p. 96), es en esta arquitectura donde las tecnologías se explayan utilizando los dedos inquisidores.

Escena-encarnada-III

Septiembre, 2023

Allí donde me hago cuerpo, me hago archivo. Allí donde me hago archivo, me hago memoria. Allí donde me hago memoria, me hago marco medial. Y donde me hago marco medial, transmito los valores de la cultura. Mi cuerpo tránsfugo, mi tránsfugo cuerpo ha sido configurado por tecnologías de subjetivación mediadas por sistemas de representación que dan forma y sentido a las experiencias compartidas de las sociedades.

Me he remitido a los estudios de la memoria para escudriñar en mis archivos encarnados aquello que me ha subjetivado como docente de ciencias sociales. En la voz de uno de los estudiantes, se escucha un "¡hablé

> como hombre!", sentí como las risas se disipaban a lo lejos en mis oídos, el latir de mi corazón se aceleró casi dejándome sin respiración. Recordé entonces las palabras de la coordinadora "usted es la autoridad", reanude la película, fui por el observador de lxs estudiantes y anote "falta de respeto al docente, según literal c del pacto de convivencia". En ese momento, sentí volver a la escuela, pero ahora como estudiante, donde la risa por mi voz afeminada era motivo de burla (Diario de campo, 2026).

El aplastamiento escolar a partir del dispositivo armario-escuela sostienen un modelo institucional que hace legitimo un modelo de docente sostenido en el escrutinio público. Según flores (2013)

> la discriminación y represión son dinámicas inmanentes a la estructura educativa, cuyos modelos de sociabilidad se basan en la familia como entidad normalizada de convivencia, sostenida por la moralidad de una cultura católica que se empeña en continuar interviniendo en la definición de los sentidos de lo nacional (p. 221)

Me inmiscuyo por los enunciados performativos que se rigen dentro de la escuela, son los códigos de género, de las masculinidades y feminidades, iteraciones que mantienen las acciones correctivas, traducidas en violencias trans-lesbo-homo-fóbicas. Por ejemplo, Manuel exhuma comentarios violentos que sostienen prejuicios hacia lxs docentes disidentes sexo-género, como "este profesor y este profesor se van porque son gays y pueden violar más fácilmente a los niños" (Manuel, comunicación personal, 2026). Desde está constelación, quisiera detenerme en la Sentencia T-443 de 2024 y en la historia de Raúl, docente de educación básica, diagnosticado con VIH desde el año 2017, quien luego de la divulgación no consentida de su diagnóstico fue sometido a amenazas, exclusión y rechazo por parte de estudiantes y compañerxs. La violencia tomó cuerpo, según la Corte Constitucional (2024).

> Raúl tiene 52 años y es docente de aula en educación básica desde el 23 de octubre de 1995. En el año 2017, fue diagnosticado con VIH, información que le comunicó a su empleador en el año 2018, que en ese momento era la Institución Educativa Concejo Municipal de Itagüí. En un principio, el asunto fue manejado con discrecionalidad por parte de la institución educativa en la que trabajaba. No obstante, en el año 2020, el diagnóstico del accionante se

> hizo público por un "mal manejo de información", lo que llevó a que fuera amenazado y discriminado en múltiples ocasiones. Específicamente, según se indica en la historia clínica aportada por el accionante, Raúl fue marginado por sus compañeros y rechazado por los estudiantes Su moto fue quemada y le enviaron carteles con comentarios invalidantes y discriminatorios. Por esta razón, en el año 2023, el accionante fue trasladado a la Institución Educativa El Rosario de Itagüí, en donde las amenazas y la discriminación en su contra continuaron. Esta situación le causó problemas de salud mental al accionante, razón por la que tuvo consultas con especialistas en psiquiatría y en seguridad y salud en el trabajo (Corte Constitucional, 2024, Sentencia T-443)

Me atraen las resonancias de esta sentencia con la voz de Flor de Otoño (2026) cuando relata que

> Recuerdo esa situación en específico y recuerdo otra donde yo más que violentado, me sentí triste y te voy a comentar, pues algo personal. Yo me presenté a un colegio, de hecho, yo me presenté dos veces. La primera vez que me presenté, pasé todos los filtros, pasé el filtro de la entrevista, pasé el filtro de las pruebas, pasé el filtro de todo, mejor dicho y el último filtro que faltaban eran los exámenes médicos. Entonces en los exámenes médicos, pues te hacen ciertas preguntas, el doctor pregunta si tienes alguna enfermedad importante que quieras decir, y pues yo quise ser sincero y yo le dije que era VIH positivo y después de salir de esa cita como el siguiente día me dijeron que no había sido aceptado. Entonces no te dicen que fue por eso, pero tú lo tienes claro. (Flor de Otoño, comunicación personal, 2026)

La violencia que recae sobre sus cuerpos [de]muestra la vigencia de los mandatos sexopolíticos que ponen en evidencia la articulación histórica entre la triada VIH, peligro y sexualidad. Los cuerpos seropositivos no son leídos como vidas sino como riesgos; la escuela, como productora de tecnologías de subjetivación, retoma la economía moral que aproxima la homosexualidad a la peligrosidad.

Merodeando por esta herida, el VIH deja de operar como una condición clínica para transformarse en una pugna que sostiene las distancias. La violencia por prejuicio es un exceso que habilita el silenciamiento. Estos actos, nada sutiles, se mueven en una cadena engranada que trajina desde un "sistema armado a partir de la retención de la presencia, de una presencia obligatoria" (flores, 2013, p. 223). La violencia por prejuicio es la mano derecha de la configuración de la escuela de lo normal, una escuela situada en un Estado moderno/colonial vinculado con la hegemonía,

periferización, subalternización geopolítica, racial, cultural y epistémica (Walsh, 2007, p. 104).

La escuela como estructura de autoridad y fábrica de subjetivación sigue dependiendo de la soberanía heterosexual para su funcionamiento "fuera del ámbito doméstico, el colegio es la primera institución política en la que [lxs docentes son sometidxs] a la taxonomía binaria del género a través de la exigencia constante de nombramiento e identificación normativos" (Preciado, 2016, párr. 5). En este punto, resulta atrayente hablar junto a la travestinegra y bonita Mikaelah Drullard (2025), por su potencia para pensar-actuar sobre los vestigios de los mandados modernos coloniales.

Me atrae su conceptualización del cimarronaje de género, como una propuesta de producción de otro mundo donde lo humano no cabe, como tecnología de fuga tras el despliegue de la negación del ser. Diría Mikaellah que "no solo las travestis somo sujetos negados, sino todo cuerpo racializado. Seremos bestias, criminales, migrantes o terroristas pero nunca humanas" (p. 34). Y aunque no pretendo capturar su voz, considero atrayentes sus reflexiones sobre la permanencia de colonialismo que roba la posibilidad de ser y existir, fuera de las nomenclaturas coloniales (p. 34).

Ante esta emergencia que se ha colocado en el umbral de mis intimas reflexiones, me inmiscuyo en la visceralidad de Le Breton para preguntarme por el miedo acurrucado en el pecho que nos acelera las palpitaciones, nos baja la presión y nos produce mareos, escribo como una revelación para pensar *¿de qué maneras resuena el miedo como una emoción para pensar la experiencia subjetiva? ¿cómo lo percibo yo como cuerpo-relato?, ¿qué me dicen los discursos heteronormativos como productores del miedo?* Y por lo demás, *¿de la forma en qué pueden influir, penetrar y asentarse en las voces a través del miedo para poder existir?*

E s c e n a – e n c a r n a d a – IV

Mayo, 2024.
Han pasado ya varios meses, en los que he optado por mantenerme tranquilo. Me he

acostumbrado a la risa de corillo y mirada que me examina, tal vez no sea costumbre, sino un constante evitar. He tenido que pasar en ocasiones a hablar por micrófono en las actividades institucionales, "¡que nervios!", "¡que miedo! siempre me digo. No quiero ser visto. Durante el mes de mayo se celebra el festival de artes, en donde cada curso debe realizar una muestra cultural.

Yo no soy director de curso, así que mis funciones en dicha actividad son de carácter logístico. Uno de los estudiantes de grado once está con su hermano de grado noveno, y sus padres de familia, uno de ellos le dice algo al papá, algo mío. Lo notó porque su mirada se postró en mí. Era una mirada seria, como de rechazo rotundo.

De ahí en adelante evité el contacto con el padre de familia, evité cruzármelo en la entrega de notas o asambleas de padres, posiblemente su mirada no haya sido de juicio sino simplemente era su mirada. (Diario de campo, 2026)

Escurren los miedos más íntimos. Miedo a ser desnudados porque la carne podría sufrir el señalamiento sobre la llaga abierta que deja la normalidad exorbitante. Pensemos en los efectos del miedo como una no-salida del espacio privado, como un disciplinamiento de cuerpos-sin-textos. Si bien aprendimos a esquivar balar, también aprendimos a "tener miedo de nuestro cuerpo, a olvidar que tenemos ano y a afirmar una identidad" (flores, 2013, p. 267). Son en las instituciones educativas donde el miedo des-sexualiza la vida.

Desde Le Breton y la antropología de las emociones, en las sociedades occidentales, los sentimientos como el miedo y la vergüenza implican el juicio de otrxs. Son formas de regulación social interiorizadas, no es solo miedo a que otrxs nos desnuden, sino a desnudarnos ante la propia mirada internalizada del otrx. El miedo se produce a partir de una mirada, Le Breton (1998) diría que "la mirada del otro incita a la satisfacción normativa de las ritualidades sociales [el miedo alimenta las prácticas divisorias y de escisión permanente abordadas por

Foucault; el miedo como señal de vergüenza controla] la representación que el otro hace de él y dar de sí la imagen más propicia" (p. 88).

> yo siempre por ese tipo de situaciones y por el miedo a que me pase este tipo de cosas a lo largo de mi, de mi experiencia como docente siempre he ocultado mi homosexualidad siempre, siempre he ocultado que me gustan los hombres, hasta que supe que iba a renunciar en el otro colegio, yo le conté algunos compañeros y compañeras cercanas, amigas que yo era gay. (Wilson, comunicación personal, 2026)

> incluso a mí me da mucho miedo al decir cosas y que eso incidiera en mi terminación de contrato, por ejemplo. Entonces creo que eso, hay un miedo, primero por conservar el trabajo y segundo, pues porque tampoco quiero ser violentado (Flor de Otoño, comunicación personal, 2026)

> O sea, como resaltar un poco entre comillas "las facciones femeninas", porque pues tenía miedo, uno como adulto le tiene miedo al desempleo, uno dice bueno ya aguanté el rechazo toda la vida, pero el desempleo no sé cómo asimilarlo, además porque nadie emplea personas trans para nada, para nada... no hay trabajo para las personas trans, en los únicos lugares donde hay trabajo para las personas trans, es en los ministerios y hay una fila de trans pidiendo el turno (Celiann Ortiz, comunicación personal, 2026)

El miedo encoge el cuerpo que anticipa que será herido (Ahmed, 2015, p. 280). Habitamos el miedo a ser heridos por el capitalismo salvaje, mostrarnos en sentir la angustia en nuestras axilas sudorosas de que perderemos el trabajo, así lo exponen Wilson, Flor de Otoño y Celiann, y tal vez sea el sentir de otrxs tantxs que nos enfrentamos diariamente a la maquinaria escolar. Retomo a Sara Ahmed porque en su hablar en lenguas, hay una potencia que irrumpe para develar otra forma de analizar la vulnerabilidad, la cual implica una forma particular de relación corporal con el mundo, en la que la acción de mostrarse se lee como un peligro potencia. (p. 115). De ahí deviene la autocensura, el autocontrol, el "*que no se me note demasiado*", aquí residen las ritualizaciones de afirmación de un deseo sexual normativo, de una iteración correcta de las normas masculinas y femeninas.

En conversaciones con las lenguas sin orillas, orillas sin lengua, lengua del cuerpo, cuerpo de la lengua. Quienes hablan saben cómo diría Mónica D'Uva (2010) que el dolor no es fábula, sino que se liga a las metáforas del despojo y la sumisión. Las palabras -***nos***- atan a la vida, resonamos a voces en que vivimos en un continuo moldearnos, pues como diría Hija de Perra, "la gente

quiere ver como el pobre niñito, niñito colita, decidió maquillarse y operarse los senos" (Christian Ortiz, 2014, 54s). Es por eso por lo que, recurrimos a la autovigilancia para recordarnos que la mano no va doblada, que la voz amariconada debe engruesarse, que debemos ser más femeninas, que la masculinidad es una entrada a la matriz de inteligibilidad heterosexual, que la ropa que usamos habla más de lo que nuestras constantes experiencias nos han permitido decir. Aparecer es un [im]pensable, cercenarnos es lo más elocuente ante un [cis]tema que nos espicha. Escribiría la Glorita, la prieta Anzaldúa (1987)

> Uno de los alumnos comentó: <<Yo pensaba que la homofobia significaba miedo de ir a casa después de un periodo de residir en otro lugar>>. Y yo pensé: que apropiado. Miedo de ir a casa. Y de que no te acepten. Nos da miedo que nos abandone la madre, la cultura, *la Raza,* porque no somos aceptables, somos defectuosas, estamos estropeadas. La mayor parte de nosotras cree inconscientemente que, si mostramos ese aspecto inaceptable del ser, nuestra madre-cultura-raza nos rechazará de plano. Para evitar ese rechazo, algunas de nosotras nos amoldamos a los valores de la cultura (p. 91).

Entonces no es solo miedo a la herida, es miedo a no tener dónde volver. Miedo a ser escupidxs por la escuela por no saber habitar correctamente los guiones. Sobrevivir es saber doblarse, es contonearse por los filos de la norma. El miedo es el que sostiene las prácticas de auto-censura-vigilancia. El miedo no solo restringe, sino que produce sujetxs ajustadxs a la estrechez de la norma. Aprendemos a corregirnos, antes de que el mundo lo haga por nosotrxs. Este trasegar de letras enrarecidas ha sido un laboratorio químico que mezcla diferentes sustancias como una declaración de las tramas sistemáticas en la que el cuerpo de docentes disidentes sexo-género es leído, hiperobservado y corregido de manera continua.

Los engranajes políticos de la escuela moderna, con tintes coloniales producen permanentemente códigos culturales que subjetivan las corporalidades-identidades de lxs docentes. Para cerrar, pensemos en un cuerpo, un cuerpo monstruoso metido en una caja. Pero no cualquiera caja, una caja con pliegues blancos, con

algunos puestos rayados con fórmulas matemáticas, un tablero con manchas de marcador, un olor peculiar a viruta de tajalápiz. Ese cuerpo está ubicado de manera rígida al frente de todxs lxs que habitan la caja, tiene bata blanca como símbolo de la higienización, blanco como la pureza. La caja es un gran corsé. Los ojos de todxs están puesto sobre ese cuerpo. Ese cuerpo se dobla, se mueve dentro los vórtices de los códigos. Entra y sale. La caja es un armario, el armario es una caja de cuatro lados, en cada lado hay avisos rojos. Rojos como las señales de tránsito de prohibición. El cuerpo dentro de la caja que es un armario siente el arrinconamiento que produce la norma, el cuerpo habla el lenguaje de la inteligibilidad.

En tanto, las categorías analíticas que sostuvieron el análisis que se presentó a lo largo de estos fragmentos, deben ser leídas en clave relacional y de inter-dependencia. Como se vio, las tecnologías de subjetivación operan en la fabricación de *cuerpos sospechosos* para la escuela, cuya espada filosa se postra en su cuello para no hacerlos hablar, *el silencio* es la voz de la norma. Norma que se acciona por medio de *la violencia por prejuicio*, acciones correctivas que han legitimado el imperativo sexual. De manera sintética, el cuerpo sospechoso es una tecnología de subjetivación que convierte a lxs docentes disidentes sexo-género en objetos de escrutinio público bajo el pacto que sostiene la matriz de inteligibilidad heterosexual y el actuar de las anatomopolíticas en el dispositivo escuela.

La sospecha del cuerpo, la sospecha, el cuerpo se convierte en una duda andante donde las preguntas cotidianas arremeten como abejas enfurecidas sobre la cara de la disidencia, como una búsqueda poco ingenua para confirmar la desviación. Quiero pensar que hay algo de erótico en esa búsqueda, en ese saber-poder. La confirmación es placentera, porque convierte al otrx, en unx diferente a mí, porque me ubica en una posición distinta dentro de la matriz de inteligibilidad, porque el desvío de la norma genera curiosidad, un *freaky show* donde permanece lo exótico.

Pero también hay un placer en el silenciamiento, ya que emerge como una tecnología de poder y una administración política del *yo* que procura sostener el ambiente performativo de la escuela. Por otra vía, el silencio no se basa en el ausentismo de las notas que salen de las cuerdas vocales, sino una estrategia de des-identificación y sobrevivencia en donde los comportamientos se modulan, se recatan, se oculta, es un: "yo te pido un poco de discreción en dado caso porque tenemos familias muy conservadoras" (Camilo, informante 6, 2026). El armario que es la escuela funciona bajo el secreto y la autocensura, rasgos motivados por la autocorrección.

Pero también funciona por medio de fuerzas descomunales, acciones correctivas que hacen legitimo el dispositivo disciplinario escolar. A través de la violencia por prejuicio, se materializan jerarquías que sitúan subjetividades excesivamente perversas en el umbral de lo a-normal, la violencia es constituyente de las anatomopolíticas y su pasión por la ignorancia. La violencia asegura que la escuela cumpla su función de fábrica de subjetivación, de ahí que el miedo a ser heridxs simbólicamente, es un encoger el cuerpo con el fin de seguir orientando el orden social.

Esta triangulación entre cuerpo sospechoso, silenciamiento y violencia por prejuicio construye una posible vía para ampliar la conceptualización de *experiencia*. Estos atisbos son una producción de saber-poder-subjetividad. Estas experiencias que se dan en la escuela no son como se ha mencionado una mera vivencia, sino un producto de las tecnologías de subjetivación que actúan dentro del dispositivo escolar. Resulta clave volver a la noción de experiencia como una propuesta analítica para indagar las prácticas que influyen en la constitución del sujeto, desde Foucault (2002) la experiencia se describe como "la correlación, dentro de una cultura entre campos de saber, tipos de normatividad y formas de subjetividad" (p. 8). Desde Teresa De Lauretis (1992) en *Alicia ya no*, la experiencia es un proceso por el cual se construye la subjetividad de lxs seres sociales. A

partir de ese proceso diría De Lauretis "[unx] se coloca a si mismo o se ve colocado en la realidad social, y con ello percibe y aprehende como algo subjetivo [...] esas relaciones -materiales, económicas e interpersonales- que son de hecho sociales, y en una perspectiva más amplia, históricas" (p. 245). La experiencia más allá de ser una simple interacción con el mundo *es* un efecto de la interacción.

Luego de intentar anclar diálogos disidentes a las narrativas de quienes le han aportado a la problematización de este fenómeno, quedan algunas letras en el umbral de mis reflexiones que podrían ser una posibilidad dialógica para desentrañar otros pliegues analíticos. Así, ante el cuestionamiento que se suscita sobre *¿por qué seguir mostrando lo evidente?* Porque quizá la reiteración como práctica política permite movernos del *inanimismo.* Porque nunca será suficiente mostrar la violencia anatomopolítica que opera en la maquinaria escolar. Porque aún con esto, la escuela sigue siendo un espacio de posibilidad para agenciar prácticas que profanen el [cis]tema. Este escenario es un deshilvanado hacia el siguiente capítulo, en donde ante el intento por arrugar como hojas de papel el cuerpo, de hacerlo insensible, emerge la potencia de las experiencias limites, de las experiencias profanas, de cuerpos metamórficos

> Era una vez una Cucaracha llamada Gregorio Samsa que soñaba que era una Cucaracha llamada Franz Kafka que soñaba que era un escritor que escribía acerca de un empleado llamado Gregorio Samsa que soñaba que era una Cucaracha (Monterroso Augusto, 1998, p.51)

Así, en este pliego de metamorfosis, lxs docentes disidentes sexo-género soñamos desde lo abyecto, profanamos las textualidades del panóptico escolar e intentamos desandar las normas. Aunque en las páginas anteriores se fueron mostrando los engranajes que producen cuerpos sospechosos, silenciamientos y violencias, resulta necesario dirigir la mirada hacia los filos poco bondadosos en donde se construyen sueños por el desborde, para aperturar el capítulo siguiente capítulo de esta producción es pertinente preguntar[me]

¿qué gestos-prácticas desafían aquellas técnicas examinadoras?, ¿qué rupturas y desobediencias ocurren en nuestra práctica?, ¿qué se hace en el aula que contradice las expectativas institucionales, pero que sostiene la ética pedagógica?, ¿qué alas profanas despliegan sueños hacia el desborde?



Figura 6. Ilustración elaborada por Niko Freelance

Cuarto capitulo

VII. Marcando la pared o ¿qué se rompe en la caja cuando el cuerpo profana?

"Y si alguna vez negociamos un mundo nuevo, queremos café para todos y para todas, que ya van muchos siglos fregando las tazas" Gata Cattana

I

Hace un tiempo encontré en un texto de María Morris (2005) titulado "El pie zurdo de Dante pone en marcha la teoría queer", una frase que me ha rondado la cabeza pensando en las acciones profanadoras de docentes disidentes sexo-género, en las torceduras de lengua hacia las políticas rectoras del dispositivo escuela, que decía "como nos recuerda la rana Gustavo, no es fácil ser verde" (p. 43). Así como la rana Gustavo, o la rana René, nunca ha sido fácil ser de otro color distinto al gris de la mismidad, escribiría el CNMH (2019)

> Nunca ha sido fácil nadar contracorriente y la corriente de la historia ha fluido racista, clasista, sexista y heteronormada. Para llegar rápido al punto: nunca ha sido fácil ser marica. Ni lesbiana, ni travesti, ni cualquier cosa distinta a mujeres con vagina que se hacen parejas de hombres con pene (p.13).

Pero, sobre todo, nunca ha sido fácil mostrarse en la escuela, ya que su funcionamiento, como se discutió en el capítulo anterior, requiere de tecnologías de subjetivación capaces de silenciar los cuerpos que desbordan los márgenes de la normalidad exorbitante. El cuerpo de lxs docentes no es, sino que llega a serlo en tanto la acción reiterada de actos, disposiciones y gestos performativos que se ubican en las técnicas examinadoras, cuya performance hace explícitas las leyes sociales; es partir de ahí que se construye un habitus de género en la escuela, diría flores (2005) que en el proceso de implantación de una sexualidad normativa el conocimiento va a significar: conocimiento de la sexualidad normal e ignorancia, ignorancia de las sexualidades desviadas, anormales o perversas. Ambas categorizaciones, entonces, se volverán inseparables.

Frente a estas sexo-políticas educativas las disidencias sexuales y de género le han apostado a la contrasexualidad, a las alianzas pedagógicas, a la d-enunciación que desborda los regímenes de verdad, que en términos de la discusión butleriana expresan un fallo en la iteración de la performatividad, pues estos fallos son alertas que la inquisición educativa busca controlar. Me atraen las maneras en que se producen estas fisuras como una forma de profanar la sacralidad escolar. En lo profano reside una potencia política que apertura nuevos mundos. No hablo desde la ingenuidad, escribo desde el pensamiento sensible como una apuesta por clavarle el cuchillo al corazón del conocimiento hegemonizante. Es en la *irrupción de la escuela*, en las *pedagogías antinormativas* con lxs estudiantes y en el *d-enunciarse* que se albergan los nichos profanos para desestabilizar lo sagrado. Me dejo afectar por está categorización para ampliar el diálogo en torno a lo inasible de las experiencias profanas, me excitan las renuncias al cautiverio, lo indomable de los cuerpos de la disidencia.

La anterior categorización para pensar las prácticas profanas, tal como se expresó en el tercer capítulo, deben ser leídas en clave relacional e interdependiente; esas fisuras que se producen en la escuela son acciones disruptivas particulares que afectan los mandatos reguladores vigentes; la práctica educativa es una zona clandestina de irrupción, donde la escuela funciona como un territorio atravesado por la contaminación persistente de la norma. En ella, la presencia disidente de docentes maricas, travestis, machorras y taconeras desestabiliza los comportamientos esperados. Esta desestabilización entendida como una *irrupción*, se articula con el gesto de *d-enunciarse*, como un nombrarse en identidades no-fijas, en filiaciones sexuales disonantes, en letras impronunciables que se anclan a un incomodar con el lenguaje, un hablar en lenguas proletarias, lenguas afiladas para trozar el mundo asignado, cuya posibilidad de agenciar se expande desde *prácticas pedagógicas* de-centradas de las gafas normativas, de las representaciones

del cuerpo, de las experiencias basadas en el fundamentalismo.

Para darle sentido a está categorización, propongo unir estas filigranas textuales como un "frotar la lengua contra la linealidad gramatológica de los nombres, un ambiguo ejercicio erótico que deviene deseo de disrupción poética" (flores, 2010, p. 24). Propongo hilar la vida desde lo simbólico, para eso nos hemos encontrado a modo de aquelarre "las viejas, las camioneras, las frígidas, las mal cogidas, las incogibles, las histéricas, las chifladas, todas las excluidas del mercado de la buena chica" (Despentes, 2012, p. 6) en un espacio revelador, un espacio que nos recuerda que el amor marica sana. Encontré que la producción textil-simbólica de muñequitas quitapenas de tradición guatemalteca podría convertirse en un mecanismo narrativo-corporal. Encontré otra textualidad para dialogar corporalmente con las desobediencias y experiencias fugitivas, tienen una potencia simbólica que desborda.

Según la tradición guatemalteca, a estas muñecas se les confían las preocupaciones antes de dormir, como si el acto de narrar los miedos permitiera desplazarlo, sacarlo, expandirlo, expulsarlo, ahuyentarlo del cuerpo. Quise trabajar metodológicamente con la producción de muñecas quitapenas o quitapesares[8], como un desplazamiento de la convencionalidad de la producción de conocimiento, como un narrar[nos] colectivamente.

Mágicamente en este encuentro vespertino se avivaron los afectos que históricamente nos han negado, me hallo en las letras enrarecidas de la Korol (2016) cuando le daba su último adiós a su amiga la travesti, Lohana Berkins, pienso en el privilegio de compartir nuestros caminos

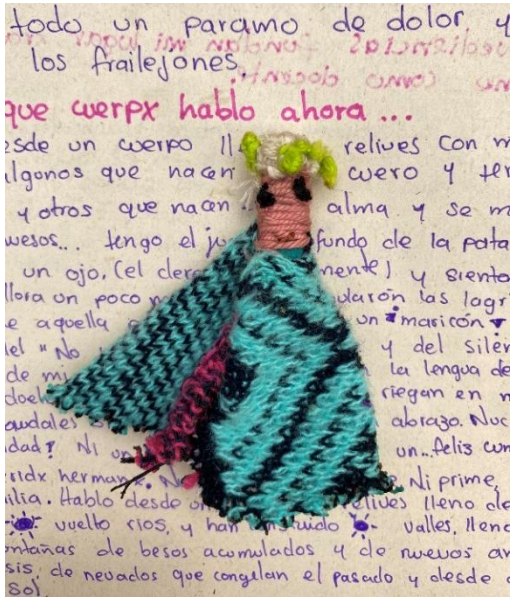
[8] Tal como se explicó en la metodología expuesta en el primer capítulo, se realizaron diferentes talleres junto a grupos focales como una posibilidad narrativa y co-creadora de los lugares de enunciación de cada unxs de lxs docentes que le han apostado a desajuste de la escuela. Estos encuentros fugaces permitieron tejer memorias, afectos y reflexiones colectivas a partir de la realización de muñequitas quitapesares.

errantes. Fue un descubrimiento que en letras de Korol "[interpeló] nuestras creencias más arraigadas, más profundas y en ese andar mudamos de ideas, de percepciones, de conductas, de lenguajes, de modos de amor y de ser amad[x]s, de vivencias de la sexualidad, de modos de creación política, y nuestras maneras de estar en el mundo" (p. 209).

A modo de pespuntes que van hilando esta conversación, se van develando escenas encarnadas de quienes con sus deslenguas, han alimentado mis más íntimas reflexiones, abriendo campo a lo sensible desde la experiencia, el cuerpo y la palabra que se entretejen como formas de creación.

Lloré todo un páramo de dolor y ahora bailan los frailejones[9]

Figura 7. *Muñequita quitapenas de Celiann*



¿Quién soy? ¿Cómo lo vivo? Soy travesti, ni hombre, ni mujer. Solo travesti
¡Ser travesti es una fiesta!

[9] Lugar de enunciación y muñequita quitapenas realizado por Celiann.

Lloré todo un páramo de dolor y ahora bailan los frailejones
Desde que cuerpx hablo ahora...
Hablo desde un cuerpo lleno de relieves con miles de surcos, algunos que nacen en el cuero y terminan en el alma y otros que nacen en el alma y se me chorrean en los huesos... tengo el jurco profundo de la patada que me cayó en el ojo – el derecho exactamente- y siento que ahora ese no llora un poco más, se le acumularon las lágrimas de aquella patada que venía con un "maricón"; tengo el hueco del "no me toques" de mi madre y del silencio lleno de eco de mi padre, que solo hablaba en la lengua de los puños y me duelen a rato los ríos que se riegan en mis huesos como caudales sin barricadas de un abrazo. Nunca más un ¡feliz navidad! Ni un ¡feliz año nuevo! Ni un ... feliz cumpleaños, queridx hijx, queridx hermano.
Nunca más. Ni sobrine, ni prime, ni tie... Nunca más en familia, hablo desde un cuerpo de relieves llenos de surcos que se han vuelto ríos y han construido valles llenos de árboles con montañas de besos acumulados de nuevos amores en orogénesis, de nevados que congelan el pasado y desde donde ahora veo el sol.
Ser lesbiana en casa campesina, marcado por violencia y muerte.
Ser lesbiana en casa católica, masturbarme mientras la Virgen María le tapaba los ojos al niño Jesús.
Ser lesbiana en colegio femenino
Ser travesti como profesor de infancias
Mi cuerpo es desobediente, epiléptico, traumatizado, operado, no puede quedarse quieto en el salón. El cuerpo que perdió dos

> quintos, dos sextos, un séptimo. El cuerpo era inquieto arrecho, drogadicto y travesti. Todx niñx es susceptible a ser como yo, pero esta vez me tendré a mi mismx para no llorar de más.
>
> **Celiann (2026)**

II

Imaginemos de nuevo la caja de pliegues blancos, la caja como mecanismo de contención de-la identidad docente. La caja se fisura en cada lado, en la caja se abren líneas de fuga ante el libreto para ser actuado. En la caja reside la subversión como una acción destripadora de la mismidad, en la rotura de la caja se establecen técnicas creadoras de existencia y mundo en donde reposar. El desarme es una ruptura a las ortopedias corporales, son un jaque a las técnicas de escisión y sujeción permanentes que silencian constantemente las experiencias corporales vividas. En la caja residen agencias clandestinas de profes cucaracha a la imagen de Gregorio Samsa, profes que políticamente atentan la escuela.

Retomando las pinceladas teóricas de Agamben (2005) lo profano se contagia; es "un tocar que desencanta y restituye al uso lo que lo sagrado había separado y petrificado" (p. 99). Ante estas operaciones donde la escuela ha sido sacralizada, lo profano es una desactivación del poder "la profanación implica [...] una neutralización de aquello que profana. Una vez profanado, lo que era indisponible y separado pierde su aura y es restituido al uso" (p. 102). La intención profanadora agambeniana restituye lo encapsulado a su uso común. Lo profano pone en jaque la sacralidad de los sistemas de representación, lo profano es una apuesta de *irrupción de la escuela* que funciona como una categoría analítica que se puede desentrañar desde las apuestas terroristas de lo cuir.

Lo cuir es una poética del daño, una desobediencia epistémica hacia los ejes del mal heterosexuales que habitan el mundo. En lo cuir hay un elemento de

seducción para pensar[nos] la desnaturalización de los marcos de violencia incrustados en el corazón de los docentes mariposa. Desde la teoría fronteriza (Anzaldua, 1987) lo cuir es un horizonte político contra/teórico que conjuga marcos analíticos que confrontan e interrogan el asimilacionismo aplastante de sistema-escuela. Es una trinchera disruptiva no aglutinadora de la diferencia, para val flores según Deborah Britzman (2013)

> la teoría [cuir] no es una afirmación sino un compromiso. Sus molestos y descarados principios son explícitamente transgresores, perversos y políticos: transgresores porque ponen en duda las regulaciones y los efectos de los condicionamientos categóricos binarios tales como lo público y lo privado, el interior y el exterior, lo normal y lo raro, y lo cotidiano y lo perturbador; perversos porque rechazan la utilidad a la vez que reclama la desviación como un ámbito de interés, y políticos porque intentan desestabilizar las leyes y prácticas instituidas situando las representaciones subversivas en sus propios términos cotidianos (p. 287).

Lo cuir es una perturbación que eyacula contra-saberes, los moviliza, los transforma, de ahí su carácter profanador. Lo cuir es subversivo, es un jaque a los actos performativos que subjetivan la existencia. Me convoca la relación profano-cuir como un salto sobre los silencios y lo inhóspito, está complicidad incómoda no se limita a [des]-identificar, sino que funciona como una práctica que interviene críticamente y denuncia que lo que hemos repetido incesantemente como género y sexualidad dentro de la matriz escolar, es pura ficción, montaje y coreografía que se repite, pero que se desvía de los ritmos esquemáticos del cinco, seis, siete, ocho.

Estos gestos de desviación son estéticas de la infidelidad y políticas del [des]nombrarse, una infidelidad con aquellos léxicos sexo-políticos que despojan de emoción y conmoción, que simplifican el presente para que éste sea vistosamente absorbido por los medios, que mitiga las pulsiones emancipatorias (val flores, 2012, párr, 5).

> Desde mi presencia, ¿sabes? Pero creo que hay un momento clave y es cuando fui diagnosticado, digamos que no tuve la necesidad de contarlo a todo el mundo. Creo que no es necesario, sin embargo, hice muchas reflexiones. O sea, creo que fue un momento de mucho autorreconocimiento, de pensarme cómo quiero ser concebido, cómo quiero ser visto y desde allí dije, no quiero ocultarlo porque creo que puedo ser ayuda a muchos estudiantes, incluso que yo pude haber

> necesitado en ese momento de mi vida, en mi adolescencia, por ejemplo, y creo que también es importante. Como que ellos vean que no están solos y creo que prevalece más eso que los que no están de acuerdo. Sí, y creo que también es un lugar para educar, para ver que los profes no somos unos dioses, para ver que los profes no somos perfectos o somos un ideal que la gente o la sociedad construye, sino que también tenemos somos humanos y la humanidad implica la imperfección (Flor de Otoño, comunicación personal, 2026)

Si lo profano es la restitución al uso de lo común lo que ha sido sagrado, lo profano-cuir sería la restitución al uso de lo común de aquello que ha sido capturado por las normas sexo-génericas en la orto-doxia de la escuela, es una reinvención. Aquí es donde está la potencia de la *irrupción de la escuela.* Agamben amplia la comprensión alrededor de la desarticulación de lo sagrado, en donde su agencia no lo destruye, sino que hace inoperante e inutilizable su función normativa. Lo sagrado entonces, aunque no necesariamente religioso, sí corresponde a una cristalización que regula los cuerpos y prácticas. La escuela, en tanto institución disciplinar, se construye como espacio sacralizado con el objetivo de organizar la vida, así, la profanación actúa como un desajuste a lo imperativo de la norma. Lo profano puede ser un gesto, una cachetada con tetas de silicona, una punzada al corazón del saber-poder.

Mi escudo de réptil en fuga[10]

Figura 8. Muñequita quitapenas de Sebastián



[10] Lugar de enunciación y muñequita quitapenas realizado por Sebastián.

> Hablo desde un corazón agujereado, pero tardé en reconocer que en ese agujero algo se escondía, ese algo era un fuego generoso, ese ángel de la guarda para las noches frías; ese algo llamado RESISTIR.
> Desde un cuerpo que resiste hablo. Desobedezco llevando autores y autoras que llevan un agujero en el centro de la norma.
> Los intentos consecutivos de vaciar mi nombre solo en un pronombre, de forzarme a un molde en el que no me corresponde estar. La lucha diaria que endurece mi escudo de réptil en fuga.
>
> **Sebastián (2026)**

Vale la pena retomar la discusión sobre las tecnologías de subjetivación que intervienen en la escuela, aquellas que desde su sutil operación mantienen el orden establecido en los recovecos de las aulas. A la escuela le corren por las venas los valores de lo correcto-normal-enseñable, y aunque el cuerpo de los docentes es un órgano reproductor de las normas, también, sus agencias disruptivas las pueden [des]encajar. Aquí radican las experiencias de lo im-propio, de lo in-apropiable, de lo profano. Las experiencias profanas son como una bomba radiactiva que contamina las trazas de violencia y discriminación, y aunque, no las destruye, sí le apuesta a su transformación.

Las experiencias profanas, en tanto prácticas cuir, pretenden "leer en forma compuesta las diversas estructuras de sujeción y opresión que determinan y condicionan socialmente las identidades" (flores, 2013, p. 215). Las experiencias profanas cuirizadas son un des-habituarse a las recompensas de la normalidad, son "un incesante movimiento de reflexión y deconstrucción, de trabajar en contra de [los] propios pensamientos" (ibid. p. 216). Son una desarticulación del constreñimiento que producen los modos en que la maquinaria escolar nos hace inteligibles, lo profano es una renuncia a la matriz

heterosexual como tramas sobrepuestas del funcionamiento de la práctica educativa. Las experiencias profanas de docentes disidentes sexo-género son armas de confrontación ante una realidad que trabaja desde códigos culturales.

> Fue total silencio, o sea, siento que igual por ser área rural, nadie entendía lo que estaba pasando, como que ya de por si estaban procesando, que yo era una mujer de pelo corto que parecía un niño chiquito, entonces también creo que algo interesante de mi tránsito es que confrontó a las personas que ya me tenían en el círculo del afecto. (Celiann, comunicación personal, 2026)

Son monstruosas las mutaciones que se producen en la confrontación como efecto político del seguimiento de guiones sexo-genéricos normalizadores y normalizantes. La confrontación es el resultado inminente tras "el estallido y colapso de las identidades ante cualquier pretensión de clausura" (flores, 2013, p. 147). Los docentes disidentes sexo-género entonces, desde las experiencias profanas que configuran su vitalidad, fungen como dotadores de sentidos. La confrontación es un sistema de fallamiento en la cordillera de lo normal.

E s c e n a – e n c a r n a d a – V

Abril, 2024

Es lunes por la mañana, tengo clase con grado decimo, un curso que desde que inicié mi proceso como docente me ha acogido con amor, para ellxs soy profe juanpis o solo juanpis, a secas. Hemos venido dialogando en Cátedra de la paz sobre las culturas del recuerdo, a propósito de las Tejedoras de Mampuján, les solicito que cada unx piense en un proceso que le haya marcado su vida y que escribieran las formas en que lo recordaban. Un estudiante me pasa su cuaderno, leo su cuerpo con cierto nerviosismo, en éste me narraba como había sido salir del closet con sus xadres. Desde ese día, siento que algo volvió a romperse en mí. (Diario de campo, 2026)

En estás fantasías vandálicas, el cuerpo ocupa otra situacionalidad, el cuerpo vampiro se explaya como un lugar de referencia, lo profano -desde las narrativas que se conjuraron para esta producción- opera en un sentido

ético-pedagógico-político para leer la escuela. Es un reclamo desde el borde por descomponer toda lógica binaria que la normalidad que ha gobernado en la escuela. Lo profano devuelve la escuela al uso común de los cuerpos que la habitan al irrumpir su liturgia sagrada que se estampa en los pasillos y normas institucionales. Está practica filosa tiene otra intencionalidad cuando quien la enuncia no habla desde la exterioridad, sino desde los recuerdos que arden al llegar a su memoria. Cada docente disidente sexo-género fue unx estudiante cuya vida fue señalada por el dedo inquisidor de la violencia por prejuicio.

> Esta semana pensaba justamente con todo, como, pues bueno, si a mí me preguntan si ser maricón me hace peor profesor, no, al contrario, yo siento que justamente el ser consciente de esa disidencia sexual hace que mi pedagogía, sea una pedagogía muy particular y muy rica para mí, para mi ejercicio de enseñanza y siento que vale la pena justamente pararse, en esa realidad y habitarla, no tal vez siempre desde las banderas de uff... sí el orgullo salgo acá y lo grito, y todo porque hay momentos que uno sabe dónde tiene que guardar silencio, pero no porque se guarde silencio no se tiene que decir nada. Entonces, creería que va ahí, tal vez sí, evidentemente siempre hay juicios, pero, que yo lo tome directo hacia mi práctica pedagógica, no. Mi práctica pedagógica puede sacarlos a la luz para poder trabajar sobre ellos. (Camilo, comunicación personal, 2026)

> O estamos hablando de la constitución, entonces es como ustedes sabían que hasta 1980 la homosexualidad era un delito y entonces empezó como a botar datos sí o incluso, a que ellos investiguen cosas que yo sé que los van a llevar a eso. Por ejemplo, filosofas de la Antigua Grecia, "no profe, decían que ella era una prostituta", no sé qué, entonces empiezan a hacerse preguntas. Como que el hablar ya es una posibilidad, el poderlo dialogar, el poder que ellos lo pregunten es realmente profano, porque en la escuela no se permitía eso hablar, ser hablado y ahora pues bueno, siento que brindo la posibilidad de, incluso de que los niños también en mis clases sientan en la posibilidad de ser ellos, de decir "no marica, yo acá en esta clase puedo ser marica y pues no me van a decir nada", o "puedo ser super lesbiana o tengo la posibilidad de ser aquí". (Andrey, comunicación personal, 2026)

En estas experiencias desnudadas no se pide legitimidad, no hay una defensa de la sospecha, sino una política del desarme. Ser un profe marica, lejos de ser un obstáculo se convierte en una fuga, una torsión de tobillo hacia las practicas asimilacionistas. Es avivar una sensibilidad que "reflexiona y actúa sobre las heridas que produce la incomodidad de no habitar la norma heterosexual -y otras normas como las de raza, clase,

capacidad, género o corporalidad- (Bello, 2018, p.114). En sus agencias bastardas por [des]territorializar las narrativas hegemónicas reside lo profano como una posibilidad que se cruza con lo sensible para permitir otras condiciones en la escuela, en sentido estricto, son una desarticulación de las tramas de escisión y subjetivación permanentes que regulan la existencia.

Estoy convencido de que a la escuela le urgen nuevas reflexiones, pero también nuevos cuerpos que permitan establecer diálogos disonantes sobre el deseo, el cuerpo, lo sensible, lo ético y lo estético. Ese medio -la escuela- que se pretende desbarajustar, sigue siendo un lugar hostil para ser recorrido, a la escuela le siguen incomodando todxs lxs excluidxs. Desde estas someras reflexiones quisiera mencionar par palabras respecto a una reflexión que val flores (2013), la maestra tortillera realiza en *Interruqciones*, en donde plantea el éxodo educativo como una figura de deserción, afirmando que

> Punzada por todas estas inquietudes, desazones, búsquedas, interpelaciones, así transité la escuela por mucho tiempo, hasta que el "éxodo" de la institución fue el itinerario sucesivo casi por elección y saturación. El éxodo es una figura de la deserción, de la fuga, en este caso de la escuela primaria, y sugiere una opción posible de buscar un más allá del tipo de relaciones y condiciones de reproducción de la vida y del trabajo. "De este modo, la acción política del éxodo consiste en una sustracción emprendedora. Sólo el que se abre una línea de fuga puede fundar", afirma Paolo Virno. No es una simple estrategia existencial basada en licencias, inasistencias, certificados médicos, que son otros modos de la huida para hacer frente al malestar; el éxodo es un modelo de acción de pleno derecho en tanto rechazo de una situación con la esperanza de gestar otra en otro lugar. Éxodo como forma de desobediencia frente al sistema y a la razón de Estado, articulado por el principio de intemperancia, de inservidumbre voluntaria. (p. 219).

Más adelante, val flores mencionará que "el éxodo de la institución escolar no supone la evasión de un pensar lo educativo" (p. 220). Más allá de hacer corrección política, las reflexiones siempre movilizadoras de val flores son una apertura, un plato que cuesta tragar porque hacen sentir [in]comodidad. Sin embargo, desde la categorización desde lo profano, el éxodo funciona como un abandono *¿qué es el éxodo educativo sino dejar en manos heterosexualizantes los cuerpos frágiles de [mis] niñxs polilla?,¿desde qué frente se ataca para transformar la escuela?, ¿cómo evitar lo meramente enunciativo de las*

prácticas profanas? Con esta fuerza interrogativa como una gestación para pensar las confrontaciones entre cuerpos, no pretendo reducir las formas de reinventarse y pensar el acto educativo desde los márgenes; sin embargo, hay otra intencionalidad en quien pone el cuerpo en la escena, hay otra intencionalidad en quien decide desde su presencia incisiva profanar los relatos normativos.

La siguiente deslengua que se desborda tiene esa intencionalidad

> No, yo creo que todas... desde que entré yo era desobediente, desde que entré, porque entré a ser profe siendo lesbiana, entonces desde siempre fui desobediente a lo que la gente esperada de uno y creo que lo que rompí fue la familia. Se rompieron las familias, todas las familias que tocan mi mano se rompen, se destruyen, los niños tienen una postura diferente a sus padres en este momento y por más que los papás intenten insertar ideas en ellos, pues ellos bien que mal, los niños conviven con nosotros 8 horas, entonces los papás le pueden decir "no, no se meta con esa profesora" y yo llego y "quiubo, hermano, como va y juguemos" y entonces siento que eso rompe la idea de la estructura de la familia. (Celiann, comunicación personal, 2026)

Está lengua que irrumpe el escenario educativo [de]muestra cómo la desobediencia es una manera de profanar las narrativas hegemónicas. Si subvertimos la analítica de flores, el éxodo es un huir de la norma pero dentro de la arquitectura escolar. Es rehusarse a mantener imbricados los mecanismos de dominación, silenciamiento, mimetización y aplastamiento de los cuerpos de la sospecha. El éxodo no debería ser una renuncia para habitar la escuela como un lugar de transformación, debe ser un enclave para la interrogación de nuestros propios cuerpos como educadorxs cuando esto sea posible

Urge pensar la conexión entre éxodo y pedagogía, cuyas conexiones sostienen las *pedagogías antinormativas* como otra de las posibles categorías que emergen de lo profano. Las pedagogías son un campo de [co]construcción de mundos, es una amalgama de raíces afectivas o como trabajaría mi amiga Sandy, un campo micorrízico que funciona como una red subterránea que

conecta cuerpo, saberes y deseos que derraman la norma. Las pedagogías antinormativas, en tanto prácticas cuirizadas y profanas, se montan "frente a esta lógica de la erección, de la posición y la verdad, que se muestra incapaz de valorar el riesgo creativo de lo incierto, lo tentativo, lo inexacto, como una voz incompatible, discordante, con el tono pedagógico normalizado" (flores, 2013, p. 326).

En relación con este escenario, Sebastián desde su lengua proletaria menciona que

> Tomé la decisión de no negar, pero tampoco manifestar abiertamente porque uno no llega como "hola, buenas, soy su profe de español, soy gay y tal cosa". Yo creo que lo que he hecho es tratar siempre de mediarlo desde un aspecto educativo. O sea, que pronto ellos entiendan que hay diferencias, que no todos tenemos las mismas elecciones, las mismas opciones de vida, el mismo relacionamiento afectivo con los demás. Siempre que se media esa pregunta, creo que ha sido muy positivo para mí. He pasado de la negación a intentar encauzarlo siempre a que haya, por ejemplo, un aprendizaje en ese sentido. De alguna manera, sí, descentrándolo de mi vida privada, pero sin negar rotundamente. (Sebastián, comunicación personal, 2026).

Me inquietan las narrativas experienciales de Camilo y Sebastián, porque su ubicación im-propia incendia las certezas que se materializan en los escenarios educativos contaminados por la producción capitalista de las existencias. Estás experiencias -como muchas otras que no caben en las páginas planas de esta producción- son una interrogación, un revolver de tripas, una huida. Me atraviesa la necesidad de dialogar nuevamente con Mikaellah Drullard (2025) una perra en calor, una viralata, una chibola, una travestinegra (p. 26) y su posicionamiento sobre la huida. Sin querer fijar correspondencias, la huida como fuga a la normativa "es una huida que se practica como ritual espiritual una fuga que recupera la emancipación y sana el espíritu atormentado por los blancos, una que sabiendo que estamos en la CISplantación, insiste en abrazar la emancipación de todo orden de control" (p. 28).

Este apartado me conmueve, porque como profe disidente sigo creyendo en la fuerza transformadora de la educación. Soy un profe marica que ama la escuela, porque desde ahí se pueden seguir construyendo apuestas taconeras y profanas para desbarajustar las narrativas

normalizadas de la educación bancaria y CIS-heteronormativa-blanca. Creo relevante tal como lo enuncia Jordi Planella, aprender a mirar hacia otras partes, aprender a mirar de otras maneras. Las pedagogías antinormativas deben permitirnos cruzar las fronteras y los puentes entre la legibilidad e ilegibilidad, unas pedagogías que tengan la libertad de poder cortar y cincelar mi propio rostro (Anzaldúa, 2004, p. 79).

E s c e n a – e n c a r n a d a – VI

Julio, 2024

> Estoy de nuevo en decimo, hay algo de especial en ese curso, tal vez porque desde que llegué al colegio me recibieron con amor, un amor particular. Yo aún no lo entiendo, pero sé que el amor sana. Durante una clase, una estudiante llamada *Camila*[11] estuvo realizando comentarios homofóbicos y racistas a sus compañerxs, mi lenguaje corporal fue de incomodidad y más allá de interpelarla desde el regaño furioso salido de las entrañas, construimos de manera conjunta una reflexión sobre cómo con nuestros discursos legitimamos las violencias. El aire del ambiente era particular, en ese momento una pregunta resonó, *¿juanpis tú eres gay*? (Diario de campo, 2026).

Las *pedagogías antinormativas* son una práctica política fugitiva, retomando a val flores (2015) y sus reflexiones sobre el daño, estas son una apuesta para pensar-nos las políticas de desarme sobre las pedagogías de la ignorancia que informan nuestro hacer educativo (p. 3). Lo pedagógico es transformativo para nuestras vidas como docentes atravesdxs por el dolor de un dedo que nos señaló, un dedo inquisidor en nuestra familia, posteriormente en el colegio, en la universidad y en cualquier lugar que nuestro cuerpo mariposa habita. Por eso el diálogo sobre lo pedagógico como una apuesta antinormativa cobra tanto sentido, si lo pensamos desde

[11] Nombre alterado para fines del diario de campo.

la excentricidad para re-inventar otros modos de conocimiento del cuerpo y los afectos. Quiero postrar los siguientes interrogantes a los que nos convoca la maestra tortillera, para que usted queridx lector las realice en la intimidad de su cuarto, cuando las dudas se postran en su corazón

> ¿Como docentes nos podemos imaginar promoviendo imágenes de cariño entre varones, nenas con pelo corto, chicos con vestidos o paseando bebés, niñas que quieran desarrollar la musculatura, de familias con madres lesbianas, gays o trans, por ejemplo? ¿Podemos imaginar una sala de maestrxs donde las conversaciones sobre la sexualidad gay o la identidad trans no sean motivo de burla permanente o donde la sexualidad lesbiana no sea un acallamiento indisoluble? ¿Sabemos que cuando hablamos de maridos, esposas, hijos, hijas, asignaciones familiares, salidas de fin de semana en familia, de fotos de viajes en pareja, de ropa "femenina" y "masculina", por ejemplo, estamos produciendo un conocimiento heterosexualizado? (p. 6)

Los jadeos que se han ido sobreponiendo en el umbral de mis reflexiones, me sitúan en la necesidad de pensar pedagógicamente lo sensible y el cuerpo. Desde aquí, como se ha venido insistiendo, si lo profano tiene como característica la restitución al uso de lo común, lo que ha sido consagrado, entonces las *pedagogías antinormativas* profanas deben saborear a lametazos otros cuerpos que, en ocasiones, no imaginamos en la escuela. Retomo a grandes rasgos la discusión presentada en el capítulo anterior alrededor de la antropología del cuerpo de David Le Breton (1999), parto de dos consideraciones que avivan las llamas de estas sentidas letras. Para comenzar, tal como bien éste lo expresa, la herencia dualista sigue pesando en las sociedades occidentales, una visión dualista construida por el Estado colonial como una fuerza amenazante y catalizadora de la relación cuerpo-espíritu. Contradictoriamente, bajo esa caracterización se sostiene la "liberación del cuerpo", Le Breton diría que "es fácilmente demostrable que las sociedades occidentales siguen basándose en un borramiento del cuerpo que se traduce en múltiples situaciones rituales de la vida cotidiana" (p. 6).

¿Qué papel tiene mi cuerpo en el ser docente y enseñar?[12]

Figura 9. *Muñequita quitapenas de Wilson.*



> Hablo desde un cuerpo que sintió deseo antes de sentir pena o vergüenza por lo que era y le gustaba. Habla un cuerpo que se piensa todos los días en seguir siendo fugitivo en la escuela o si destapar la verdad le daría más tranquilidad. Este es un cuerpo que se rescata a sí mismo, un cuerpo que después de muchos dolores y penas ha vuelto a flote, pero sin que sus marcas le hayan borrado, deseoso de avanzar y con deseo disidente.

Mi primera experiencia que me hizo pensar si no estaba mal el hecho de ser gay y profesor fue mi proceso de formación docente cuando hice un trabajo sobre la diferencia entre género y sexo, allí el profesor notó algo, tal vez las ganas de destapar cosas en mí. A raíz de este trabajo, él con un tono sereno me mostro que no me debería dar pena ser así, amar y desear así, él sin preguntarme nada me abrió la puerta a reafirmar que era un profe en formación gay y era chimba eso.

En muchos momentos de mi vida me he preguntado lo mismo que el niñe que relata Flores, ¿qué papel tiene mi cuerpo en el ser docente y enseñar?, ¿se puede pensar un lugar fuera del cuerpo para enunciarme gay? Creo que el hecho de no seguir esas preguntas, ni el

[12] Lugar de enunciación y muñequita quitapenas realizado por Wilson

> hecho de enunciarme desde un cuerpo, una moda o una definición o palabra puntal es mi forma de enunciar, el hecho de estar en constante transito es el hecho de enunciarse y la docencia está incluida en ella. Mi mejor manera de mostrarme y definirme es en lo metódico, la estrategia y la práctica y no clasificar cuerpos o sentires, ya que ellos también están en tránsito.
>
> **Wilson (2026)**

¿Qué cuerpo es liberado entonces? Las *pedagogías antinormativas* deben funcionar como una trenza, un brazo torcido como los deseos orgásmicos que permitan imaginar otro mundo. Un brazo en donde recoger todos los cuerpos excluidos del mercado. Sin rodeos, las *pedagogías antinormativas* como una profanación hacia el sistema escuela debe pensar-[se] y agenciar espacios para los cuerpos alterados, chuecos, galácticos, cyborgs, travestinegros, transfronterizos, porque para lxs profes profanxs en voz de la travesti, Lohana Berkins

> [...] nuestro deseo no es alcanzar la respetabilidad, sino demoler las jerarquías que ordenan a las identidades y a las y los sujetos reconociéndonos negras, putas, palestinas, revolucionarias, indígenas, gordas, presas, drogonas, exhibicionistas, piqueteras, villeras, lesbianas, mujeres y travas, que, aunque no tengamos la capacidad de parir un hijo sí tenemos el coraje necesario para engendrar otra historia. (Berkins, 2007)

Así como, la *irrupción de la escuela* les guarda fidelidad a las *pedagogías antinormativas* y también al *d-enunciarse,* para darle sentido a está categorización, quisiera retomar a Mikaellah Drullard, en torno al cimarronaje de género. La escritura que presento aquí se deja afectar por las fugas que la travestinegra presenta, no parto de una voluntad de apropiación, sino de una complicidad para escribir con lo que desobedece y se rehúsa a fijarse. Siguiéndole la pista, el cimarronaje se entiende "como práctica ancestral de fuga [que] no busca la inclusión ni reformar la idea del humano para que quepan los cuerpos negros-racionaliza, si lo humano es blanco lo que se propone es que deje de ser blanco" (p. 40). Más adelante Mika retoma "dicho esto, el cimarronaje de género es una forma antirracista de deslabonar el cuerpo de la blanquitud estable e inteligible en el género (p. 47).

Dejándome llevar por los anteriores ecos tengo la intención de *d-enunciarse* en la escuela, desde el desnombramiento de aquello que busca hacernos inteligibles dentro de la matriz heterosexual.

Monstruosas las marañas de palabras que se han cocido en nuestras bocas para silenciarnos, desde del desajuste Ka, dirá

> Entonces fue como efectivamente pararme desde ese lugar y decir, yo no puedo decirles a mis chicos que sean auténticos sin ser auténtica y asumir la escuela desde el ejemplo, también es asumir las consecuencias que eso puede traer. Y, pues sí, o sea, fue pararse, incluso tener un discurso mucho más abierto frente a mi sexualidad con mis estudiantes, dejar de sentirme incómoda con la pregunta de ¿pero profe tú que eres? Incluso que los chicos comenzaran a preguntar mis pronombres. Para mí fue un momento muy lindo y valioso, porque fue sentir afirmada mi sexualidad por mis estudiantes y no desde la burla, la mofas y desde el "profe, chimba, ¿cómo le decimos? Entonces como que siento que paila sí, o sea como que siento que el 2025, personalmente fue como el conflicto entre mi yo personal individual y mi yo profesional y decir como en qué medida estoy dispuesta a ser entre una y la otra, porque igual me siento hipócrita cuando voy a la escuela fingiendo ser alguien que no soy, parece que sea así como apropiado como adecuado. (Ka, comunicación personal, 2026)

El *d-enunciarse* es una práctica del hacer y del pensar con el lenguaje, val flores significará el lenguaje como un espacio de contestación política "invirtiendo las posiciones hegemónicas de enunciación que provoca" (p. 230) Entonces, *¿cómo nuestras posiciones como docentes profanos interpela los lenguajes tácitos educativos?, ¿cómo en el d-enunciarnos se movilizan las iteraciones de las prácticas pedagógicas?, ¿qué otros elementos se nombran cuando me nombro?, ¿qué se desordena cuando me nombro fuera de lo esperado?, ¿quién queda fuera cuando digo "yo"?, ¿qué riesgo se abren al desnombrarse o al nombrarse de otro modo?*. El d-enunciarse es una práctica irreverente que se articula a la situacionalidad a la que nos convoca Donna Haraway (1995) en "Ciencia, cyborgs y mujeres. La invención de la naturaleza", los conocimientos situados emergen desde posiciones encarnadas

> son herramientas muy poderosas para producir mapas de conciencia para las personas que han sido inscritas dentro de las marcadas categorías de raza y de sexo, tan

> exuberantemente producidas dentro de las historias de las dominaciones masculinistas, racistas y colonialistas (p. 187).

Los conocimientos situados como un d-enunciarse es exponerse dentro de un campo de tensiones auspiciadas por mecanismos anatomopolíticos, esto, más allá de ser un gesto meramente identitario, es una práctica situada del desajuste que interviene el mundo. Vale la pena, pensar ello desde la presencia incisiva de docentes disidentes sexo-género, la presencia más allá de una aparición en la escena, es un exponerse en ella, es dejar que el cuerpo, sus silencios y sus líneas de rotura irrumpan en la sacralidad del baile coordinado del acto educativo, pienso en la potencia de las opacidades. La presencia es un decir

> Cuando pasé los dos meses de prueba, decidí empezar a dejarme un poquito la barba, empezar un poquito a cambiar mi aspecto, allá diferenciaban uniformes, que es algo que me parece sumamente violento con los profesores y las profesoras, y es que haya uniformes de hombres y uniformes de mujeres. Entonces el uniforme de mujer era como obligatorio usar una prenda rosada. Empecé a usar prendas azules moradas, como que rompí un poco lo que me habían dicho que tenía que hacer de mí uniforme y eso empezó a ser un conflicto al inicio. Después lo dejaron pasar como por evitar problemas, supongo yo, pero ya la barba sí fue un problema, ya la barba para el rector fue como: "no, no puedes hacerlo". Entonces yo le dije como, bueno, sí, a veces estoy en una discusión con él, como sí puedo hacerlo, la ley me permite. (Celiann, informante, 2026)

Mi deseo y mi agujero[13]

Figura 10. *Muñequita quitapenas de Cristian.*



[13] Lugar de enunciación y muñequita quitapenas realizado por Cristian.

Este cuerpo -con el que escribo, leo, enuncio, hablo, experimento, construyo, amo y deseo- está marcado por la masculinidad, la adultez, la docencia, la homosexualidad, el gusto por la filosofía y la enseñanza. Es un lugar incierto, sin locación, cada que intento dar sentido a lo que soy, a dar cuenta desde donde estoy hablando, me es difícil situarlo. Aún así, puedo decir que soy profesor, que me gustan los hombres, que amo el amor y que soy estudiante universitario.

Esto que me sitúa también es un "bala". Es mi deseo y mi agujero. Esa "bala", como diría Paul Preciado, es una herida con la que se vive y se enfrenta. Abre puertas al mundo, pero también cierra otras. No recuerdo la primera vez que por ser homosexual -abiertamente ante todos – desordeno el guion de la escuela. Uno se va dando cuenta poco a poco que es mejor pasar desapercibido y no ser el centro de atención por la orientación sexual. Los padres comentan, los estudiantes juzgan, los compañeros señalan... Claramente no hay

> censura en las prácticas como el ser amoroso, hablar del "tema". Se presenta en las clases, la desobediencia se encuentra ahí, en tratar el tema sin censurar. Mostrando que existen y existimos.
>
> **Cristian (2026)**

D-enunciarse constituye una profanación al escrutinio público permanente desde modelos basados en "técnicas examinadoras". Este es un posicionamiento de aquellas trasgresiones que profanan la unicidad, el mimetismo inconsciente y la certidumbre. Cuerpo abyectos y taconeros que se sitúan en el "yo" educativo para tensionarlo. No cuerpos, cuerpos sin órganos, los del tercer ojo o la tercera teta. Aquellos que son un atentado político hacia el closet educativo, cuerpos existentes "como realidad material, como entramado de deseos y prácticas, [cuya] inexistente existencia pone todo en jaque: la nación, el juzgado, el archivo, el mapa, el documento, la familia, la ley, el libro, el centro de internamiento, la psiquiatría, la frontera, la ciencia, dios"

(Preciado, 2016, 2019, p. 218). Estas necrosas existencias, son una afección que desbarajusta la narrativa enclaustrada dentro del armario educativo.

El d-enunciarse es un acto profundamente político, una iteración que trae a la escena aquellos cuerpos que siguen faltando en los pasillos de las instituciones educativas heterosexuales-raCIStas-clasistas.

Nos siguen faltando las maestras lenchas, trans, machorras, marikas, travestis, pobres, chuecas, tullidas, pluma, anfibio, taconeras, negras, gordas

Por eso, como efecto del d-enunciarse, opté por la ritualidad de las muñequitas quitapenas de tradición guatemalteca como una estrategia metodológica de los afectos para hacer aparecer aquello que la escuela ha insistido en ocultar. Cada puntada que se fue dando a lo largo de par horas de conversa fue un situar presencias, fue abrazar las existencias estrepitosas que, desde los márgenes les han apostado a otros mundos, pero que la escuela destripadora les ha imposibilitado agenciar. Cada muñequita quitapenas es un archivo ambulante, un archivo caminante que funciona como una declaración marginal contra las tramas de poder.

Pensemos de nuevo en la caja, pero tal vez la caja ya no sea lo más importante de mi relato, sino el cuerpo dentro de la caja. El cuerpo clandestino con su accionar taconero y sudoroso, el cuerpo como un puñal y "herida. Penetrador y penetrable. Cuerpo lleno de bordes, de filos, de fisuras y surcos. Una cartografía de suturas y cicatrices, paisaje de carne dividido por líneas imaginarias y táctiles, interseccional, trans-fronterizo, subalterno" (Lechedevirgen Trimegistro, 2012). El cuerpo en la caja reinicia el software de la normalidad, es un cuerpo profano, un cuerpo-experiencia, una experiencia profana que tiene hambre y ganas de cocinar un nuevo mundo.

Las categorías analíticas que cimentaron el análisis que se fue presentado a lo largo de este capítulo, son micelio de hifas ramificadas que gestaron la categorización de lo profano. Recordando estás provocaciones, las profanaciones tienen su potencia erótica en la *irrupción*

de la escuela, que funciona como un desborde ante la matriz de inteligibilidad heterosexual, también en el agenciamiento de *pedagogías antinormativas* para perforar el anquilosamiento institucional que se anclan a un *d-enunciarse*, entendida como una acción subversiva que produce fisuras a la iteración normativa que provoca las anatomopolítica.

Como el cuerpo que deja huella en la caja, la irrupción de la escuela es un movimiento profano, un gesto de insumisión, un encuentro mágico con los desechos epistemológicos que la escuela ha dejado a la deriva. La irrupción de la escuela es un hacer fugitivo que no espera condescendía, sino que de la forma más bruja altera la orto-pedia institucional. La apuesta por la irrupción es una provocación, es un "prefería que hubiera un fastidio respecto a lo que yo estuviera hablando, a que yo estuviera fastidiado con que lo que me estuviesen diciendo" (Celiann, informante 2026).

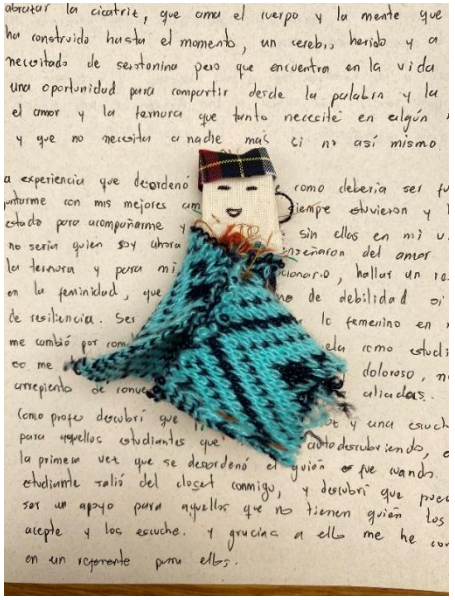
Ante estas acciones, las pedagogías antinormativas operan como una praxis radical que implica desarmar las condiciones que hacen de la discriminación la trama de construcción de lxs sujetxs "diferentes" (val flores, 2013). Son una política del desborde, un accionar ético del desajuste y la tensión contra las tramas del poder que se han postrado en el armario educativo. Sobre todo, es una poética sanadora, que "tiene la potencia de crear condiciones para habilitar la experiencia de otros cuerpos, otros placeres y otras formas de ver el mundo" (Bello, 2018, p.114).

Y en esta expansión, ante el cuerpo docente que es un piedra moldeada y producida en la escuela como fabrica, el d-enunciarse es una intervención cuasi quirúrgica con cincel, en donde tras cada golpe para hundir el diseño, se muestran los relieves desformes de las corporalidades disidentes. El d-enunciarse muestra los surcos que quienes hemos habitado la desidia, pero también es una renuncia al silenciamiento que como se ha trabajado en el capítulo anterior, emerge como una tecnología de poder y una administración del *yo*, que procura sostener el ambiente performativo de la escuela.

En este marco, donde se triangulan las categorías analíticas, se avivan las llamas de los amores brujos como diría Lemebel, reside la potencia política de las experiencias profanas, que son un beso, uno hambriento, un beso que quiere la "libertad de culos, para que sean libres de ser deseados y amados" (Molano, 2012 p. 85). Las experiencias profanas como un poner el cuerpo son actos blasfémicos en contra de la sacralidad del sistema educativo. Surgen como puñales para atravesar[se] incisivamente en "el género, la discriminación clasista y el racismo, el abuso, la explotación y el control de cuerpos y mentes, navajear los dispositivos de poder que operan en y desde la cultura". Las experiencias profanas son puñales, pero "no se trata de nombrarse Puñal, se trata de aPUÑALar, de volverse verbo, porque ante todo Puñal es acción en el mundo" (Lechedevirgen Trimegistro, 2012).

Ser yo, ya es un símbolo de desobediencia[14]

Figura 11. *Muñequita quitapenas de Flor de Otoño.*



Hablo desde un cuerpo con mucha experiencia, con cicatrices, con marcas, con un virus que desordenó mi vida pero que al mismo tiempo hizo que me empezará a amar, hablo a veces desde el dolor y la cicatriz, pero en este momento desde un lugar de amor, de ternura y

[14] Lugar de enunciación y muñequita quitapenas realizado por Flor de Otoño.

cariño, que intenta abrazar la cicatriz, que ama el cuerpo y la mente que ha construido hasta el momento, un cerebro herido y a veces necesitado de serotonina pero que encuentra en la vida una oportunidad para compartir desde la palabra y la escucha, el amor y la ternura que tanto necesité en algún momento y que no necesita a nadie sino a sí mismo.

Como profe descubrí que puedo ser una voz y una escucha para aquellos estudiantes que se están autodescubriendo, entonces la primera vez que desordene el guion fue cuando un estudiante salió del closet conmigo, y descubrí que puedo ser un apoyo para aquellos que no tienen quien los acepte y los escuché. Y gracias a ello he convertido en referente para ellos. Ser yo, ya es un símbolo de desobediencia ante un sistema que prefiere a profesores arrodillados, apoyar a mis estudiantes queer, homosexuales y lesbianas también es desobediencia. Llevar a mis clases la aceptación, la tolerancia, la alteridad al que es "diferente" es revolucionario, educar desde el amor y la ternura es necesario para construir una sociedad menos homofóbica. Cuestionar a los homofóbicos, a los racistas y a todos aquellos que hagan sentir como raros a las diferencias ahí estaré yo para cuestionarlos.

Flor de Otoño (2026)

En este análisis sobre la configuración de las experiencias profanas se postran en el umbral de mis intimas reflexiones nuevos interrogantes sobre las formas de subjetivación que se alzan en las escuelas, así como, las prácticas profanas de desarticulación que se agencia. Es evidente que el dispositivo escuela sigue siendo un campo de disputa. Si bien, urge pensar cómo se sobreponen las tramas de opresión, también urge legitimar las formas en que se alteran, se estrujan, se rompen. Es en esa materialidad rizomática y tentacular de las vidas concretas, situadas, diarias que se encuentra la posibilidad del reclamo ético y estético, por renunciar a la medialidad de la cultura como producción corporal.

En ese reclamo en que se ubican las posibilidades de subversión, las posibilidades de pintar cielos rojos, como lo diría Lemebella, antes de volar tan alto, porque no le

bastó la tierra sino que quiso conquistar el cielo y es que "hay tantos niños que van a nacer con una alita rota. Y yo quiero que vuelen compañero que su revolución les dé un pedazo de cielo rojo, para que puedan volar" (p. 221). Pero también cielos, azules, verdes, morados.

Es necesario seguir hurgando en las capas superpuestas de este cuerpo-archivo que cargo-cargamos, de escuchar las balas que intentan llamarse destino, de desobedecer los regímenes de representación que quisieran fijar mi voz en un margen sin nombre. De asumir que cada acto que se performativiza de manera incorrecta es un acto memoria que desacomoda la medialidad que nos formatea. Un lugar desde donde re/escribir los mandatos, torcerlos, agujerearlos. Allí, en esta grieta, es posible sostener otros, tantos, muchos, varios, modos de vivir.

Finalizando este recorrido, en el siguiente apartado se presentan algunas huellas que quedaron sobre el camino, ecos de las voces que acompañaron esta mundana travesía, así como algunas provocaciones para seguir pensando el lugar del cuerpo de lxs docentes en la escuela. Las páginas que siguen son un intento por mirar hacia atrás desde las arenas movedizas de las tecnologías de subjetivación y las profanaciones que hicieron posible la conceptualización de experiencia profana.

Conclusiones

VIII. Que nuestro corazón sea un palomar

Finalizando este ejercicio narrativo que ha implicado poner el cuerpo a dialogar con la configuración de experiencias profanas de docentes disidentes sexo-género, recuerdo al profe polilla que terminaba de escribir su monografía tres años atrás, *¡qué dolorosa ha sido la vida!,* aullábamos junto a Nathalia que ha sido amiga para soñar otras escuelas posibles donde quepan tantxs Alan que van creciendo, decíamos "mantenemos nuestra fe tras rezarle a las diosas marikas, travestis y chuecas, pues ellas nos han susurrado al oído y al corazón la vitalidad y la urgencia de potenciar pedagogías otras para derrumbar la colosal amenaza que supura este sistema" (p. 162).

Este recuerdo se ancla en mis letras tras culminar esta apuesta disruptiva, estás parrafadas que zarandearon las certezas de la compresión del dispositivo escuela, en las cuales urdo mis dedos y recuerdos en las capas que se siguen sobreponiendo dentro de la orto-pedia institucional. La norma persiste en afectar las vidas de tantos cuerpos atravesados por la bala, una bala que se ha postrado en la aurícula izquierda del corazón impidiendo su oxigenación. Parto de las siguientes reflexiones que se me va hundiendo poco a poco en el pecho y la garganta; la escuela criminal es una fábrica de subjetividades, en ella, las [des]identidades de lxs docentes son cristalizadas por medio de mandatos reguladores heterosexuales.

Así, como se mostró en esta tesis, la escuela atiborrada de mecanismos de regulación y vigilancia produce corporalidades legibles a partir de las matrices de inteligibilidad heterosexual, que son artefactos políticos que buscan materializar los cuerpos docentes por medio de la iteración normativa. Los testimonios y fragmentos que fueron alimentando está discusión [de]muestran que aquello que se agencia desde la inocencia, en realidad es una tecnología de disciplinamiento del cuerpo, una

anatomopolítica que busca sostener la coherencia sexo-génerica

Desde ese borde, *el cuerpo sospechoso, el silenciamiento y la violencia por prejuicio* emergieron como categorías centrales para comprender la experiencia de docentes disidentes sexo-género en la escuela, así como los códigos de regulación, escisión y subjetivación permanente que operan sobre estxs. La sospecha se materializa como una acción correctiva en la hiperobservación, en el escrutinio público y en la necesidad de [des]mentir las identidades presumidas por lxs otrxs. A su vez, el silencio actúa como una forma de auto-gobierno-censura para no quedar expuestxs al habitar la vida escolar. El silencio es un efecto del miedo. En estos movimientos, la violencia ha sido el correlato de la misma arquitectura escolar, los insultos, las burlas, los comentarios de estudiantes, xadres de familia y compañerxs, son formas de exclusión que refuerzan la heterosexualidad como norma privilegiada. La violencia es una condición para preservar el orden escolar y disciplinar las existencias desbordadas.

Estás categorías también adquirieron una torsión, la sospecha y el mutismo pueden devenir prácticas eróticas y placenteras, fugas que desajustan el funcionamiento del dispositivo. Sospechar puede ser también devolver la mirada, conservar una zona de opacidad frente a la exigencia de hacerse legible, del mismo modo, el mutismo puede sustraerse al mandato de explicar y responder. Así, aquello que inicialmente aparece como efecto del miedo o como mecanismo de vigilancia puede ser reapropiado como fuga.

Dentro de la escuela moderno-colonial, las experiencias de docentes se encuentran atravesadas por una administración de los yoes, por el herejizar técnicas examinadoras que evalúan las características personales antes que las profesionales. La escuela moderno-colonial funciona como un marco medial, una estructura que busca homogenizar-normalizar-uniformizar las existencias desviadas del mercado de lxs buenxs sujetxs,

respetando los valores de la sana cultura. Ante este pliegue de una caja cerrada donde el cuerpo se encuentra enclaustrado, existen fugas incendiarias y clandestinas que practican gestos de deslealtad.

Fugas que se nombran profanas, volátiles, cósmicas, eróticas, satíricas, psicóticas, pienso en el texto de "El Patriarcado del Salario" de Silvia Federicci y en su primer capítulo titulado "Contratacando desde la cocina", donde plantea que, el trabajo doméstico y de cuidado constituye una forma concreta de trabajo para el sostenimiento del sistema capitalista; y que la cocina y el hogar son escenarios de disputa política, tras develar cómo el salario opera como un mecanismo de organización eminentemente patriarcal, al reconocer ciertas labores como productivas mientras otras permanecen sin remuneración. Me parece atrayente y sugestivo pensar en ese título, y deformarlo a un contraatacando desde el aula, desde la pizarra, desde el marcador edding 360 recargable.

A lo largo de esta gramática se han ido tejiendo atisbos para pensar lo profano como una desmarca de lo sagrado, de lo instituido, de lo canónico y canonizado dentro del sistema escuela. En lo profano radica ese contraataque hacia las tecnologías de subjetivación, hacia las tecnologías de putrefacción de las existencias; los relatos encarnados que se fueron moviendo en el devenir de esta escritura son una materialización mágica de las agencias profanas cuirizadas, desde donde se tuercen y muerden la lengua los mandatos heteronormativos. Lo profano es un agente corrosivo que actúa sobre los mecanismos imbricados de dominación.

Así, la *irrupción de la escuela,* las *pedagogías antinormativas* y *el d-enunciarse*, lejos de ser categorías desancladas de la experiencia, producen la experiencia profana. La irrupción será entendida como acción que atenta contra los marcos de inteligibilidad heterosexual, se irrumpe la iteración desde la clandestinidad, desde la presencia incisiva, la voz quebrada, el no-cuerpo, el gesto amanerado o demasiado masculino, se irrumpe en la práctica con el agenciamiento de pedagogías del borde, pedagogías desbordadas y antinormativas. Lo

antinormativo no es simplemente una enunciación categorial rebelde, inescrupulosa o como he oído por estos días en algunos eventos académicos, un nuevo canon que se construye tras destruir uno.

Lo antinormativo es un compromiso ético con la intención de desbarajustar y poner en tensión las identidades presumidas, con el fin de reconocer y actuar sobre las matrices de regulación construidas desde proyectos educativos -racistas, xenófobos, capacitistas, trans-homo-lesbo-bi-fóbicos-. Lo antinormativo es incomodar con los filos de la lengua y el cuerpo, porque la incomodidad moviliza, transporta, expande. Desde está deriva, cobra especial sentido el d-enunciarse como una torcedura que fisura la cristalización de la imagen del buen docente. D-enunciarse es abordar la situacionalidad como una forma de vivir.

Apelo a la dimensión pedagógico-profana como un lugar de denuncia político-disidente que aboga por la desnaturalización de las categorías rígidas que históricamente han permanecido insertas dentro del sistema educativo. Así, pensar lo pedagógico-profano implica desarmar las condiciones que hacen de la violencia la trama particular del dispositivo escuela.

Esto implica darle la palabra al cuerpo, asumiéndose políticamente en el desajuste y la tensión. Una pedagogía loka que abogue por el placer de ser polillas en búsqueda de las luces parpadeantes. Un declaración disruptiva e incisiva capaz de crear otras prácticas, de incomodar a lxs otrxs, de fisurar los pactos silenciosos de la normalización y de hacer que lo que se presenta como natural deje se sentirse cómodo. Una pedagogía, que obligue a la normalidad a mirarse en el espejo y sienta asco de su propio reflejo, aquel que se empeña en expulsar las marcas de su propia monstruosidad.

A modo de Vinciane Desprest, esta tesis escrita con las garras, con el corazón hecho fuego, fue un dejar[me] instruir por las voces insurrectas de docentes disidentes sexo-género. Dejar[me] instruir: epistemológicamente por las categorías que sostuvieron este análisis, metodológicamente por los entramados de lo retador que

es una autoetnografía, fue hacerme cuerpo-archivo-memoria y transitar por los vagos recuerdos que han configurado mi quehacer pedagógico. Cada escena encarnada que se fue interponiendo entre las derivas teóricas fue un desnudar el cuerpo. Pienso en Glorita, la prieta, la Anzaldúa escribiendo *dejarse ir* (1987)

No basta con
decidir abrirse.
Debes hundir los dedos
en el ombligo, con las dos manos
bien abiertas,
desparramar lagartos e iguanas cornudas,
las orquídeas y girasoles,
volver el laberinto del revés.
Agitarlo.
Aun así, no te acabas de vaciar.
Quizá una flema verde
se oculte en tu tos.
Quizá ni sepas
que está ahí hasta que crece
un nudo en tu garganta
y se vuelve rana.

Tuve que vacilarme y zarandear la vida, escupir la flema verde atorada en mi largo cuello sin manzana de Adán o ni con pera de Eva, abrirme también ha sido una dificultad, en algún momento creí que el silencio era lo más elocuente, pero no. La dificultad de narrarme deviene de la dificultad que ha sido existir. Ese dejar[me] instruir también ha sido dejar[me] afectar, no por las gramáticas de la violencia sino por las potencias del afecto.

La metodología de esta tesis me recordó la reflexión que suscitábamos con quienes compartí escenarios académicos tiempo atrás, donde reivindicábamos los *feminismos de cantina* como un encuentro vespertino de construcción de conocimiento a la luz de unas polas. Aunque con otro presupuesto, los encuentros con los grupos focales avivaron el análisis de las experiencias profanas. Experiencias que son amorosas, sanadoras,

disruptivas y que sueñan con otro mundo aquel que Fernando le escribía a Diego.

Retomando las letras enrarecidas del estado del arte quedan elementos necesarios para seguir contribuyendo al campo de los estudios sociales. Y es que si bien, a lo largo y ancho de esta tesis se escribió desde-con las experiencias profanas de docentes disidentes-sexo género, valdría la pena ampliar el espectro para pensar la configuración de experiencias profanas de docentes negrxs, gordxs, indígenas y/o chuecxs, ya que su presencia en la escuela tiene otra resonancia. Su lugar profanador cobra otro sentido porque si bien la operación de las tecnologías de subjetivación puede caracterizarse desde algunas aristas, el actuar del poder sobre sus cuerpos dentro del dispositivo escuela es distinto, *¿qué otra forma adquiere la experiencia profana cuando es encarnada por docentes negrxs, gordxs, indígenas y/o chuecxs?, ¿cómo operan la lógicas del poder sobre estos cuerpos que, además de desbordar el régimen sexo-género, tensionan las matrices raciales, coloniales y corporales que sostiene la escuela?, ¿qué otros gestos de profanación emergen?*

Retomo la sugestiva pregunta de ¿por qué seguir mostrando lo evidente? Porque la reiteración, lejos de ser una redundancia, se construye como una práctica política capaz de hacernos movernos, sacudirnos, estrujarnos frente a aquello que hemos aprendido a reconocer como cotidiano. Seguir mostrando es un negarse a permitir que la repetición de la violencia produzca habitación e indiferencia.

Nunca será suficiente mostrar las formas en que la violencia opera sobre nuestros cuerpos al habitar la escuela, porque resulta perturbador comprobar que, aún después de haber sido denunciada, continúa operando y adquiriendo mayor fuerza. La violencia sigue haciendo cuerpo. Sin embargo, aunque la escuela es una maquinaria disciplinaria, también es un escenario desde el cual es posible imaginar otras formas de existencia. Precisamente por eso seguimos allí, porque en medio de las grietas acontece la fuga y el [des] encuentro como una

disputa por lo que parece inamovible. Seguir insistiendo es seguir creyendo que la escuela puede ser otra.

Como cierre provisorio, espero que como lector[x]s se hayan dejado instruir y afectar, que no hayan salido ilesxs de cada letra im-propia que se fue plegando en su lengua. Todo este trabajo fue un tejido de contra-saberes y escrevivências para conceptualizar las experiencias profanas. Que ese intento sea un recuerdo para actuar desde el coraje. En el aleteo polilla, en el agenciamiento profano está la potencia erótica para seguir escribiendo desde las grietas, habitando las incomodidades y conspirando otros lenguajes, otras pedagogías, otras escuelas. ¡Qué nuestro corazón sea un palomar!

Referencias

Anzaldúa, G. (1987). Borderlands / La Frontera: The New Mestiza.

Anzaldúa, G. (1988). La prieta. En Moraga, C Castillo, A. (ed) (1988). Esta puente, mi espalda: voces de mujeres tercermundistas en Estados Unidos. Ism Press. San Francisco. pp 157-172.

Anzaldúa, Gloria (s.f). Dejarse ir. En: https://puenteras.com/2018/12/11/dejarse-ir-soltar-gloria-anzaldua/

Agamben, G. (2005). Profanaciones. Adriana Hidalgo Editora. Buenos Aires.

Bello, A. (2018). Hacía una trans-pedagogía: reflexiones educativas para incomodar, sanar y construir comunidad. Debate feminista. (55). pp. 104-128.

Butler, J. (2002). Cuerpos que importan, sobre los límites materiales y discursivos del "sexo". Buenos Aires: Paidós.

Butler, J. (2010). Marcos de guerra: las vidas lloradas. Ediciones Paidós Ibérica.

Butler, J., & de Guerra, M. (2010). Las vidas lloradas. Madrid, Espanha: Espasa

CLASCSO. (2022, 27 de mayo). Aproximaciones conceptuales a la Violencia de Género. Clase 2. C.I.

violencia 2022. [Video] YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=pb60tM9bY5c

Curiel, O. (s.f). Género, raza, sexualidad: debates contemporáneos. En: https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/75237

Derrida, J. (1997). Una filosofía deconstructiva. Zona Erógena, 35. En: https://mercaba.org/SANLUIS/Filosofia/autores/Contemporánea/Derrida/Derrida%20-%20Una%20Filosofia%20Deconstructiva.pdf

De Lauretis, T. (1992). Alicia ya no: Feminismo, semiótica, cine. Cátedra.

Drullard, M. (2025). Cimarronaje del género. OnA ediciones.

Despentes, V. (2007) Teoría King Kong. Editorial Melusina.

Ellis, C., Adams, T. E., & Bochner, A. P. (2019). Autoetnografía: un panorama. En S. M. Bénard Calva (Sel. y trad.), Autoetnografía: Una metodología cualitativa (pp. 17-43). Universidad Autónoma de Aguascalientes; El Colegio de San Luis.

Erll, A. (2012). Medios de comunicación y memoria. En Memoria colectiva y culturas del recuerdo. Estudio introductorio. Universidad de Los Andes.

flores, v. (2010) Deslenguada: desbordes de una proletaria del lenguaje1a ed. Neuquén.

flores, v. (2013). Interrupciones. Ensayos de poética activista. Escritura, política, educación. Editorial La Mondonga Dark.

flores, v. (2018). Esporas de indisciplina. Pedagogías trastornadas y metodologías queer. Transgresoras II.

Foucault, M. (1968). Las palabras y las cosas. Siglo XXI Eeditores.

Foucault, M. (1997). La Historia de la Sexualidad. La voluntad del saber. Siglo XXI editores.

Foucault, M. (1998). El sujeto y el poder. Revista Mexicana de Sociología, Vol. 50, No. 3. (Jul.- Sep., 1988), pp. 3-20.

Foucault, M. (2005). Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión. Siglo XXI Editores.

Foucault. M. (2008). Tecnologías del yo y otros textos afines. Ediciones Paidós Iberica.

Foucault, M. (2009). El gobierno de sí y de los otros: Curso en el Collège de France (1982-1983). Fondo de Cultura Económica.

Halberstam, J. (2008). Masculinidad femenina. Editorial Egales. Barcelona – Madrid

Haraway, D. (1995). Ciencia, cyborgs y mujeres. La reivindicación de la naturaleza. Ediciones Cátedra. Universitat de Valencia.

Hermo, F. (2015). La noción de experiencia en Michael Foucault. Universidad de Buenos Aires.

Kaufman. S. (2015). Testimonio y violencia social. Apuntes sobre subjetividad y narrativas. Telar 13-14.

Korol, C. & Castro, G. (2016). Feminismos populares. Pedagogías y políticas: Aprendizajes compartidos y voces desobedientes de Colombia, Argentina, Brasil, Venezuela, Paraguay, Palestina y Cuba. América Libre.

Le Breton, D. (1997). Antropología del cuerpo y modernidad. Nueva Visión.

Le Breton, D. (1998). Las pasiones ordinarias: Antropología de las emociones. Nueva Visión.

Le Breton, D. (2002). La sociología del cuerpo. Nueva Visión.

Marshall, (2018). Docentes Abriendo las Puertas del Clóset. Narrativas de Resistencias y Apropiaciones a la Heteronormatividad en Profesores Homosexuales/Lesbianas en Escuelas Públicas y Privadas de Santiago de Chile. Revista latinoamericana de educación inclusiva 12(1), 57-78.

Martínez, N. (2020). Las ciencias sociales escolares en Colombia: proceso de disciplinarización entre 1936 y 1984.

Pineau, P., Dussel, I., & Caruso, M. (2001). La escuela como máquina de educar: Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad. Paidós.

Preciado, P. (2004). Multitudes queer. Notas para una política de los "anormales". Nombres, (19). En: https://revistas.unc.edu.ar/index.php/NOMBRES/article/view/2338/1275

Ramírez Zuluaga, L. A. (2015). El sujeto en los juegos del poder: subjetivación y desubjetivación desde Foucault. Revista de Psicología Universidad de Antioquia, 7(2), 133-146.

Rodríguez, C. (2015). Manifiesto horrorista y otros escritos.

Rodríguez, S. (2023) Informe actividades de año sabático [Manuscrito Inedito]. Universidad Pedagógica Nacional.

Saban, K. (2020). "De la memoria cultural a la transculturación de la memoria: un

recorrido teórico". En: Revista Chilena de Literatura 101, pp. 379-404.

Saldarriaga, O. (2003). El oficio de maestro: dilemas quiméricos y tensiones constitutivas. En Saldarriaga, V. (2003). Del Oficio de Maestro: prácticas y teorías de la pedagogía moderna en Colombia. Cooperativa Editorial Magisterio. pp. 15-34.

Saldarriaga, O. (2003). La ética escolar: ¿del arte de castigar al poder de gobernar? En Saldarriaga, V. (2003). Del Oficio de Maestro: prácticas y teorías de la pedagogía moderna en Colombia. Cooperativa Editorial Magisterio. pp. 131-180.

Sedgwick, E. K. (1998). Epistemología del armario. Ediciones de la Tempestad.

Tron, F., & flores, v. (Comps.). (2013). Chonguitas: Masculinidades de niñas. La Mondonga Dark.

Valencia, S. (2015) Del Queer al Cuir: ostranénie geopolítica y epistémica desde el sur g-local. En Lanuza, F & Carrasco, R. (ed) (2015). Queer & Cuir. Políticas de lo irreal. Editorial Fontamara. pp 19-37.

Vargas, C. (2014) Los maestros en Bogotá. Sujetos políticos, sociales y de saber, 1945-1957. Pontificia Universidad Javeriana

Wittig, M. (2006). El pensamiento heterosexual y otros ensayos. Editorial Egales. Madrid.

Decretos y sentencias

Corte Constitucional de Colombia. Sentencia T-594 de 1993. (MP. Vladimiro Naranjo Mesa)

Corte Constitucional de Colombia. Sentencia T- 277 de 1996. (MP. Antonio Barrera Carbonell)

Corte Constitucional de Colombia. Sentencia C-481 de 1998. (MP. Alejandro Martínez Caballero)

Corte Constitucional de Colombia. Sentencia T-101 de 1998. (MP. Fabio Moron Diaz)

Decreto 2277 de 1979 [Ministerio de Educación Nacional] Por el cual se establecen las normas sobre el ejercicio de profesión docente. 14 de septiembre de 1979

Archivos de prensa

Calderón Rodríguez, D. (2016, septiembre 22). "Soy un profesor homosexual, pero eso no significa que los estudiantes se vuelvan gays por mi culpa". Las2orillas. https://www.las2orillas.co/profesor-homosexual-no-significa-los-estudiantes-se-vuelvan-gays-culpa/

Jiménez Peñuela, L. (2022, 28 enero). La profe trans de la que se quiere deshacer el Distrito. Las2orillas. https://www.las2orillas.co/la-profe-trans-de-que-la-que-se-quiere-deshacer-la-secretaria-de-educacion-de-edna-bonilla/

Rincón, D. (2018, 6 marzo). Andrea Gómez, la profesora trans que ha generado controversia en Tuluá [Artículo]. El Tiempo. https://www.eltiempo.com/cultura/gente/docente-se-identifico-como-mujer-transgenero-ante-estudiantes-en-tulua-190638

El Universal. (2018, 1 marzo). Polémica por profesora trans que quieren retirar de un colegio en Tuluá. El Universal. https://www.eluniversal.com.co/colombia/2018/03/01/polemica-por-profesora-trans-que-quieren-retirar-de-un-colegio-en-tulua/

Valencia, J. L. (2018, 2 marzo). "No puedo ocultar que soy mujer trans y no hombre": profesora de Tuluá. El Tiempo. https://www.eltiempo.com/colombia/cali/testimonio-de-la-primera-profesora-transgenero-en-el-valle-del-cauca-188504

La FM. (2018, 28 febrero). *Andrea Gómez, la profesora trans que acosan en colegio de Tuluá*. LA FM. https://www.lafm.com.co/politica/andrea-gomez-la-profesora-trans-que-acosan-en-colegio-de-tulua

Caribe Afirmativo. (2024, 13 de septiembre). *Docente trans es amenazada por su identidad de género en Amagá, Antioquia*. Caribe Afirmativo. https://caribeafirmativo.lgbt/docente-trans-es-amenazada-por-su-identidad-de-genero-en-el-choco/

Artículos estado del arte

Álvarez, C. Mayorga, A & Luna, S. (2023). Docentes LGBTIQ+, una reflexión desde la experiencia y la pedagogía queer. DIDAC. 50-59

Amorocho, A. (2021). Homo Lesbos Academicus. Ocultamiento de sí y reconocimiento de la otra. Universidad de Manizales.

Benavides, E. (2023). Los docentes homosexuales en la escuela. Una mirada a su experiencia. Universidad Andina Simón Bolivar.

Bernal, L. (2018). Producción de discursos sobre sexualidad en la escuela y heteronormatividad. El caso de un profesor de biología. Revista de El Colegio de San Luis.

Cavaller, P. (2023). Homofobia en el aula: el profesor de educación física gay, una autoetnografía.

Contreras, J. (2019). Docencia y homosexualidad: reflexiones éticas de un profesor en formación.

Dairell, D & Alves, M. (2023). Profesoras travestis: trayectorias y experiencias. Revista Intercontinental De Psicología Y Educación, 14(2), 121–142.

Guerrero, D. (2018). Construyendo lugares: profesoras lesbianas en instituciones escolares. Universidad de Chile.

Hernández, J. & Rodríguez, L. (2012). La construcción del significado en torno al ser docente en maestros gay en el nivel universitario. XXI Congreso Nacional de Investigación Educativa.

Marshall, M. (2018). Docentes Abriendo las Puertas del Clóset Narrativas de Resistencias y Apropiaciones a la Heteronormatividad en Profesores Homosexuales/Lesbianas en Escuelas Públicas y Privadas de Santiago de Chile. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva. Vol 12(1). 57-78.

Marshall, M. (2022). Docencia e inclusión LGBTIQ+: Revisión de investigaciones sobre prácticas pedagógicas queer en las escuelas. Revista Punto Género. 18

Martínez, L. (2018). Docentes no heterosexuales: Cómo se reconocen en la sociedad y qué mecanismos utilizan para sobrevivir en el magisterio. Estado del arte. RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa. Vol. 4(1). 85-94

Moreno, J. (2019). La carta robada. Un estudio sobre la (no)percepción de la heteronormatividad en el ámbito educativo. Discurso & Sociedad. Vol. 13(4). 556-574

Oliveira, D. (2020). Prácticas docentes de profesoras travestis y transexuales. Red Iberoamericana de Educación LGBTI

Osorio, D. (2016). Representaciones sociales de las sexualidades disidentes de maestros y maestras: miradas de si y los otros-as. Tecnológico de Antioquia. Institución Universitaria. Medellín.

Patiño, H. (2019). Entre lo femenino y lo masculino: palabra y maestro. Correspondencia entre maestros homosexuales en la escuela primaria.

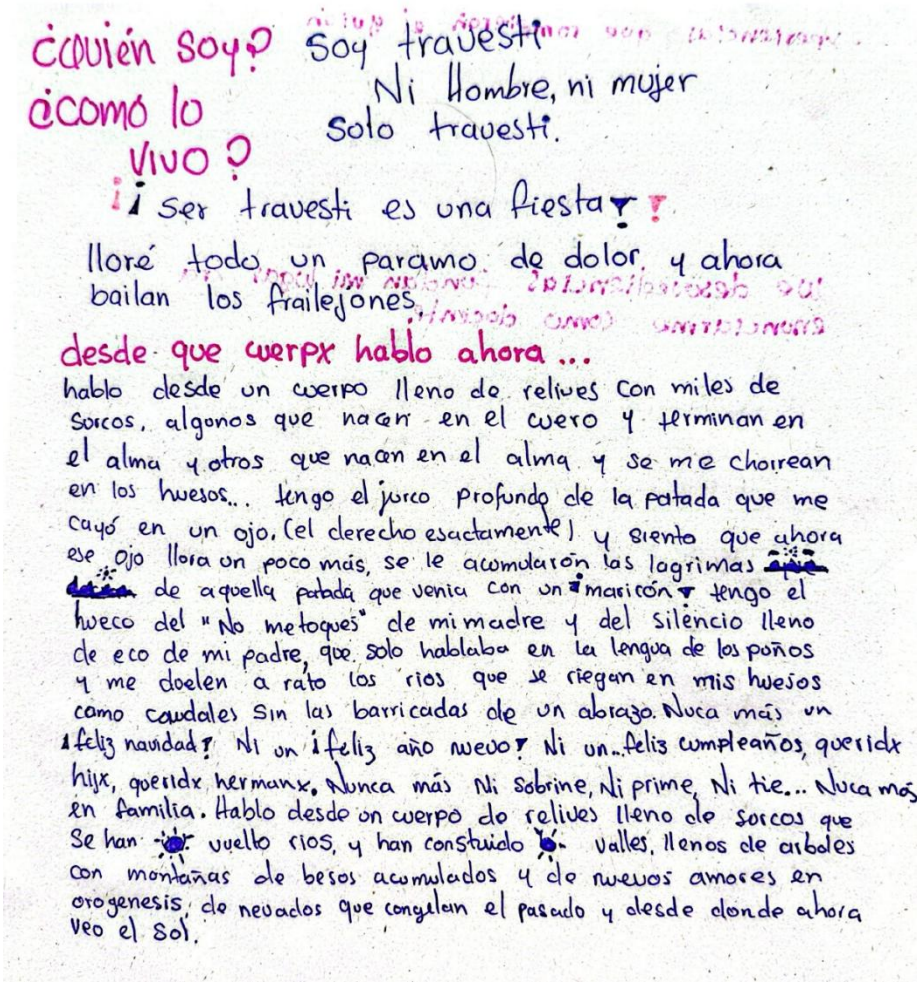
Ramírez, M. (2021). Contexto escolar bogotano y vivencias de la disidencia sexual y de género: profesorado LGTBIQ_ y comunidad educativa. Universidad Cuauhtémoc Plantel Aguascalientes.

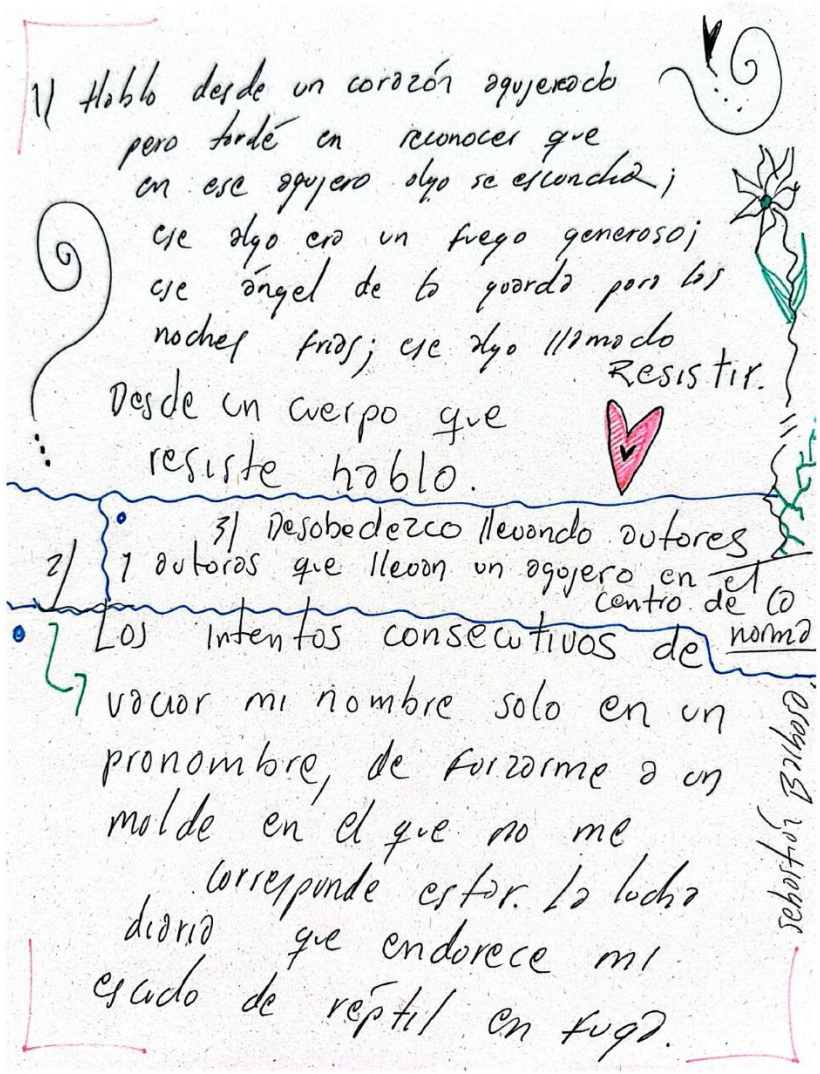
Roseno, C. & Auad, D. (2024). Professoras lésbicas na educação básica: saberes docentes como resistencia: Olhares: Revista Do Departamento De Educação Da Unifesp, 12(1).

Seffner, F & Reidel, M. (2015). Professoras travestis e transexuais: saberes docentes e pedagogía do salto alto

Ubaque-Casallas, D., & Castañeda, H. (2021). "Estoy aquí y soy queer". Identidades de maestros queer en ELT. Un estudio colombiano. Folios, (53), 91–106.

Anexos





1. Este cuerpo que hoy habito ha sido un cuerpo trabajado, que hoy en día se siente a gusto con él y no le incomoda ser observado. Sin embargo, en el pasado, durante mucho tiempo, fue un cuerpo herido, se sentía rechazado, por ser algo ajeno a la norma, a un estereotipo o un ideal, sobre todo para gustarle a alguien. Era un cuerpo inseguro, que se sentía insensible y que, de vez en cuando, recibía malos comentarios

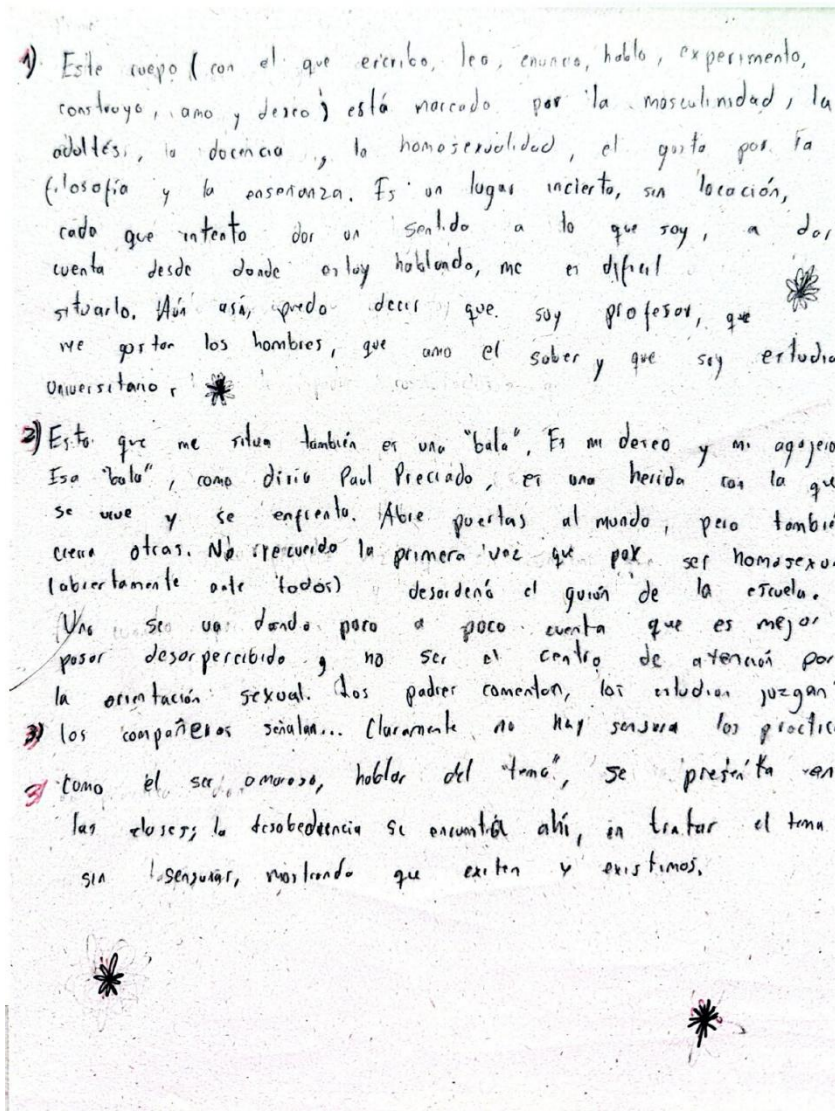
2. Estar en el aula, ~~de~~ clase tras clase, con cursos casi en su totalidad con mujeres, me hizo sentir en un lugar seguro, en el que no se me imponía una forma de ser, sino simplemente enfocarme en ser un buen profe.



3. Es actuar naturalmente, sin tener que ocultarme o negar mi existencia. Quienes profundizan en mi rareidad, conocen mi orientación, mis gustos y mi forma de ser.

* Me gusta hablar en femenino cuando la mayoría de los estudiantes son mujeres, para reivindicar su existencia en el mundo. Así mismo, darle libertad a les y los estudiantes que escriban según sus pensamientos y como crean que se incluye a todos o la mayoría.

t



1) Este cuerpo (con el que escribo, leo, enuncio, hablo, experimento, construyo, amo y deseo) está marcado por la masculinidad, la adultez, la docencia, la homosexualidad, el gusto por la filosofía y la enseñanza. Es un lugar incierto, sin locación, cada que intento dar un sentido a lo que soy, a dar cuenta desde donde estoy hablando, me es difícil situarlo. Aún así, puedo decir que soy profesor, que me gustan los hombres, que amo el saber y que soy estudiante universitario.

2) Esto que me sitúa también es una "bala". Es mi deseo y mi agujero. Esa "bala", como diría Paul Preciado, es una herida con la que se nace y se enfrenta. Abre puertas al mundo, pero también cierra otras. No sé recuerdo la primera vez que por ser homosexual (abiertamente ante todos) desordené el guión de la escuela. Uno se va dando poco a poco cuenta que es mejor pasar desapercibido y no ser el centro de atención por la orientación sexual. Los padres comentan, los estudian juzgan
3) los compañeros señalan... Claramente no hay censura los practicantes
3) como el ser amoroso, hablar del "tema", se presenta ven las clases; la desobediencia se encuentra ahí, en tratar el tema sin censurar, mostrando que existen y existimos.

① Hablo desde un cuerpo con mucha experiencia, con cicatrices, con marcas, con un virus que desordenó mi vida pero que al mismo tiempo hizo que me empezara a amar, hablo a veces desde el dolor y la cicatriz, pero en este momento desde un lugar de amor, de ternura y cariño, que intenta abrazar la cicatriz, que ama el cuerpo y la mente que ha construido hasta el momento, un cerebro herido y a veces necesitado de serotonina pero que encuentra en la vida una oportunidad para compartir desde la palabra y la escucha el amor y la ternura que tanto necesité en algún momento y que no necesito a nadie más ni no así mismo.

② La experiencia que desordenó el guión de como debería ser fue juntarme con mis mejores amigas, ellas siempre estuvieron y han estado para acompañarme y defenderme, sin ellas en mi vida no sería quien soy ahora, ellas me enseñaron del amor y la ternura y para mí eso es revolucionario, hallar un refugio en la feminidad, que no es sinónimo de debilidad si no de resiliencia. Ser con ellas y descubrir lo femenino en mi vida me cambió por completo y aunque en la escuela como estudiante eso me trajo malos comentarios y un bullying doloroso, no me arrepiento de convertirlas a ellas como mis aliadas.

Como profe descubrí que puedo ser una voz y una escucha para aquellos estudiantes que se están autodescubriendo, entonces la primera vez que se desordenó el guión es que vuelvo un estudiante salió del closet conmigo, y descubrí que puedo ser un apoyo para aquellos que no tienen quién los acepte y los escuche. y gracias a ello me he convertido en un referente para ellos.