

*QUÉ HACEMOS CON EL ODIO: DAÑO Y AFRONTAMIENTO ANTE
EL MATONISMO CONTRA LA VARIEDAD SEXUAL Y DE GÉNERO*

*WHAT WE DO WITH HATRED: HARM AND COPING IN THE FACE
OF BULLYING SEXUAL AND GENDER DIVERSITY*

María Isabel Gamboa Barboza*

RESUMEN

En el presente artículo, desarrollo los resultados de una investigación realizada desde los Estudios Culturales y mediante el Análisis del Discurso, cuyo objeto fue estudiar los dispositivos disciplinarios, sexuales y de género que vivieron un grupo de estudiantes de universidades públicas, durante su educación primaria; así como demostrar los mecanismos de afrontamiento frente a dichas experiencias. En una investigación anterior anticipé la posibilidad de que la primaria fuera para sus estudiantes una fuente importante de sufrimiento psíquico. Un aporte fundamental de este trabajo es que permite confirmar aquellos hallazgos mediante las narrativas de las personas entrevistadas. Además, estas personas, marcadas ignominiosamente como anormales, supieron hacerse de varios y sofisticados mecanismos de afrontamiento frente a dicho dolor.

PALABRAS CLAVE: DISCRIMINACIÓN SEXUAL * GÉNERO * ESCUELA * ENTREVISTA * LAZO SOCIAL

ABSTRACT

I discuss the findings of a research in social and cultural studies obtained through discourse analysis, which was aimed at studying the disciplinary, sex and gender devices experienced in their primary education by a group of current students of public universities of Costa Rica. As in a previous research I had anticipated that primary education seemed to have been a fundamental source of psychic suffering due to these devices, a main input of this work is that my hypothesis was confirmed after analysing their narratives. Nevertheless, the analysis also showed that these persons, who were ignominiously marked as abnormal, were able to create multiple and sophisticated mechanisms to cope with such suffering.

KEYWORDS: SEXUAL DISCRIMINATION * GENDER * SCHOOLS * INTERVIEWS * SOCIAL BOND

* Escuela de Sociología y Programa de Posgrado en Estudios de la Mujer, Universidad de Costa Rica, Costa Rica.
isabelgamboabarboza@gmail.com

INTRODUCCIÓN

Hace casi una década salió publicado un ensayo de mi autoría titulado “Sexualidad en la primaria, tratado de un inútil combate”, en la *Revista de Historia de la Universidad de Costa Rica*, en el cual discurría acerca de los resultados de una investigación historiográfica que había realizado y que evidenciaba que los libros de texto usados en la educación pública costarricense, encerraban a las personas estudiantes en un mandato heterosexual y reproductivo compulsivo que podría ocasionarles dolor psíquico (Gamboa, 2010). Hoy, en esta nueva indagación, realicé entrevistas en profundidad a personas diversas en torno a su experiencia educativa, con el fin de indagar si mis suposiciones sobre el sufrimiento de las personas estudiantes de primaria, que esboqué en la primera investigación, tenían sustento de acuerdo a las experiencias de vida.

En la medida en que la investigación buscó describir y analizar las vivencias de personas en su calidad de haber sido estudiantes de primaria, privilegié el enfoque de los Estudios Culturales e interdisciplinarios —particularmente desde la Sociología, la Historia, la Antropología, la Filosofía y el Psicoanálisis— usando la técnica de la entrevista en profundidad como herramienta para conocer dichas experiencias, dentro del contexto de un estudio cualitativo (Ennis, 2012; Onwuegbuzie y Leech, 2007).

Entrevisté a 6 personas entre los 22 y los 29 años de edad, estudiantes de alguna carrera de educación de la Universidad Nacional y de la Universidad de Costa Rica, que se identificaron a sí mismas, respectivamente, como: mujer transgénero, persona trans no binaria, mujer heterosexual, persona bisexual, hombre homosexual y hombre homosexual con tendencias transformistas.

Los criterios de selección de las personas participantes fueron: estudiante actual de una carrera de educación —así se estaría entrevistando a una futura persona docente— y que sus estudios fueran en una universidad pública. Su búsqueda la hice de manera espontánea, es decir, preguntando a contactos si conocían a personas con esas características.

Las carreras estudiadas incluyen: Orientación, Enseñanza de la Psicología, Educación Física, Educación y Enseñanza de las Matemáticas; los niveles incluyen inicios y finales de la carrera. Además, son personas que estudiaron su primaria en las provincias de Alajuela, Guanacaste, Heredia y San José, tanto de zonas rurales como urbanas. De ellas, 5 estudiaron su primaria en escuelas públicas y 1 en escuela privada.

Mediante el Análisis de Discurso (Keller, 2011), analicé las transcripciones de las entrevistas realizadas a partir de una guía abierta, partiendo de las categorías interpretativas obtenidas de lo que las personas hablaron y tomando en consideración la importancia de la educación en el sistema de inculcación e inculcación en el orden sexual y de género, señalado por autores como Bourdieu (1999), Bourdieu y Passeron (1996), y Foucault (2002).

En esa misma línea, las investigaciones de la psicoanalista Mónica Vul (2009; 2011), de las psicólogas Laura Pizarro y Xinia Torres (2003), Mario Castillo y Ronny Gamboa (2013), y de las también psicoanalistas Ety Kaufmann y Milagros Jaime (2009), llevadas a cabo con estudiantes de secundaria, hallaron que tanto la familia como el colegio, suelen ser ambientes hostiles que terminan por generar inseguridad y soledad en el estudiantado. En particular, las autoras Vul y, Kaufmann y Jaime, hallan que la institución educativa está signada por un discurso violento que deja sin salida a quienes se deberían recibir con calidez y apertura (Kaufmann y Jaime, 2009). Asimismo, el trabajo de Grosser (2012) analiza los mecanismos formales de disciplinamiento escolar y las consecuencias de ello en la subjetividad de las personas adolescentes. Sus principales resultados hablan de una institución educativa contradictoria, vigilante, controladora y normalizadora, que al mismo tiempo rechaza a las personas estudiantes y las marca con relaciones de dominación.

A continuación, presento los resultados de mi propia investigación en tres apartados: 1) la construcción de los géneros, mediante la separación, la especialización y el miedo; 2) los ataques contra el cuerpo de quienes

no obedecen, a través del matonismo verbal y físico; y, 3) la agencia frente a los estragos de dicho vínculo, es decir, cómo mis personas entrevistadas sobrevivieron al trato cruel, a través de mecanismos que incluyeron ser mejor que nadie, devolver el golpe o volcándose contra sí con intentos suicidas y el arrinconamiento del propio cuerpo.

Como seudónimos para las personas entrevistadas, decidí usar nombres de metales, pues, según me fui dando cuenta durante nuestros encuentros, poseen características similares: maleables, dúctiles y resistentes, como lo son también los géneros y las sexualidades. Así, Estaño es un hombre de 29 años que se asume como gay; Hierro es una mujer heterosexual de 24 años; Plomo tiene 28 años y se identifica como una mujer transgénero; Níquel es una persona trans no binaria de 24 años; Plata es una mujer bisexual de 26 años; Cobre tiene 22 años y se interpreta como un hombre gay que hace transformismo.

Con estas personas en mente, vamos a ver cómo reaccionaron las familias, las personas educadoras, las compañeras y los compañeros de estudio frente a las vivencias sexuales y de género de mis personas entrevistadas. Es decir, cómo les trataron, qué les hicieron y cuál fue su reacción frente al trato.

EL GÉNERO SE HACE

LA SEPARACIÓN

Quiero empezar afirmando que la base de las narrativas sexuales se encuentra en una separación tajante entre mujeres y hombres. Es dicha separación lo que da consistencia a un orden determinado, a una disciplina que busca garantizar una disposición estable para los cuerpos marcados, ya sea como masculinos o como femeninos, y la que se manifiesta en permisos y prohibiciones en el hacer.

Se inicia con una de las acciones clave para identificar el cuerpo como femenino, valiéndose de la experiencia de Plata, quien me comenta que cuando era niña hablaba “mucho” y su maestra le ordenaba que se metiera el lápiz a la boca, la amenazaba con ponerle una

chupeta en la boca, le decía “tapón de chilera” y “lora”, y le lanzaba tizas al cuerpo. Como ha señalado Celia Amorós (1997), el silencio de las mujeres es fundamental para el establecimiento y el mantenimiento del pacto entre hombres. Sugiero que al hablar, las mujeres socavan ese pacto, por lo que son castigadas con una especie de impuesto que deben pagar a manera de apodos, amenazas o agresión física directa, como le ocurrió a la entrevistada.

La prohibición de hablar incluye también a las personas que no reproducen una concordancia entre su sexo asignado y el género expresado, y pasa por un excesivo cuidado en adiestrar cuánto, qué y cómo, tal como se expresa en la narrativa de Níquel:

Volumen no, pero quizá sí el contenido, era como «las chiquitas no hablan así, o qué feo esa palabra para las chiquitas», mientras que mis compañeros hacían lo que quisieran... Mae, puta, hijueputa, como más consideradas como malas palabras, con el tono de voz yo creo que sí porque yo siempre tenía el tono de voz un toque más grave y recuerdo que a veces, bueno, a esas edades, quizás por socialización, nos separamos un poco como grupos de mujeres y grupos de chicos, entonces recuerdo que cuando yo hablaba la profesora no me estaba viendo y volvía a ver al grupo de los chicos y cuándo me volvía a ver era como no «perdón, hable más bajito o hable un poco más delicado», eran como esos comentarios como muy explícitos... (Níquel, comunicación personal, 29/11/2018).

Así, el mandato es usar ciertas palabras, con cierto volumen y con determinada textura, de manera que sea posible identificar, en términos sexuales y de género, si quien habla es una mujer o es un hombre.

La interdicción del habla está también mediada por el contexto, en particular, por la compañía en la que se esté, como me relató Estaño, al referirse a la vigilancia constante que vio y vivió cuando las niñas y los niños estaban en el mismo espacio:

Con esto mismo que le estaba diciendo anteriormente, que siempre estaban como muy pendientes, que niños y niñas no jugaran juntos o que no jugaran, así, juegos como muy violentos... igual cuando las niñas se quedaban en el aula, verdad, hablando, ellas se quedaban ahí hablando con ellas (Estaño, comunicación personal, 16/11/2018).

Precisamente, esta cita ilustra de forma directa, la separación entre niñas y niños o, dicho propiamente, el apartamiento de las niñas.

Se trata de que apartan a las niñas porque, si bien los niños también tienen prohibido estar con las niñas, solo a ellas se les obliga a alejarse de ciertos lugares —y, tácitamente a confinarse en otros— bajo amenaza de un peligro sexual, como evidenciaré más adelante. Por ahora, se le solicita reflexionar en las palabras de Plata: “pero en los recreos siempre nos reuníamos, pero entonces las chicas andaban siempre con los brazos entrelazados dando vueltas a la escuela y los chicos en el planché jugando con una botella o con una bola de papel con cinta” (Plata, comunicación personal, 26/11/2018); para que se cuestione conmigo: ¿Qué puede significar simbólicamente que las niñas se agarren unas a otras de los brazos y den vueltas y vueltas? ¿A qué se amarran? ¿Contra qué o frente a qué se pegan unas con otras? ¿Qué ilustra, en comparación, que los niños anden sueltos, corriendo y jugando libremente?

Asimismo, Estaño señala esa separación en su época estudiantil:

Me acuerdo que las maestras nos decían que teníamos que jugar niños con niños y niñas con niñas; sin embargo, yo me relacionaba mucho con mis compañeritas, en ese caso, verdad, con mis compañeras, y nunca tuve, digamos, como cierto rechazo o burla, en primero, segundo y tercer, ya en cuarto sí empecé a ver un poco más marcado eso como que se reían de mí, etcétera, y demás (Estaño, comunicación personal, 16/11/2018).

Acá se suma otra posibilidad interpretativa en el sentido de que, entre mayor edad,

mayor el sistema de control. Observemos otro ejemplo en la voz de Hierro: “es que ahorita de eso que estoy recordando es como de primero a cuarto, ya en sexto, ya era como los hombres por acá, las mujeres por este lado” (Hierro, comunicación personal, 02/11/2018).

Como puede notarse, la separación se impone como si fuera un orden natural de las cosas, al mismo tiempo que se está celosamente vigilado o vigilada por las personas adultas, así como por los pares.

El apartamiento resulta ser una medida eficaz; según un estudio liderado por Diane F. Halpern et al. (2011), para el caso de colegios que admiten solo matrícula separada en Estados Unidos, separar a niñas de niños hace que el sexismo y los estereotipos se fortalezcan.

Para el caso de la historia de Costa Rica, Flórez-Estrada (2019) ha estudiado cómo, desde el Estado, los partidos políticos y la Iglesia Católica, se construyó un Estado social cuyo basamento era profundamente sexual y con un orden de género tan rígido como el encontrado en las experiencias de las personas que entrevisté. Es decir, que los mandatos sexuales y de género que dieron origen al Estado costarricense están muy actualizados.

LA ESPECIALIZACIÓN

Sugiero que esa separación de la que hablo en el apartado anterior, está dirigida a una especialización en la que participan todas las partes involucradas, como menciona Plata:

(Suspiro) tal vez cuando llegué a 6to grado, como yo veía a mis compañeras, así, guapillas y todas con novios, entonces ellas también llegaban a presionarme como «mae porque no anda con tal persona, o ese macillo quiere con usted»... y yo no quiero con nadie, yo no quiero ni darle besos ni nada; entonces ahí sí me sentía presionada por el círculo de amigas que yo tenía porque algunas ya eran insistentes (Plata, comunicación personal, 26/11/2018).

En este caso, se trata de especializarse para ser heterosexual, tener pareja, casarse y

ser madre. Para lograr dicha especialización, se obliga a esforzarse, ya que los hombres tampoco son tan fáciles de “cazar”: “En la escuela sí, era como que las mujeres tenían que andar muy coquetas, cosas así” (Hierro, comunicación personal, 02/11/2018), con lo anterior se deja ver la sexualización de la cual son objeto las mujeres desde su niñez, tal y como lo ha ilustrado de forma muy acertada la autora Nancy Jo Sales (2016) en su libro *American Girls: Social Media and the Secret Lives of Teenagers*, basado en más de 200 entrevistas a adolescentes; asimismo, ha sido explicado abundantemente por Rosa Cobo (2015) en su artículo “El cuerpo de las mujeres y la sobrecarga de sexualidad”.

Además de que las niñas deben arreglarse para los niños, deben ocuparse jugando tonterías que las preparen para su vida futura según lo señalado por Plomo (comunicación personal, 30/11/2018), en tanto los niños harán cosas que les entrenen para la suya, como en este relato de Hierro, quien cuenta como un profesor permitía a las niñas practicar ciertos deportes, pero no podían jugar fútbol: “De hecho, si siento que era como... permitir que ellas jugaran, pero ellos eran los que más tocaban el balón” (Hierro, comunicación personal, 02/11/2018).

Mientras escuchaba a Hierro pensaba: ¿Qué se juega en ese juego? ¿Qué lugar? ¿Qué tocaban al tocar el balón? Así que le pido que explique qué cree que significa esas acciones: “No... simplemente era eso, que entre ellos trataban de hacer las estrategias para meter los goles, pero las mujeres estaban ahí como simplemente esperando” (Hierro, comunicación personal, 02/11/2018). De eso se trata el juego del orden de género, de que los niños se preparen para lo importante, para las estrategias (para meterles el gol a las niñas), y de que las niñas se adiestren para su papel: esperar (a los hombres). Por eso, mientras las niñas los esperan, deben hacer otras actividades:

Que las mujeres deben jugar cromos, jugar la anda, suiza o elástico. Y que los hombres, que si veía un profesor que vio a un muchacho yendo con las chicas a

jugar... suiza y yo recuerdo que le dijo que no, que eso solo eran mujeres, que fueran a jugar futbol (Plomo, comunicación personal, 30/11/2018).

Las palabras de Plomo nos arrojan luz sobre esta insistencia en hacer entrar lo que no entra. Es decir, sobre la necesaria insistencia que los discursos conservadores deben practicar para intentar quebrar la voluntad diversa y plástica de las subjetividades.

Dicha insistencia se reproduce en la palabra, pero también por la disciplina corporal que incluye la ropa, por ejemplo, en la prohibición de usar pantalones flojos para no feminizarse, según narra Cobre (comunicación personal, 26/11/2018) y afirma Níquel (comunicación personal, 29/11/2018); o, usar el pelo corto, como lo indica Plomo (comunicación personal, 30/11/2018), quien me señala que un día llegó con el pelo un poco largo a la institución educativa, por lo cual la obligaron a cortárselo mediante la entrega de una “boleta”, es decir, de una orden escrita dirigida a su familia.

También Estaño (comunicación personal, 16/11/2018) menciona sobre la insistencia que vivió para que los niños tuvieran el pelo corto bajo la amenaza de que, de no ser así, parecerían mujeres. De este modo, el régimen manda no solo ser, sino a parecer, como estableció Plutarco para las mujeres: “*Mulier Caesaris non fit suspecta etiam suspicione vacare debet*” (La mujer del César no solo debe serlo, sino también parecerlo).

Cuando una persona no sigue estrictamente las reglas, una de las reacciones es convertirla en alguien contagiosa y, en consecuencia, peligrosa:

Recuerdo que, hubo una navidad donde yo pedía figuras de acción y carros y esto, y a ella [una amiga] le daban barbies, pero ella jugaba con mis juguetes porque eran más chivas y sonaban y varas así, entonces recuerdo que una vez ella le pidió a la mamá como un Max Steel, entonces la mamá se preocupó porque dijo ya se le está pegando (Níquel, comunicación personal, 29/11/2018).

El supuesto contagio tiene una contraparte tácita que se manifiesta en el papel fundamental que juegan los pares al momento de llamar al orden a quienes se salen del mandato, como se desarrollará más adelante.

La especialización se sostiene en un entrenamiento organizado, como demostró Gayle Rubin (1986), entre muchas otras estudiosas.

Bueno, recuerdo que en primaria se nos enseñó como bueno, el dibujo de una niña y niño y desnudos... luego también otra ficha en la que había que ponerle ropa... entonces a la niña sí, era como una enagua y una blusa y al niño como un short y una camisa y los zapatos (Hierro, comunicación personal, 02/11/2018).

Dicho entrenamiento, además, se administraba con refuerzos y estímulos, según relata Plata:

[La maestra] me decía que yo era muy bonita y que tal vez más adelante podía cambiar mi forma de vestir [risas]... me decía que yo era muy inteligente y que tal vez, más adelante, cuando me gustara un chiquito, tal vez iba yo a comportarme diferente, no vestir con tanto short ni con burros, que tal vez viera las otras chiquitas de la par cómo vestían, con sandalias y con zapatos de muñecas y enaguas (Plata, comunicación personal, 26/11/2018).

De esta manera, es como si la maestra le preguntara a Plata ¿por qué, si eres linda, inteligente, eres heterosexual y tienes amigas femeninas no puedes ser tú también femenina?

Cuando esto pasaba en el campo educativo (Bourdieu, 1999), en el campo familiar le ocurría que:

[Se sentía] a veces un poco mal, y me cuestionaba y yo le decía a mis papas que, que si estaba mal que yo vistiera con burros y con short en vez de enaguas y vestidos y mis hermanas también vestían con enaguas y vestidos; entonces, por dicha, mis

papás sí me apoyaron y me dijeron que no, que nada que ver, que eran formas distintas de ser... y yo el rosado no lo soporto, no lo tolero, digamos, el color rosado no, entonces... los chiquitos eran, «wow, pero usted es mujer y tiene un bolso de Dragón Ball Z», y de hecho me lo compraron rosado, digamos, para que simulara que era de nena, pero era de Dragón Ball Z, mientras que los varones tenían de Dragón Ball Z azul o negro, no sé (Plata, comunicación personal, 26/11/2018).

Así, Plata debió sumarle a la constante presión que sufría en la escuela, una actitud familiar muy paradójica pues, por un lado, la protegían del *bullying*, pero por el otro, intentaban cambiarla.

Entre el campo escolar y familiar, en los que sometían a Plata a un entrenamiento del gusto, se las arreglaba para sobrevivir: “¡Pero yo estaba contenta porque era de Dragón Ball Z (risas)...” (Plata, comunicación personal, 26/11/2018). Con su actitud, ejemplifica además la naturaleza fluida del género, como lo han desarrollado Butler (2006) y Preciado (2013), en el sentido de que las personas pueden transitar por una serie de *performances* que no permanecen en los extremos.

EL MIEDO

En los testimonios de estas entrevistas también está presente una retórica misógina, como descubrí en los programas de estudios usados en la educación primaria costarricense analizados en esta misma investigación y cuyos resultados saldrán también publicados próximamente.

Tal misoginia se refleja, por ejemplo, en el hecho de que a las niñas en general se les impuso un fuerte entrenamiento, por repetición, modelaje o premios, pero también por amenazas; como vemos a continuación:

Realmente no recuerdo, pero como mujer y que usaba enaguas... yo sabía que debía sentarme, digamos, de esta forma, así, con las piernas juntas, y usar

short y no andar tampoco pasando por las barandas si andaba en enagua, o sea, yo sabía que no debía hacerlo (Hierro, comunicación personal, 02/11/2018).

Así se establecía, las niñas debían cruzar las piernas, es decir, cerrarlas; además, usar pantalón corto debajo de la enagua, sobre los calzones, como me relataron Estaño, Níquel y Plata, lo cual me obliga a preguntar ¿Si no cierra las piernas ni se tapa los calzones, qué le puede pasar?, ¿qué es lo que deben taparse las niñas?, ¿la vagina? Hay en esta práctica, que por cierto parece estar presente en otras mujeres en el país¹, un halo de pudor sobre sus cuerpos como algo que debe ser cubierto, al estilo de los burkas que les ponen a los cuerpos de las mujeres en otros países. Pero también algo que debe cubrirse para no tentar los deseos masculinos.

A partir de la primera entrevista en la que sale el tema, comienzo a preguntar para qué se debían cerrar las piernas y usar pantalones cortos: “Para evitar que se me viera algo” (Hierro, comunicación personal, 02/11/2018).

Al indagar más, Hierro me aclara: “simplemente era como tener seguridad, incluso ahora, grande, igual sigo usando short y me siento más segura, andando con enagua, usar short debajo de la enagua” (comunicación personal, 02/11/2018). Cuando le insisto para que me aclare por qué quería sentirse más segura, dice que si no usaba short, se sentía insegura de que se le levantara la enagua y se le vieran los calzones. Níquel afirma directamente que se trataba de “cuidarse... de no ser vista por un compañerito” (comunicación personal, 29/11/2018). Es decir, se trata de un peligro, anunciado como arma para amedrentar, pero también uno muy real, de sufrir violencia sexual sino se toman precauciones.

Se encontraron hallazgos de este peligro sexual en un trabajo que realicé (Gamboa, 2014), con mujeres adolescentes, personal educativo, de

1 Durante la presentación de los resultados de esta investigación, varias mujeres jóvenes y adultas, que fueron como público oyente, me contaron que usaban aún pantalón corto sobre sus calzones. Un profesor nicaragüense que estaba ahí, también relató que a su hija pequeña le usaban lo mismo.

salud y de otras instituciones estatales, sobre un tema que era de embarazo, pero en el que se terminó encontrando violencia sexual contra las niñas; también se halló este tipo de miedo a sufrir violencia sexual en otra indagación que se hizo con mujeres adultas mayores (Gamboa, 2009).

Como me indican las entrevistadas, a las niñas se les advertía directamente y recurrentemente que no estuvieran solas con los niños: “sí cuando eran los baños, tenían que ir, si un hombre pedía primero, tenía que ir el hombre, cuando regresaba el hombre ya iba la mujer” (Plata, comunicación personal, 26/11/2018). Se finaliza este apartado afirmando que las niñas viven bajo una amenaza constante de ser sujetas de violencia sexual, es decir, crecen bajo un sistema de terrorismo sexual que las reifica (del alemán reificación o *Verdinglichung*) como presas que están a merced de los hombres, aunque estos sean solo niños.

CONTRA EL CUERPO

LA MALDICIÓN DE LAS PALABRAS

Profundizo en este apartado en un nivel de mayor ensañamiento que se distingue artificialmente, y solo con fines expositivos, en dos ámbitos: el abuso verbal y el abuso físico.

A todas las personas entrevistadas les hicieron daño con la complicidad del personal educativo, pues ni maestras, conserjes, guardas, ni directoras, hicieron nada para defenderlas. En el caso de Plata, vivió una suerte de calendarización del acoso que se agudizaba durante los eventos deportivos, pero que fue constante, me relata que “arrastraba” el acoso, fue acosada año tras año e, incluso, llegó a cambiarse de grupo para evadir a los acosadores.

Es importante señalar que quiénes acosaron a estas personas fueron sus pares, bajo la complicidad de las personas adultas, reitero.. Y el que sean niñas y niños quienes se estén haciendo cargo de llamar al orden sexual y de género no deja de ser alarmante y triste.

Como plantea Butler (2017), la precariedad a la que se ven sometidas quienes desafían el género, asimismo, tienen un alto riesgo de

recibir violencias de varios tipos, psicológica, física y patologizante, por ejemplo, en el caso de Cobre a quien le gritaban playo todo el tiempo y le decían Pluma Gay, por una parodia amigable con los gays del grupo Los Morancos de una canción de los 80; o Estaño, a quien le decían constantemente maricón y era blanco de burlas cotidianas por su forma de hablar, sus gestos, sus sentimientos y porque le gustaba andar con mujeres.

Como afirma Butler (2017) “No se trata solamente de que el lenguaje actúa, sino de que lo hace con mucha fuerza” (p. 25). Observamos cómo el odio llega a tal extremo perverso que convierte unas palabras de reivindicación en una ofensa, al usar una canción valiente, Pluma gay, para hacer escarnio de un niño. Como el caso del médico que enuncia si quien nació es niña o niño (Butler, 2017), durante el paso por la primaria, las personas que entrevisté fueron sujetas a una serie de enunciados que les marcaban desde la infamia, como me da oportunidad de ilustrar Plata:

Juan Gabriel le decían a veces, porque era pequeñito, morenito, usaba el cabello de lado... «ay ahí viene la loca, ahí viene Juan Gabriel, ahí viene el quebrado»... Había una profe que todos decían que, si ella era machorra, Georgina, se llama... y la molestaban a ella y decían la profe ogro, «ahí viene esa mae que es así toda machorra, ¡que miedo hablar con esa profe!, ¡que miedo acercársele!» (Plata, comunicación personal, 26/11/2018).

Pequeñito morenito, quebrado, loca, machorra, ogro, miedo, evidencian una monstrificación de la disidencia y le dan contenido tremendamente peyorativo y racializado a quienes no se atienen a los estrictos mandatos.

En este punto, quiero detenerme para explicar una gran trascendencia simbólica. Cuando Estaño era un niño, había un juego que se llamaba “Ladrones y Policías”, en el que los ladrones corren a esconderse y los policías los persiguen para capturarlos y echarlos a la cárcel. Resulta que Estaño siempre quería ser el policía, pero los niños que estaban en el juego

se negaban a permitírsele dejándole solo el papel de ladrón:

Porque a la hora de formar grupo casi era el último de las sobras... y ya cuando se llenaban el cupo de policías —porque yo quería ser policía— «no, porque ya no hay campo, ya le tocó ir con el grupo de los ladrones». Me fui dando cuenta y me sentí un poco mal, digamos, y yo quería ser policía y perseguir digamos, pero nunca se pudo (Estaño, comunicación personal, 16/11/2018).

Señalan Spivak y Giraldo (2003), que las personas subalternas no tienen posibilidad de hablar porque no son escuchadas; es decir, no tienen existencia en el registro simbólico que les posibilite ser algo más que lo designado; por eso, un niño marcado como “maricón”, no puede acceder al lugar de policía, ¿por qué un “maricón” no puede ser policía? Porque el policía vigila que se cumpla la ley y se mantenga el orden, en caso contrario, el homosexual es quien, precisamente, desafía la ley y desordena.

Además, se sugiere que cuando Estaño quiere ser policía y no ladrón, lo que está diciendo es que quiere ser el que persigue, no el perseguido, en un mundo —el suyo— donde, tal y como se evidenció en otra investigación que hice recientemente (Gamboa, 2020), solo pueden haber dos versiones, que por definición son siempre opuestas y cuya relación consiste en atacarse/defenderse, es decir, ese es el único tipo de lazo posible.

En el caso de Níquel, la palabra con la que se le amenazó fue lesbiana; la usaba su maestra para decir en la clase que se asustaría si le gustaran las mujeres, su abuela que la criticaba porque “parecía un hombre” y su tía para advertir a su madre y para convencerla de que la debía poner a lavar platos y a cocinar, lo cual la marcó al punto de que “mi mamá en ese momento tenía como mucho, mucho trabajo, que de hecho llegaba a trabajar a la casa y fue cuando yo dije: «ella no merece esto y dije ok no», y empecé a esto de fingir ser mujer” (Níquel, comunicación personal, 29/11/2018). La constancia de esas palabras que afrontaban sus propios deseos la quebraron al punto de que:

Entonces era como que todo eso era lo que estaba mal, pero es lo que me gusta y es lo que me hace sentir bien, entonces pensaba: «¿entonces lo que me hace sentir bien está mal? porque están todos estos comentarios» y probé con tacones con botas y enaguas y todo eso cesó. Más bien era como «qué bonita se ve», me invitaban a cines y a lugares, los papás de mis compañeros eran como más abiertos, aaah ok como que sí les caía bien, ya no les chocaba tanto entonces ya mis amigos... los papás de mis amigos me invitaban a eventos (Níquel, comunicación personal, 29/11/2018).

De esta manera, Níquel recibió un tratamiento al mejor estilo Pavloviano de condicionamiento clásico, que pretendía hacerla desistir de sus gustos y de su manera de ser para convertirse en alguien que gustara más a quienes le rodeaban.

A resultas de un matonismo cotidiano, sus efectos fueron terribles. Por ejemplo, Plomo, cuando se le pregunta cómo se sentía con eso, me contestó:

Yo diría que, confundida siempre, di yo alegre nunca estaba y triste solo cuando llegaba a la casa y cosillas así, pero siempre pasaba ahuevada diría yo, aparte, como aparte ahuevada, apagada, no, trataba de no mezclarme con nadie para que nadie se diera cuenta, porque yo trataba de ser la, trataba de esconder todo en tratos de macho, pero yo que sé, si lograba entablar amistad con alguien y por error salir mi verdadero yo, ya la iba a cagar (comunicación personal, 30/11/2018).

Construida con las palabras como piedras contra su cuerpo, Plomo terminó por asumirse a sí misma como un ser terrible, una especie de Hulk a punto de ser descubierta.

EL GÉNERO CON GOLPES ENTRA

Como asegura Butler (2006), desde el nivel discursivo, hay vidas que no son tomadas

como tal, que no son humanizadas, lo que legítima que se devuelva la violencia contra ellas; por eso, como si la gente que rodeó a estas niñas y a estos niños hubiera decidido que “si no entra por las buenas, entra por las malas”, no dudaron en permitir que sus pares les golpearan el cuerpo como medida disciplinar sobre cuerpos sin valor. En el ejercicio de la violencia física, noté una articulación entre la familia, la escuela y el control público, por ejemplo, en este relato de Níquel, a quien la miraban con censura como si fuera rara, le gritaban: «¡ahí viene la marimacha, cuidado!» (Níquel, comunicación personal, 29/11/2018) y la empujaban y se reían del golpe. Por otro lado, se encuentra Plomo a quien:

Siempre me decían marica... entonces yo trataba de no serlo, trataba de ser lo más masculinamente que podía ser, pero era para no poder, para no recibir ningún, ningún apodo, ningún maltrato, entonces como escudarme en eso... la primera vez que me encontraron vestida de mujer, yo tenía 7 años, y recuerdo que me pegaron y después me hincaron una hora en una esquina sobre granos de maíz (suspiro) (comunicación personal, 30/11/2018).

Plomo también fue golpeada en otros lados; por ejemplo, me cuenta que la agredieron la primera semana de clases y que en la escuela hubo varios que la golpearon: “«¡hey, hey, no sé qué, qué es la vara marica, que me está tocando!» y me golpeó la nariz y me rompió las costillas” (Plomo, comunicación personal, 30/11/2018). Tanto régimen parece haber funcionado en Plomo, pues: “siempre tuve que andar como un disfraz, tratar de jugar de machito para que no me golpearan, no me dijeran cosas, y en el colegio se agravó eso, pero diay me sentía como encerrada como un mundo diferente” (Plomo, conversación personal, 30/11/2018). También Estaño afirma que intentaba ser diferente diciéndole a las mujeres que estaban “ricas y buenas”; en este caso, su impostura consistía en hacerse pasar por un patán como un modelo de masculinidad deseable. En estos casos, tenemos unas

subjetividades enmascaradas, como la del joven japonés de *Confesiones de una máscara*, de Mishima (2010), que hace todo lo imposible para ocultar sus deseos sexuales.

Esto se observa también con Cobre, quien también fue vapuleado:

Por ejemplo, me recuerdo una vez que estábamos por el aula, la docente no estaba, entonces, di estábamos como di, jugando... entonces, había un compañero que me recuerdo se llama Javier, el me molestaba mucho... solo tengo el recuerdo que estábamos ahí, estábamos frente a la pizarra, me acuerdo estábamos de pie, entonces por alguna razón él llegó y me agarró como el cuello, entonces, como haciéndome una llave, entonces, di me sostuvo así por un rato entonces yo le decía: «¡Javier ya, Javier suélteme!» (comunicación personal, 26/11/2018).

Frente a esto, Cobre sonríe y dice que seguro estaba de malas. Es decir, lo justifica de cierta forma.

Esa actitud se relaciona con el hecho de que cuando no se cumple la pertenencia a un género, se vuelcan encima preguntas sobre la propia valía como persona y los propios derechos, así como con la duda de si hay un lugar habitable para existir (Butler, 2006), así como Cobre quien constantemente se preguntaba: “porque, como te dije a veces yo decía, «¿será una etapa, o será que estoy mal yo, o qué hice?», entonces di eso me confundía mucho” (comunicación personal, 26/11/2018). Debido a ello, Cobre lloraba y se sentía incapaz de tener amigos hombres —nunca tuvo— porque cuando lo intentaba, los demás niños lo molestaban diciendo que eran novios, entonces los amigos se alejaban. Así, Cobre, al igual que Níquel, vivía una especie de cuarentena —solo que permanente— como si fuera un ser contagioso.

LA AGENCIA FRENTE A LOS ESTRAGOS DEL VÍNCULO

De todas las entrevistadas, solo Plomo y Plata manifestaron contar con apoyo de algunas personas durante su niñez: una maestra

y, de forma contradictoria, algunos miembros de la familia. El resto, y ellas mismas también, se hicieron de otros recursos para sobrevivir y responder.

SER MEJOR QUE NADIE

Frente a la nuda vida (Agamben, 1998) están el dolor y la sumisión de los que di cuenta en el apartado anterior, pero también la resistencia, la agencia (Gallagher, 2007) manifiesta en reacciones como esta que se llama “ser mejor que nadie”.

Por ejemplo, Plata y Níquel se resistieron al maltrato siendo mejor que nadie en las calificaciones escolares y emprendiendo una serie de iniciativas exitosas:

Recuerdo que, al sentir la censura y los castigos, era un tema de que quería compensar, era un tema de que quiero sacar 100 para que no tengan nada en contra, entonces era como súper deportista; jugaba ajedrez, entonces como que representaba a la escuela, siempre como que llegaba con trofeillos para la institución; me eximía como en todo (Níquel, comunicación personal, 29/11/2018).

Una no puede evitar pensar, en términos simbólicos, de qué quería eximirse Níquel; si era del maltrato.

En otro sentido, Plomo interpreta su alto rendimiento académico como una consecuencia casi negativa del aislamiento al que la discriminación la sometió:

Como estudiante era bastante buena, de que en todos los años me eximía en 3 o 4 materias... para mi diay, a la hora de no tener amigos, no tenía con quien jugar, no tener con qué llegar a la casa o pasar un sábado jugando bola o tratar de jugar con las muñecas de mis hermanas, diay, lo que me quedaba era estudiar (Plomo, comunicación personal, 30/11/2018).

Es probable que la descalificación de la que fue víctima cotidianamente le impida hacer una lectura de su calidad académica desde la

agencia, pero también es probable que sea cierto: que la tuviera porque no tenía más remedio que estudiar para paliar la soledad. Escuchémosla nuevamente: “yo no lo hacía para que me aceptaran, como yo simplemente no tenía amigos, me decían cosas, lo que me quedaba era ahí, estudiar” (Plomo, comunicación personal, 30/11/2018). De todas formas, su capacidad de ver entre lo que no había y qué era lo que sí tenía, y de esta manera decidir estudiar, en lugar de no hacerlo, es una manifestación de agencia, aunque ella misma no lo vea así.

Ser mejor que nadie es interpretado por Cobre, dada su vivencia, como una condición obligatoria que interpreto como el pago de un impuesto por su diversidad:

«Es afeminado, pero un hombre no debe ser afeminado, verdad, según las reglas masculinas; dejémoslo así, entonces, si Pablo es afeminado y de feria es revoltoso, tras de feria me molesta, no me deja dar clase, este» ... ya como que choca, pero «como es afeminado y se porta bien, dejémoslo que se quede ahí quedito» (Cobre, comunicación personal, 26/11/2018).

Un impuesto que no solo paga la deuda, sino que puede generar una ganancia, según interpreto de las palabras de Cobre:

Entonces di, todo el *bullying* que sufría típicos porque era una persona homosexual y así, entonces me hace sentir muy mal, pero si hablamos a nivel de docentes, sí me sentía bien porque ahí yo si recibía el reconocimiento que quizás, inconsciente o preconscious, yo quería tener era como este, este deseo que me dijeran «¡bien hecho!» Que me dijeran «¡ah lo felicito!»», entonces... y quizás por ser el más callado, con buenas notas y todo, ellas me solían recompensar... entonces yo sentía eso, era ok entonces significativo para alguien, alguien me dijo una buena palabra, como «excelente, bien hecho», a veces caricias, no sé, pasar la mano por la espalda (comunicación personal, 26/11/2018).

Entonces, se trataba de un juego perverso, según el cual, el bien más apetecido es un afecto que el niño no merece a causa de su comportamiento divergente, por lo cual debe esforzarse pagando con otra cosa y haciéndose perdonar siendo bueno, tras lo cual es recompensado con amor.

En el caso de Estaño, a quien le preguntó cómo lo trataban las maestras, me comenta: “mmm...con cariño, normal, como a todos, porque además era muy aplicado, muy callado, siempre iba a la escuela, trataba de cumplir con todas las tareas y trataba de salir bien en los exámenes y demás” (comunicación personal, 16/11/2018). Así, su buen comportamiento parece que resultaba tan efectivo que hacía que lo trataran como a todos, es decir, sin diferenciarlo, sin discriminarlo, pues su comportamiento era una especie de peaje por unas supuestas faltas, como prefiero llamarle, o un mecanismo de compensación como le llama la Sociología (Bastide, 1988).

No obstante, como le ocurrió a Níquel, ser mejor que nadie no siempre funcionaba:

Me metía en todas [las actividades] para intentar calzar; entonces, había como una censura, que ahora entiendo que está en el cuerpo, de cómo me muevo, cómo hablo, pero y cómo dejo el cuerpo también, porque, como que si hacía mucho ejercicio y pasaba jugando todo el tiempo y mi cuerpo también era distinto al de mis compañeras, entonces yo era como algo que estaba en mí y no lo que yo estaba haciendo conscientemente digamos (comunicación personal, 29/11/2018).

Así, en su esfuerzo por recibir un buen trato, descubre que son su cuerpo y sus movimientos; es decir, su carne, lo que es objeto de rechazo, por lo que poco vale que sea bueno en algo.

Como se evidenció anteriormente, ser buena o bueno en una sola cosa no era suficiente, por eso en el caso de algunas personas entrevistadas, estas eran buenas en todo. Estos esfuerzos que se han interpretado anteriormente como el pago de un peaje, también pueden ser leídos como una manera de salvarse y como

una dramática urgencia de evadir el rechazo y buscar la aceptación, a partir de una propuesta de ser total, de alguien a quien no le falta nada, así como si dijeran: ¿por qué no me quieres, por qué me maltratas si son 100 %, si soy lo máximo? Apelando incluso a una excepcionalidad positiva: no ser promedio.

El hecho de ser mejor que nadie dio paso también a un tipo de reivindicación en Plomo y Níquel que ilustran las palabras de Butler (2017), en el sentido de que las normas de género, pese a estar preestablecidas, dejan aparecer deseos que se salen de estas y dan paso a resistencias inesperadas. Plomo, por ejemplo, dice que pese a sentirse rechazada también se sentía bien porque seguía siendo ella y nadie la había cambiado. Y Níquel afirma: “era como de confusión, pero también orgullo, «ok ya me están leyendo donde yo quiero estar.»... Era como: «hay algo en mí que están interpretando de lo que yo también interpreto de mí mismo»” (comunicación personal, 29/11/2018). En sus gestos, se observa un intento por rescatarse a sí y con ello, una inscripción en lo humano y en lo vivible que, en el mismo acto, desafía la desvalorización que enfrenta.

DEVOLVER EL GOLPE

Como no siempre ser el mejor funcionaba, o no tenía por qué ser la única opción, o ni siquiera una opción, devolver el golpe resultó efectivo en la experiencia de algunas de las personas entrevistadas que se negaron a poner el cuerpo. Esto ilustra lo que Butler (2006) apuntó sobre algunos actos que, llevados a cabo individualmente, pueden tener efectos subversivos contra las normas de género.

Níquel, Plata y Plomo me relataron varias anécdotas sobre cómo se defendieron golpeando a quien las golpeaba. En el caso de Plomo, me confió que:

Estuve escondiéndome y corriendo los recreos porque a principio de año, yo estaba en sexto de la escuela, y a principio de año yo empecé a jugar rayuela, que hicieron una rayuela y yo empecé a jugar (suspiro) y muchos hombres empezaron a hablar de mí porque yo estaba

jugando un juego de mujeres, entonces yo, para defenderme, porque me estaban empujando, yo agarré una piedra y se la pegué en la cabeza a un carajillo... y el carajillo me juró que si me agarraba en un recreo me iba a destrozarse la cara y yo le dije a la profesora, a la maestra... y no me hizo caso, y durante todo ese año a penas yo salía del recreo, porque era la maestra que no me dejaba estar en el aula, me tocaba correr, durante todos los recreos [porque él la perseguía] (conversación personal, 30/11/2018).

Plomo devuelve el golpe tras lo cual queda acorralada ante la negativa de quien debía de protegerla —su maestra— de dejarla guarecerse en el aula, pero Plomo continúa su resistencia corriendo y huyendo del agresor.

Plata, quien fue acosada para que se comportara de manera femenina durante toda su primaria, devolvió el golpe en varias ocasiones:

Entonces yo me molestaba (de que los compañeros se burlaran de ella porque no tenía senos grandes) y en ocasiones yo era violenta [tono de risa] tenía... una pañoleta con nudo que yo a veces me la quitaba y con eso golpeaba [tono de risa] a los compañeros que me molestaban... Entonces sí, una vez un chiquillo en sexto, me recuerdo que, que, creo que sí, él me dijo una vez como «tortillera» o no sé qué fue lo que me dijo, porque siempre andaba yo mucho con una amiga; entonces yo ese día me moleste y me le tiré encima [risas] y le empecé a pegar con la pañoleta y a mano abierta (comunicación personal, 26/11/2018).

Además de regresar el golpe, Plata sabía defenderse de otras formas:

Di a veces en los recreos, es que ella tenía una hija en la escuela, entonces, yo a veces jugaba con la hija de ella, nos llevábamos muy bien y entonces como la hija de ella era toda delicada, toda girly, toda femenina y yo siempre andaba ahí con tenis, burros, un short, pantalonetas

entonces era como «ay no, ¿no quiere ponerse como Danielita usted?»... entonces llegaba a un punto como compararme, entonces yo era como: «no gracias, entonces» (comunicación personal, 26/11/2018).

Así, la defensa de Plata consistía en no permitir que la normativa de género socavara su identidad, sino en “deshacer una restricción normativa puede desmontar una concepción previa sobre el propio ser con el único fin de inaugurar una concepción relativamente nueva que tiene como objetivo lograr un mayor grado de habitabilidad” (Butler, 2006, p. 13). Es decir, en lograr que su forma de ser fuera legible simbólicamente hablando.

VOLCARSE CONTRA SÍ

Dice Foucault (2002; 2009) que algunas estrategias específicas del biopoder gestionan la vida y la muerte de la gente de tal manera que no requieren una soberanía que decida e imponga explícitamente quiénes van a vivir y quiénes no (Foucault, 2002; 2009). Por tanto, según mi opinión, una vez gestionada, quien ejecuta puede ser la propia persona cuya vida está en cuestión, como sucedió con Plata, Cobre y Plomo.

En la experiencia de las 3 personas, la idea y el deseo de matarse fueron intensos. Plata tuvo fuertes sentimientos de enojo frente al matonismo y deseos de suicidarse en el colegio, época en la que sintió duramente el rechazo porque sus amigas femeninas conseguían pretendientes y ella, al ser masculina, no. Por su parte, Cobre dice que:

Me sentía triste, vulnerable, inferior... era como los principales emociones y sentimientos que tenía, porque no tenía, como te digo, las herramientas, no me sentía valiente de decirles «respéteme soy así», y cada vez me sentía más inferior, en cuanto a sentimientos, quizás de suicidio, en la escolaridad por las agresiones y por eso, nunca lo practiqué pero si lo pensé, más de una vez llegue a pensar «¿será que eso es... no sé, la salida? o

¿será lo mejor?, yo no quiero pasar más años en esto, ¿qué va a pasar cuando llegue al colegio?» (Cobre, comunicación personal, 26/11/2018).

Su sufrimiento era tal, que Cobre pensaba en suicidarse una vez a la semana, en una manifestación de un tiempo que se hace eterno: días y días que transcurren lentamente entre el sufrimiento que hizo que terminara aceptando que él era el que estaba mal.

Por su lado, Plomo elige un evento para describirme un intento de suicidio de forma que tenga una cierta racionalidad:

Porque hubo un cumpleaños, de una amiga, bueno de una compañera de clases, que se llama María Sol y... todos los compañeros de clase les dio una invitación a la fiesta excepto a mí, yo cordialmente le pregunté por qué a mí no, y me dijo «no es que con gente así afeminada y rara yo no tengo nada que ver», diay entonces, en mi mundo, cuando yo estaba en 5to de la escuela, fue como «¡diay soy un bicho raro! ¿qué es lo que me está pasando? nadie me quiere», y digamos que tengo varias cicatrices acá de navajillas, donde me las pasaba muy a menudo (comunicación personal, 30/11/2018).

Este detonante del pasaje al acto hace que probablemente Plomo le encuentre cierta racionalidad y cierta decibilidad al hecho de cortarse las venas al asociarlo a ese hecho; pero al mismo tiempo queda algo que no puede ser simbolizado y se escribe con esas cicatrices.

Su madre, como toda respuesta a sus intentos suicidas, le escupía: “«¿qué estupidez está planeando usted?», que no sé qué, y me pegaba (silencio)” (Plomo, comunicación personal, 30/11/2018), además de afrentarla, la obligaba a ponerse abrigo para que todo estuviera oculto. Al no tener salida su dolor, debido a que no contaba con nadie que la escuchara y la protegiera, sus palabras salían por las heridas que se hacía.

Tanto quienes matoneaban a Plomo fuera de su casa, como en su propia casa, le aplicaban una necropolítica que hacía que su

vida fuera prescindible (Achille, 2003) y por eso sus cortaduras no producían horror ni dolor, sino cólera e indiferencia.

Ahora, deseó hacer hincapié en otra forma de “volcarse contra sí” que encontré: la de arrinconarse.

Níquel detalla que la persecución que sufrió en su niñez fue cotidiana, por lo cual: “Puedo decir que cotidiana [el matonismo] pero también me había habituado, como que quizá estaba muy en mi mundo, para poder sobrevivir, donde ya las miradas eran como lo normal, entonces era como lo que siempre estaba” (comunicación personal, 29/11/2018). Además, Níquel solía quedarse dentro del aula, en una esquina, en los recreos, para no ser víctima del matonismo que le esperaba afuera.

Plomo me comenta de forma melancólica que también se quedaba en el aula, en su caso porque estaba sola:

Yo solamente me quedaba callada y me hacía a un lado... yo era de que me quedaba dentro del aula, sin hacer nada, porque yo no tenía amigos, no tenía amigas, no tenía con quién jugar porque nadie me aceptaba; entonces me queda en el aula y ellas siempre me decían que tenía que salir a jugar con los demás hombres (comunicación personal, 30/11/2018).

Su reclusión en el aula tenía una contraparte familiar, pues ahí, también debió hacerlo: “pero mi familia me decía que yo había nacido hombre así que tenía entonces tenía que seguir viviendo como hombre el resto de mi vida, en donde yo no tenía decisión sobre la ropa que usaba, me la ponía y así tenía que ir” (Plomo, comunicación personal, 30/11/2018). Condenada a un cuerpo de hombre, a un espacio y a su familia, su reclusión era constante.

En Plomo, igual que en Cobre, también hay una vivencia de un tiempo que hace que las horas sean lentas: “no, solo me sentaba fuera del aula esperando a que pasara a que pasara el recreo” (Plomo, comunicación personal, 30/11/2018). Del mismo modo, Cobre también se recluía en el aula:

[Tono de risa] a nivel personal eso es como muy triste [tono de risa], yo no

jugaba, yo siempre, siempre estaba en el aula, entonces, tocaban receso y yo me quedaba en el aula... Porque no me gustaba jugar, por lo mismo, no sentía como, ese momento donde quizás usted está aprendiendo sobre su orientación, entonces usted dice «aquí me siento más cerca, me siento más cerca a lo masculino, a lo femenino», quizás, o esas crisis medio existenciales, entonces yo decía, «no me gustan los juegos que hacen ellos, pero socialmente tengo que estar con ellos, entonces, quiero estar con ellas, con ellas me divierto más, pero socialmente no debería estar con ellas», entonces, al no poder tener una toma de decisión clara, prefería quedarme en el aula (Cobre, comunicación personal, 26/11/2018).

La suma de las agresiones ocasionaba, en algunos casos, como en Plomo, que la rigidez de las normas de género implicara una quebradura a su identidad (Butler, 2006):

Yo misma me recluía en mí, en mi propio mundo, porque no quería que la gente me preguntara cosas y no quería que me dijeran cosas ya me han dañado suficiente, me han dicho un montón de cosas, que yo me comportaba femenina o algo así, ya me empezaba a decir entonces yo cambié mi actitud para ser un poco no tan femenina y ocultarlo tras actitudes machistas y el recuerdo seguía ahí, entonces, ya la gente no se metían conmigo, de vez en cuando unas compañeras que sí se metían o se sentaban a hablar conmigo pero lo que me preguntaban era «¿como usted, por qué es femenina?», y yo diay «no sé, así soy, así me gusta ser, no es como mirá hoy decidí levantarme y ser así», no desde que yo recuerdo he sido así (Plomo, comunicación personal, 30/11/2018).

En su defensa, Plomo hace un periplo desde el lugar de acusada en que la colocaban para poderla interrogarla, pasando por articular una respuesta que, a su vez, viaja por el humor

y se asienta en una biología —así nació— que la puede exonerar de culpas y, ojalá, de castigos.

REFLEXIONES TEMPORALES

A partir de la afirmación de Butler (2017), que para entender los procesos de precarización se debe considerar a la precariedad en su relación con lo afectivo (aquí se apoya en Lauren Berlant) y el carácter social de toda identidad, me di la tarea de elaborar una lista en la que incluí todos los sentimientos que las personas entrevistadas me describieron como constantes durante su paso por la escuela y que fueron causados por la discriminación: frustración, incapacidad, impotencia, confusión, enojo, tristeza, crisis existenciales, complejo de inferioridad, soledad, temor, deseos de esconderse, apagada, ahuevada, incomodidad, pesadez, disfrazado, impotencia, orgullo, rebeldía, inadecuación, aislamiento, dolor, persecución, resistencia, obediencia, culpa, cansancio.

Los sentimientos anteriores corresponden específicamente con lo hecho por la gente que les rodeó, o debido a que no soportaron que estas personas —las personas entrevistadas— manifestaran ciertos tipos de feminidad (en mujeres y hombres) y masculinidad (en mujeres y hombres), y su asociación con determinados deseos sexuales: las trataron como si valieran menos, las aislaron, golpearon, doblegaron, ofendieron de palabra, excluyeron, expulsaron, aislaron, persiguieron, amenazaron, rechazaron e ignoraron. Todo esto ocurrió sin que nadie se escandalizara o lamentara, como si de vidas no dignas de ser lloradas se tratara (Butler, 2010).

El fin último de estos maltratos parece que fue lograr que las mujeres sean femeninas y que los hombres no sean mujeres. Lo anterior ocasionó un excesivo sufrimiento por el disciplinamiento constante, por no ser suficientemente buenas, un llamado permanente para autocorregirse.

Así, las personas que entrevisté, desalojadas del propio deseo, y el propio cuerpo, acabaron encontrando mucho dolor en algo que no debería doler: el propio yo.

Finalizo este trabajo trayendo a colación el llamado de Rosi Braidotti (2013) a superar la

dicotomía hombre/mujer y a construir nuevas subjetividades en el contexto de un reconocimiento e inclusión, no de la igualdad de los humanos, sino de sus diferencias.

REFERENCIAS

- Achille, M. (2003). Necropolitics. *Public Culture*, 15(1), 11-40.
- Agamben, G. (1998). *Homo sacer. El poder soberano y la nuda vida*. (A. Gimeno Cuspiner trad.). Pre-Textos.
- Amorós, C. (1997). *Tiempo de feminismo. Sobre feminismo, proyecto ilustrado y posmodernidad*. Cátedra.
- Bastide, R. (1988). *Sociología de las enfermedades mentales*. Siglo XXL.
- Bourdieu, P. (1999). *Meditaciones pascalianas*. Anagrama.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. P. (1996). *La reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Fontamara. <https://socioeducacion.files.wordpress.com/2011/05/bourdieu-pierre-la-reproduccion1.pdf>
- Braidotti, R. (2013). *The Posthuman*. Polity.
- Butler, J. (2006). *Deshacer el género*. Ed. Paidós.
- Butler, J. (2010). *Esas vidas importan: Marcos de guerra: las vidas lloradas*. (Bernardo Moreno Carrillo trad.). Paidós.
- Butler, J. (2017). *Notes Toward a Performative Theory of Assembly*. (Publicado originalmente en inglés por Harvard University Press). Harvard.
- Castillo, M. y Gamboa, R. (2013). La vinculación de la educación y género. *Revista electrónica Actualidades investigativas en educación*, 13(1), 1-16. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/11719/18197>
- Cobo, R. (2015). El cuerpo de las mujeres y la sobrecarga de sexualidad. *Investigaciones Feministas*, 6, 7-19.
- Ennis, C. (2012). *Qualitative Research Methods. Methodical Literature Review. Critical Discourse Analysis*. University of London.
- Flórez-Estrada, M. (2019). Identidades sexuadas modernas costarricenses (1833-1930): de la sociedad viva a la comunidad

- cerrada. *Cuadernos Inter.c.a.mbio sobre Centroamérica y el Caribe*, 16(2). Universidad de Costa Rica.
- Foucault, M. (2002). *Society Must Be Defended: Lectures at the Collège de France*. (David Macey, trad.). Picador. (Obra original publicada en 1975-1976).
- Foucault, M. (2009). *Security, Territory, Population: Lectures at the Collège de France*. (Graham Burchell, trad.). Picador. (Obra original publicada en 1977-1978).
- Gallagher, S. (2007). The natural philosophy of agency. *Philosophy Compass*, 2, 347-357.
- Gamboa, I. (2009). La pobreza como desolación: vivencias y representaciones en mujeres y hombres rurales. *Anuario de Estudios Centroamericanos*, 35-36, 171-207. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/anuario/article/view/1156/1217>
- Gamboa, I. (2010). Sexualidad en la primaria, tratado de un inútil combate. *Revista de Historia*, 61-62, 115-147.
- Gamboa, I. (2014). *Diagnóstico sobre la situación de niñas y adolescentes embarazadas en 11 cantones del Proyecto Salud Mesoamérica*. Ministerio de Salud. Manuscrito.
- Grosser, K. (2012). *La institución educativa en la actualidad: una tensión entre la independencia y el sometimiento*. [Tesis para optar por el grado de doctora en Estudios de la sociedad y la cultura]. Universidad de Costa Rica.
- Halpern, D., Eliot, L., Bigler, R., Fabes, R., Hanish, L., Hyde, J., Liben, L. y Ly, C. (2011). The Pseudoscience of Single-Sex Schooling. *Science*, 23. <https://science.sciencemag.org/content/333/6050/1706>
- Jo Sales, N. (2016). *American Girls. Social Media And The Secret Lives Of Teenagers*. Description Random House.
- Kaufmann, E. y Milagros, J. (2009). Exclusión escolar: el lazo social fragmentado. *Revista Digital de la Maestría en Ciencias Penales*, 1. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/RDMCP/article/view/12646/11901>
- Keller, R. (2011). The Sociology of Knowledge Approach to Discourse (SKAD). *Human Studies*, 34(1), 43-65. <https://doi.org/10.1007/s10746-011-9175-z>
- Mishima, Y. (2010). *Confesiones de una máscara*. Alianza Literaria.
- Onwuegbuzie, A. y Leech, N. (2007). Validity and Qualitative Research: An Oxymoron? *Quality & Quantity*, 41, 233-249.
- Pizarro, L. y Torres, X. (2003). *Nuevos medios de comunicación y subjetividad: el papel del uso del chat en las relaciones interpersonales de los y las adolescentes que lo utilizan con regularidad*. [Tesis para optar al grado de Licenciatura en Psicología]. Universidad de Costa Rica.
- Preciado, P. (2013). *Testo Junkie: sex, drugs, and biopolitics in the pharmacopornographic era*. The Feminist Press at the City University of New York.
- Rubin, G. (1986). El tráfico de mujeres: notas sobre la "economía política" del sexo. *Nueva Antropología*, 7(30), 95-145. <https://www.redalyc.org/pdf/159/15903007.pdf>
- Spivak, G. y Giraldo, S. (2003). ¿Puede hablar el sujeto subalterno? *Revista Colombiana de Antropología*, 39, 297-364. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105018181010>
- Vul, M. (2009). Jóvenes en riesgo: una expresión del malestar social. *Revista Digital de la Maestría en Ciencias Penales*, 1. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/RDMCP/article/view/12633/11889>
- Vul, M. (2011). Lazo social y subjetividad: propuesta para enfrentar la violencia en la juventud contemporánea. *Revista Digital de la Maestría en Ciencias Penales*, 3. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/RDMCP/article/view/12421/11669>

Fecha de ingreso: 24/02/2020

Fecha de aprobación: 18/12/2020