

CRISTINA PÉREZ VALVERDE (ed.)

LA FORMACIÓN DE DOCENTES
DE LENGUAS EXTRANJERAS:
HACIA UN DESARROLLO
PROFESIONAL PROFUNDO
BASADO EN LA NARRATIVIDAD

Visor Libros

Este libro es producto de una investigación financiada por el MICINN. El proyecto, llevado a cabo en la Universidad de Granada, fue aprobado en convocatoria I+D+I, con la denominación: "Implementación de un modelo basado en el desarrollo de la conciencia de la identidad docente y la competencia existencial en la formación del profesorado de L.E." (2007/2010) MEC SEJ2007-62329 (I+D+I).

ÍNDICE

CRISTINA PÉREZ VALVERDE: Introducción	7
MANUEL FERNÁNDEZ CRUZ: Aproximación (auto)biográfico-narrativa para un desarrollo profesional profundo	13
CRISTINA PÉREZ VALVERDE: La escritura del <i>self</i> : génesis y desarrollo de un modelo formativo e investigador basado en la experiencia de la narratividad	37
JUAN RAMÓN GUJARRO OJEDA y PAULO ROBERTO MARINS DE ANDRADE: Competencias existencial, emocional y espiritual: claves para el profesorado de lenguas	57
BRIGITTE URBANO MARCHI: La formación inicial de docentes de lengua extranjera y la competencia existencial: pautas de trabajo para un desarrollo explícito	77
MANUEL J. CARDOSO PUJIDO: Fundamentos teórico-prácticos del bienestar docente del profesorado de lenguas extranjeras	93
LEOPOLDO MEDINA SÁNCHEZ: Metodologías de enseñanza para el profesorado de inglés en la atención de las necesidades socioeducativas del alumnado con discapacidad intelectual leve	109
ANTONIA NAVARRO RINCÓN y MARÍA JOSÉ CARRILLO LÓPEZ: Narrativas del pasado sobre enseñanza de idiomas a sordos para la formación en didáctica de la L2 e inclusión	127
MATILDE PÉREZ DESCALZO: Lengua e integración social: retos educativo-axiológicos para el profesorado de lengua extranjera	145

Cubierta: Leonardo da Vinci, *Nudo*

© Cristina Pérez Valverde

© Los autores

© Visor Libros, S. L.
Isaac Peral, 18 - 28015 Madrid
ISBN: 978-84-9895-676-4
Depósito Legal: M-35212-2016
Impreso en España

RAÚL RUIZ-CECILIA: La narrativa como método para el estudio del bullying en educación	165
STEFANO BAROZZI Y KIM PÉREZ FERNÁNDEZ-FIGARES: El lenguaje queer y difuso como instrumento pedagógico en la formación docente sobre identidades sexuales y de género	183
MAR JIMÉNEZ MAÑAS Y REMEDIOS SÁNCHEZ GARCÍA: Las narrativas de la identidad docente. Reflexiones teóricas desde el pupitre	203

INTRODUCCIÓN

Cristina Pérez Valverde

El presente libro recoge el trabajo realizado dentro de un proyecto de investigación en torno a la formación de la identidad y el desarrollo docente del profesorado de Lenguas Extranjeras de Primaria. Pero el contenido que aquí presentamos va más allá de los resultados obtenidos en dicha investigación. En efecto, el sentido último de este volumen trasciende la suma de sus partes, pues el eje vertebrador viene dado por una voluntad común —compartida por las personas investigadoras y docentes que en él participan— de avanzar hacia una concepción de la formación del profesorado focalizada en el desarrollo profundo de la identidad profesional, así como de resituar la lengua más allá de competencias utilitaristas, conscientes de su incalculable potencial para transformar situaciones, relaciones y estructuras. Es decir, lo que nos mueve a publicar el libro es una conciencia común, un convencimiento profundo de la capacidad transformadora y transformativa de la lengua, que en última instancia puede y debe revertir en la construcción de un mundo más humano y más justo.

El individuo se construye mediante el lenguaje. Las sociedades se construyen mediante el lenguaje. Es por ello que pretendemos trascender cuestiones puramente instrumentalistas para revisar la naturaleza profunda de los procesos que intervienen en el aprendizaje y enseñanza de lenguas; pero no —solamente— aquellos de índole cognitiva, sino muy especialmente cuantos se relacionan con la parte afectiva y emocional del ser humano. De ahí que nos cuestionemos cuáles deben ser las circunstancias adecuadas para que el profesorado de lenguas, además de desarrollar eficazmente su labor, pueda hacerlo en armonía y desde un sentido del bienestar. Partimos, así, de una

EL LENGUAJE QUEER Y DIFUSO COMO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO EN LA FORMACIÓN DOCENTE SOBRE IDENTIDADES SEXUALES Y DE GÉNERO

Stefano Barozzi
Kim Pérez Fernández-Fígares
Universidad de Granada

1. INTRODUCCIÓN

Entre los meses de marzo y abril de 2013, en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada (España), impartimos un curso de formación de posgrado de 40 horas, llamado 'Identidades sexuales en la educación'.

La justificación para ofrecer cursos o programas de formación en temáticas relacionadas con las identidades sexuales y de género, está basada en la necesidad de concienciar al profesorado y al alumnado sobre los devastadores efectos de la homotransfobia¹ en los centros educativos, incluido el suicidio o la tentativa de suicidio, como denuncia un reciente informe de la FELGBT² (2013).

El lenguaje es una forma de poder que, si es usado adecuadamente, puede promover la equidad social para todas las personas.

¹ Preferimos usar el término más inclusivo 'homotransfobia' que usar dos términos: 'homofobia' y 'transfobia', u otro que se entendería menos: 'queerfobia'.

² FELGBT es la Federación Estatal de Lesbianas, Gays, Bisexuales y Transexuales (de España).

Parte de nuestro curso fue dedicada al lenguaje *queer*, inclusivo y difuso, en castellano. *Queer* es una palabra inglesa que nació como un insulto hacia los hombres homosexuales y que empezó a ser usada como una reivindicación al principio de los años 90 en los EEUU, por parte sobre todo de postestructuralistas que reclamaban la rotura de los géneros y la fluidez de las identidades sexuales. *Queer* se puede emplear como palabra que incluye a lesbianas, gays, bisexuales, trans e intersexuales (lgbti³), y también como un término que describe todo tipo de persona marginada por su identidad sexual y de género; al mismo tiempo lo *queer* rechaza las etiquetas y entiende las identidades como constructo social que fluyen y cambian (Jagose, 1999). Se pueden considerar *queer* también las personas *pansexuales*, que están atraídas por cualquier tipo de persona, las que se definen *genderqueer*, que no aceptan ser reconocidas ni en el femenino ni el masculino, y las personas *asexuales*, a las cuales no les interesa el sexo.

En el contexto de nuestro curso, el lenguaje *queer* y difuso es promotor de los derechos de las personas lgbti y se puede usar pedagógicamente para concienciar al alumnado de su existencia y de la importancia que tiene, como forma de poder y protección social. El lenguaje *queer*, como la teoría *queer*, quiere poner en cuestión la hegemonía social de la heterosexualidad a través del pensamiento crítico en el aula. Por lo tanto, en nuestro curso las discusiones, los debates y las confrontaciones sobre el lenguaje *queer* y sobre la heterosexualidad eran parte fundamental, mucho más que debatir la mera inclusión de las personas lgbti en la educación. Tanto en la didáctica del castellano como en una lengua extranjera, los libros de texto, de primaria hasta la universidad, presentan siempre personas y familias rigurosamente heterosexuales (Thorburny, 1999). Por tanto, intentar incluir a personas lgbti en el material didáctico de la lengua (materna o extranjera) es muy importante, pero la simple inclusión, sin tener un debate libre y abierto sobre cuáles han sido las causas sociales por las cuales la heterosexualidad es la única forma de identidad sexual que se acepta y las otras (lgbti) se muestran como subordinadas, o no se muestran del todo, no es suficiente (Nelson, 2009). No incluir a personas lgbti en los libros de texto, y evitar tratar sobre identidades *queer*, son ejemplos de 'heteronormatividad', una norma social que habitualmente no se percibe en la educa-

³ Preferimos escribir lgbti en minúsculas en lugar de lo más empleado LGBTI, para que este acrónimo no resalte demasiado en un texto y se pueda leer como cualquier otra palabra.

ción, pero que es promotora de la homotransfobia. Analizar el lenguaje *queer*, como el término 'heteronormatividad', es el primer paso para entender las desigualdades sociales que sufren los individuos lgbti y los privilegios de los que se benefician las personas heterosexuales.

Nuestras primeras actividades en el curso estaban relacionadas con definir términos *queer* y difusos, y abrir un debate en torno de sus significados lingüísticos y su impacto en nuestra sociedad. Las reglas que se imponen a una lengua al enseñarla pueden no ser moralmente ni políticamente neutras, especialmente en las cuestiones de género gramatical, en la medida en que trata de reflejar el género social. Aprender una lengua, materna o extranjera, es aprender la cultura de esta lengua y con la cultura se aprenden sus identidades sociales, y por ende se deberían aprender también sus identidades sexuales, o tratar de ellas dado que existen en cualquier cultura y parte del mundo. Sin embargo, en el aprendizaje de una lengua, a veces se trata de sexismo, otras de diferentes etnias, otras, en menor medida, de diferentes capacidades, pero nunca, o casi nunca, se trata de identidades sexuales que se encuentran siempre en el fondo de la lista de temáticas sobre injusticias sociales, o peor, nunca están presentes.

El curso se ha basado principalmente en dos teorías: la *queer*⁴ y la de conjuntos difusos de sexogénero y del no binarismo, las cuales comparten algunas características, pero se diferencian principalmente en que la teoría *queer* se (pre)ocupa de lo social, mientras que la teoría de conjuntos difusos trata también de aspectos biológicos y biográficos individuales, de aquí la necesidad de incluirla en el curso. Los principales talleres del curso fueron adaptados del proyecto educativo europeo 'GIEE Project' (Bedford, 2009), con un enfoque especial hacia las identidades trans, que, quizás junto con las intersexuales, siguen siendo las más marginadas.

Los objetivos generales del curso eran ofrecer al grupo participante un empoderamiento pedagógico *queer* y difuso para poderse enfrentar a la homotransfobia y al heterosexismo en la educación, así como presentar propuestas didácticas para tratar críticamente de identidades sexuales y de género en el aula. El objetivo principal de este texto es analizar el uso que se hizo del lenguaje *queer* y difuso como herramienta pedagógica en el curso. No hemos encontrado cursos de formación en España de este estilo, basados principalmente en los debates de clase a través del pensamiento crítico.

⁴ A partir de ahora en el texto, '*queer*' se escribirá como cualquier otra palabra.

2. PARTICIPANTES

En el curso participaron treinta personas; algunas eran docentes de primaria y de secundaria, otras estudiantes de pedagogía con especializaciones en educación infantil, primaria, física, musical, social, lengua extranjera e historia. A través de un cuestionario completado en el primer día de clase, recibimos datos importantes sobre cada participante. Veintiocho personas eran españolas, una sueca y una peruana. La edad media era de 27 años, las personas más jóvenes tenían 21 años y la mayor, 48. El grupo estaba formado por 22 'mujeres' y 8 'hombres'; sin embargo no todo el mundo se identificó como mujer o como hombre, o como femenino o masculino. Y aquí empezó nuestro primer problema con el cuestionario: ¿qué ponemos, sólo 'género'? Obviamente 'sexo' sería aún más limitante. Optamos por dejar 'género', que creemos que es una palabra libre por multi-significante, la cual puede ofrecer varias opciones. En el cuestionario, algunas personas escribieron 'femenino', otras 'mujer', otras 'hombre' y otras 'masculino'. 'Género', en la lengua española, parece estar relacionado sólo con el sexo biológico que se puede expresar con 'mujer/hombre' o 'femenino/masculino', y también con el género gramatical que puede ser sólo 'femenino' o 'masculino' ('neutro' sólo en algunos artículos y pronombres que pero no se refieren a personas), insistiendo aún más en el binarismo lingüístico, y por tanto, social. En el grupo había personas que no se reconocían como 'mujeres' y escribir 'femenino' les pareció más apropiado. Una participante contestó lo siguiente: "¿Género biológico, social o jurídico?". Esto denota cuán difícil sea esta primera y 'simple' pregunta, tanto que nos cuestionamos si la palabra 'género' es suficientemente inclusiva, o quizá está malinterpretada. La respuesta de esta persona nos pareció impresionante, porque resaltó el límite del término 'género' y el binarismo forzado de la lengua castellana y de nuestra sociedad.

Sólo 14 personas se consideraron completamente heterosexuales (3 'hombres' y 9 'mujeres'). Sobre esta constatación hay que hacer una reflexión importante. En primer lugar, el curso estaba abierto a toda persona que cumpliera los requisitos de acceso a la Universidad de Granada, o sea, la participación era voluntaria, pero había que pagar unos derechos a la Escuela Internacional de Posgrado de la Universidad de Granada, la cual ofrecía cuatro créditos de libre configuración a quienes terminaran el curso. Podemos admitir con cierta seguridad que sólo el 50% vino por un interés preciso hacia la temá-

tica propuesta, el resto vino por los créditos que necesitaba para sus carreras. Este dato es fundamental porque el 50% no poseía mucho conocimiento sobre identidades sexuales y tampoco sabía qué esperar del curso. A nosotros⁵ esto nos parece muy relevante porque hemos podido colaborar con todo tipo de personas, y las que vinieron para los créditos al principio se sentían algo desplazadas, sin embargo, unas pocas clases después, el interés creció enormemente y toda la clase, sin ninguna excepción, se sintió involucrada, interesada y motivada. En estudios de investigación es importante conocer las razones por las cuales las personas deciden participar en un curso, ya que si el grupo es heterogéneo, como el nuestro, los resultados se considerarán más válidos y reales. Aún así, aunque con un cierto interés previo hacia la temática a tratar, poco menos de la mitad del grupo (14 personas) se consideró completamente y solamente heterosexual, lo que nos resultó asombroso. Por lo contrario, un 'hombre' se identificó como bisexual, pero sin tener una identidad fija; dos 'mujeres' se identificaron transexuales como identidad y heterosexuales como orientación; dos 'hombres' afirmaron ser gays; dos 'mujeres' bisexuales; dos lesbianas, una se consideró más bien queer; una 'mujer' se definió heterosexual pero abierta a otras opciones; otra escribió que prefiere a los chicos pero no le gustan las categorías; un 'hombre' admitió tener dudas; mientras que una 'mujer' escribió:

Prefiero llamarme queer, tanto en relación con mi identidad de género y mi orientación sexual, aunque la mayoría de la sociedad me percibe como una mujer que tiene relaciones emocionales-sexuales con mujeres. Me gusta el término *intergender* para identificarme también.

Una 'mujer' se definió 'heteroflexible' y potencialmente bisexual; otra respondió:

Me reconozco como mujer heterosexual, pero no me considero dentro de esa identidad. Es algo complejo, soy contraria a lo que se considera femenino, pero a la misma vez lo encarno en varios aspectos.

Por último, una 'mujer' y un 'hombre' se consideraron heterosexuales pero potencialmente bisexuales. Aunque 'sólo' 14 personas

⁵ El uso inclusivo y no sexista de la desinencia '-e' se explica en el apartado sobre las definiciones queer y difusas.

se definieron totalmente heterosexuales, la heterosexualidad representaba la mayoría del grupo, sobre todo si incluimos como heterosexuales también a las dos personas trans; no obstante, se consideraron heterosexuales como orientación y no como identidad. En cuanto a los facilitadores, Barozzi se considera queer abierto a todas las posibilidades, y Pérez una mujer transexual y de orientación difusa.

Todas estas definiciones sobre identidades sexuales forman parte del lenguaje queer y difuso, y, como se ha demostrado en el cuestionario previo al comienzo del curso, tanto con el apelativo 'género' como con 'identidad sexual', se trata de un lenguaje complejo que intenta poner en palabras definiciones propias de cada persona, lo que puede resultar restrictivo.

3. INSPIRACIONES TEÓRICAS

3.1. La Teoría Queer

A partir de los principios de los 90, queer se emplea para describir un nuevo modelo teórico que nace de los estudios gays y lésbicos más tradicionales (Jagose, 1996), pero sobre todo nace del postestructuralismo, formado al principio por filósofos y filósofos franceses a finales de los años 60. Las teorías de Althusser, Foucault, Lacan (a partir de Freud) y Saussure fueron catalizadoras del contexto postestructuralista en el cual emerge la teoría queer, aunque las ideas más influyentes sobre esta teoría fueron aportadas por feministas postestructuralistas lesbianas. Judith Butler (1990), considerada una de las promotoras de la teoría queer, afirmó que lo queer no se puede normalizar, si no desaparecería. Lo queer está abierto a muchas posibilidades, no puede representar ninguna específica y fija categoría de identidad (aunque se use de vez en cuando como sustituto de 'lgbti') y por ende se puede emplear en un número infinito de diferentes discursos.

Las figuras más influyentes del postestructuralismo son Michel Foucault, Jacques Derrida, Judith Butler, Eve Kosofsky Sedgwick y Michael Warner, entre otras. En España, la teoría queer llegó a mediados de los 90 a través de los pensamientos de Paco Vidartie y sobre todo de la filosofía feminista Beatriz Preciado, entre otras más.

La teoría queer no es un marco conceptual o metodológico singular o sistemático, sino una colección de articulaciones intelectuales con las relaciones entre el sexo, el género y el deseo sexual (Spargo, 1999: 15).

Si entendemos el término queer como una identidad en continuo movimiento, basada sobre modelos sociales de poder (Foucault, 1970), que no considera el discurso sexual como natural, entonces podemos poner en cuestión incluso términos aparentemente no problemáticos como 'hombre' y 'mujer' que están fuertemente asociados con la heterosexualidad; de hecho, Monique Wittig (1992), feminista y lesbiana francesa, sostuvo en un discurso en FEJU que las lesbianas no son mujeres.

Una de las características más importante de la teoría queer es que ha luchado siempre en contra de la homotransfobia y del heterosexismo, y su lucha social puede ser aplicada a la educación, como hicimos en nuestro curso. Lo queer nos enseña que el conocimiento siempre es parcial y se construye en los discursos sociales y que nunca podemos conocer 'la verdad' en su integridad (Robinson y Jones Díaz, 2006). La teoría queer en la educación promueve y facilita la investigación y cuestiona la hegemonía de la heterosexualidad; es más, no se interesa en la simple 'inclusión' sin pensamiento crítico y nos pide que reinventemos con creatividad quiénes somos y qué hacemos, dado que los conocimientos estandarizados nunca darán lugar a existencias creativas (Brizman, 2005). El postestructuralismo y la teoría queer demuestran que las políticas de identidad no se ocupan sólo de la diferencias entre los sujetos, sino también de las irresolubles diferencias dentro de cada sujeto.

Si parece difícil considerar la homosexualidad como un producto cultural que tiene su historia, aún más difícil le parecerá a la mayoría de la gente considerar también la heterosexualidad como a un constructo social con su propia historia. Las posiciones 'esencialistas' afirman que la sexualidad es algo biológico e innato, mientras que las posiciones 'constructivistas', más cercanas a la teoría queer, definen la sexualidad como algo social y construido. No cabe duda de que las identidades sexuales (lgbti y también heterosexual) se leen diferentemente según qué cultura y tiempos históricos particulares. No se han representado nunca como iguales en todas las culturas del mundo, aunque hoy en día, con la globalización, tiene bastante más importancia el modelo occidental y con éste el marcado binarismo hombre/mujer, heterosexualidad/homosexualidad. Creemos que desde un punto de vista educativo, es más interesante y productivo para todo el alumnado tratar de identidades como actos legibles, como comportamientos sociales cambiantes según el tiempo y el espacio, en vez de esencias universales (Butler, 1990; Nelson, 2009).

En nuestro curso, la pedagogía queer fue principalmente empleada para ofrecer la posibilidad al alumnado y al profesorado de reflexionar sobre diferentes definiciones, culturas y costumbres, sobre cómo queremos que nuestra identidad sea reconocida dentro de nuestra sociedad, sobre cómo nos comportamos, aunque pensemos que estos comportamientos sean 'naturales', y sobre qué decimos y qué lenguaje usamos a la hora de hablar sobre nuestra identidad sexual y la de les demás. A través del pensamiento crítico, tratar de identidades sexuales como sociales ha contribuido a un discurso muy constructivo en el curso, a partir de la educación infantil. El documental *It's Elementary: Talking about Gay Issues in School* (Chesnoff y Cohen, 1996), que se proyectó en el curso, demuestra que es posible construir diálogos críticos sobre identidades sexuales con el alumnado de primaria.

3.2. La Teoría de conjuntos difusos de sexogénero

Las bases de la teoría de conjuntos difusos de sexogénero empezaron a esbozarse en el Congreso Feminista Estatal de Córdoba, en 2000 (Pérez, 2000). En aquel momento, desde el interior de las necesidades dialécticas de una nueva presentación de la transexualidad ante el movimiento feminista español, fuera de cualquier posible presión teórica externa, se planteó la pregunta práctica "¿Tengo yo derecho a estar aquí?", que obtuvo la provocadora respuesta de que todas las mujeres presentes debían ser consideradas en realidad como 'más o menos mujeres' (o aproximadamente mujeres), y que cuestionar esta respuesta llevaría a definir unos parámetros de feminidad y a obligar a las mujeres asistentes a verificar si los cumplían y a decidir que algunas o muchas tendrían que quedar fuera. Este 'más o menos', que partía del pensamiento borroso, se vio en años sucesivos que coincidía con el criterio de pertenencia a un conjunto difuso, en lenguaje matemático, tal como fue definido por Lotfi A. Zadeh, en 1965. Estos conjuntos se diferencian de los cerrados, cuyo criterio de pertenencia es 'sí o no'. Los conjuntos difusos son operativos para calcular algunas realidades, tales como flujos. Su aplicación al sexogénero parte de la hipótesis de que conceptos como hombres y mujeres, masculino y femenino, homosexual y heterosexual, son en realidad conjuntos difusos, abiertos, definidos todos por un 'más o menos', no por un 'sí o no', y que esta manera de entenderlos corresponde muy bien a la realidad empírica. Es posible, por ejemplo, traducir la escala de homo-heterosexualidad de Kinsey, de 1948, de siete grados, a un

continuo difuso en el que no hay separaciones, sino un 'más o menos' infinitamente matizado cuantitativamente (Pérez, 2012).

Presentada esta visión teórica al nuevo Congreso Feminista Estatal, Granada 2009, contribuyó a la conmoción producida por alrededor de un tercio de ponencias no-binaristas, presentadas por el movimiento transfeminista, cuya potencia teórica y práctica va poco a poco liberándose.

En el vocabulario que ofrece esta teoría para la identidad de género, hay conjuntos difusos biológicos, referidos a un 'más o menos' de androgenación cerebral, y por tanto conductual, durante la edad prenatal (hipo-, meso- e hiperandrogenia difusas), y conjuntos difusos biográficos, referidos a un 'más o menos' de identificación materna/femenina o paterna/masculina.

A partir de este vocabulario, se puede describir personas que son más o menos varones, más o menos mujeres, más o menos intersex, más o menos masculinas, más o menos femeninas, más o menos ambiguas, más o menos homoheterosexuales, independientemente de su sexo fenotípico o visible.

4. TALLER SOBRE EL LENGUAJE QUEER Y DIFUSO

Este taller empezó en la primera clase del curso y debido a la importancia del lenguaje inclusivo, queer y difuso que íbamos a usar durante toda la duración del curso, terminó como actividad separada con la tercera clase, lo que supone que todas estas palabras y definiciones nunca cesaron de ser debatidas a lo largo del curso.

Llevamos tiempo reflexionando sobre la posibilidad de un lenguaje inclusivo y no sexista en castellano. Como breve historia de la cuestión, la comunidad feminista ha observado la necesidad de superar la regla del masculino genérico para designar a ambos géneros gramaticales. Las soluciones propuestas, como el uso explícito de ambas desinencias, es más respetuoso de las mujeres, pero a menudo, aunque voluntarioso, resulta contrario al principio de economía lingüística. Medio en broma, medio en serio, hablamos empezado a usar la desinencia '-e', para designar las identidades ambiguas, relativamente frecuentes entre personas trans, además de las femeninas y las masculinas, que también deben ser visibilizadas. Después comprendimos la posibilidad de usarla también en lugar del masculino genérico, y con sorpresa, descubrimos que era fácil de usar. La equiparación de las identidades

de 'mujeres', 'hombres' y 'ambigües' y la visibilización de éstos, resulta un objetivo indispensable para que nadie, en el espacio del lenguaje, se sienta preterido y para avanzar en el sentido ya indispensable de la igualdad en lo fundamental de todas las seres humanos. Las reticencias ante lo desusado deben ser superadas por ese sentido ético.

Cabe que se piense que todas estas reflexiones sobre el lenguaje sean un ejercicio de 'gramática-ficción', pero es mucho más. Las lenguas se transforman con el uso, y las que cuentan con Academias pueden ratificar el valor de ese uso. En este caso, un segmento de la población tradicionalmente ignorado e invisibilizado sale a la luz y se hace visible. Se reconocen sus derechos humanos y se comprende la necesidad de hacerle un espacio en la vida social. Por otra parte, cada vez que hemos usado estas formas, hemos comprobado lo fácilmente que se asimilan.

Coincidimos por tanto, ya en el curso, en usar para el singular el artículo difuso y ambiguo 'le' ('le participante; le amigue'). Se trataría de dejar a la persona elegir su género sin tener que usar el binarismo forzado, así que el femenino ('la niña/las niñas') se usaría para personas que se identifican sólo con el femenino, y el masculino ('el niño/los niños') para personas que se identifican sólo con el masculino; en este caso el masculino no sería genérico e inclusivo, sino exclusivo tanto como el femenino; mientras que 'le amigue/les amigues' representaría o a personas que no se reconocen ni en el femenino ni en el masculino o se podría emplear como neutro y inclusivo tanto para el masculino como para el femenino. Es importante no confundir el género gramatical empleado para las cosas ('las copas, los vasos'), que seguiría siendo binarista (y el masculino inclusivo), con el género gramatical para los sustantivos de personas, los adjetivos, y los pronombres personales que puede que coincida (o no) con el sexogénero de la persona. De hecho, sentimos la necesidad de un género gramatical más respetuoso cuando estamos en presencia de personas que pueden ser discriminadas. El uso de la 'e' en castellano sería un substituto ideal para la '@' y la 'x' que se están usando hoy en día en el lenguaje escrito; es más, la 'e' se puede leer y pronunciar fácilmente, porque es una vocal, mientras que la '@' y la 'x' sólo se pueden escribir.

También decidimos usar donde es posible palabras grupales, como 'profesorado' y 'alumnado', o epicenas, como 'persona' o 'individuo'. Todos los participantes recibieron estas propuestas con mucho entusiasmo y aceptación, tanto que este lenguaje inclusivo y no sexista formó parte integral de todo el desarrollo del curso.

El objetivo del taller era iniciar una discusión sobre los significados de las palabras y de la terminología que se usaría durante todas las 40 horas del curso. En grupos de 4 o 5 personas, los participantes intentaron llegar a un acuerdo sobre cada definición. Después cada grupo ofreció sus definiciones y toda la clase llegó a un acuerdo, también con los facilitadores.

Vamos a analizar los términos empleados en el taller, con las definiciones que les participantes y facilitadores dieron en clase y, donde sea necesario, añadiendo otra información importante.

1. Heterosexual

Identificar lo que significa la palabra heterosexual era de gran importancia en el curso, dado que esta palabra/identidad/orientación aparece casi siempre como desapercibida (Barozzi, 2010), es decir, no se suele problematizar porque se considera la única verdadera y natural identidad y orientación sexual. La mayoría de los grupos describió una persona heterosexual como atraída por el sexo opuesto, pero otras personas añadieron que no se trata sólo de una atracción sexual, sino también de una atracción emocional hacia el sexo/género opuesto. Sin embargo, durante la discusión abierta casi toda la clase se dio cuenta que 'nuestra heterosexualidad' nos fue impuesta como valor social que tiene que estar en una estricta relación con el género, o sea, una niña tiene que ser 'femenina' y a la vez heterosexual y un niño tiene que ser 'masculino' y la vez heterosexual. Esto está relacionado con el código de género que analizaremos más adelante. Problematizar el rol hegemónico de la heterosexualidad es lo que nos enseña la teoría queer que nos permite incluir en el discurso la supremacía heterosexual sin tener que tratar sólo de identidades sexuales subordinadas. La palabra 'heterosexual' se acuñó después de la de 'homosexual' para demostrar y para apoyar su mera existencia y para poder estar en contraposición con la homosexualidad, considerada hasta tan sólo unas décadas antes como una patología.

2. Sexismo (u Opresión de categoría de género⁶)

Para nuestra sorpresa, no toda la clase entendió el significado de esta palabra. La mayoría dijo que se trataba de discriminación hacia

⁶ Definición empleada por Rands (2009).

la mujer por parte del hombre, aunque algunas personas añadieron que el sexismo puede afectar también a los hombres. De hecho ofrecemos como ejemplo el sexismo que pueden sufrir algunos hombres que quieren trabajar en una escuela infantil o primaria; todavía existe el miedo de que un hombre pueda trabajar con niñas, sobre todo si es homosexual (Sears, 1999). Se trata de un mito que perjudica en este caso al 'hombre'. Preferimos la expresión 'opresión de categoría de género' porque en nuestra opinión no existen sólo dos géneros, y además, cada persona, por su propio género, puede ser discriminada. Si reconocemos sólo dos géneros, apoyamos el binarismo y el hecho de que un género tiene que estar en una posición superior al otro género (hombre/mujer – heterosexual/homosexual). Tanto la teoría queer como la teoría de conjuntos difusos de sexgénero luchan en contra del sistema binario.

3. Heterosexismo y Heteronormatividad

Tratamos del significado de éstos términos en la introducción. La mayoría de la clase nunca había oído hablar de estas palabras. Quienes no las conocían intentaron dar una definición aproximativa, pero no del todo clara. El heterosexismo está relacionado con el sexismo y con el binarismo. Y dado que normalmente la heteronormatividad no se percibe en la educación, tampoco parece ser promotora de la homotransfobia, como de hecho lo es. La tristeza por esta constatación reside en el hecho de que la homotransfobia y el heterosexismo son prácticas aceptadas en nuestra sociedad y educación (FELGBT, 2013) y se manifiestan en varias maneras; el heterosexismo intenta 'esconderse', mientras que la homotransfobia es una directa acción (verbal o física) contra una persona (o más) que, por identidad sexual o de género, se percibe inferior y por ende se tiene que despreciar y castigar. La heteronormatividad no está penalizada por ninguna ley. Se ha intentado penalizar legalmente la homotransfobia, pero desgraciadamente sigue desenfrenada en las escuelas españolas al día de hoy (FELGBT, 2013).

4. Homosexual (Gays y Lesbianas); Bisexual; Transexual y Transgénero; Intersexual

Casi todos los grupos entendieron a una persona gay o lesbiana como interesada sexualmente en una persona del mismo sexgénero. Preguntamos a la clase si todas las personas, sean heterosexua-

les, homosexuales o bisexuales, pueden reconocerse como tales sin nunca haber tenido sexo. Todo el grupo respondió afirmativamente. Entonces, existe una orientación sexual hacia el mismo sexo, pero existe también una atracción sentimental, como por parte de las personas heterosexuales; si una persona nunca ha tenido sexo o relaciones emotivas con otra persona, puede considerarse heterosexual (u homosexual) sólo según sus deseos e instintos, que a veces, en el caso de la heterosexualidad, pueden estar influenciados por nuestra cultura misma. Toda la clase reconoció como bisexual a una persona atraída tanto sexualmente como emocionalmente hacia los dos sexos/géneros. Las personas bisexuales se escapan del binarismo y siguen sufriendo discriminación tanto por parte de algunas personas heterosexuales como de algunas homosexuales que defienden con uñas y dientes sus identidades, como si otras posibilidades fueran imposibles. Las identidades trans no han sido fáciles de entender por la mayoría de la clase. La teoría de conjuntos difusos de sexgénero que se trató después de este taller pudo ofrecer buenas explicaciones sobre lo que son o cómo se definen las personas trans. La palabra 'trans' incluye muchas variantes, pero en el contexto de nuestro curso quisimos dar una base segura sobre dos definiciones sin crear confusión. Después de un pequeño debate de clase, la mayoría de los participantes consideró a una persona transgénero como la que quiere cambiar de género sin necesariamente cambiar de sexo, queriendo o no tomar tratamiento hormonal. Este cambio puede manifestarse de diferentes maneras a través de la vestimenta, actitudes, etc. Después de analizar las identidades transgénero, la mayoría identificó a una persona transexual como una persona que quiere cambiar de sexo y que normalmente recibe tratamiento hormonal. Dentro de las identidades trans, hay personas que se consideran 'mujeres' o 'hombres'; 'trans femininas' o 'trans masculinos', hay otras que no necesitan identificarse en ninguna de estas definiciones. Lo que tienen en común es una transición acompañada (normalmente) por el tratamiento hormonal. Una persona trans puede tener su propia orientación sexual como cualquier otra persona. Casi nadie entendió la palabra *intersexual*. En el pasado, se usaba más comúnmente la palabra 'hermafrodita', pero las personas intersexuales prefieren usar este último término que se acuñó por razones médicas. Las personas intersexuales poseen características genéticas y fenotípicas propias del sexo biológico femenino y masculino desde el nacimiento, en grados variables. Apparently, existen más personas intersexuales que trans en el mundo, se estima un 2%

de la población mundial, aunque no es fácil determinarlo porque no existen límites claros y definidos dentro de los que se considera como intersexual; están muy invisibilizadas, muy poco se sabe sobre ellas. Entran en el acrónimo lgbti por el trato social que reciben y muchas de ellas dicen sentirse queer por haber compartido experiencias de exclusión social y de discriminación (en muchos aspectos: médicos, familiares, sociales) parecidas a las personas lgbt.

5. Homofobia (homotransfobia/queerfobia, lesbofobia; transfobia, bifobia)

Toda la clase llegó a la conclusión de que la homofobia es una discriminación social sobre todo hacia los hombres homosexuales y les jóvenes homosexuales. La clase ofreció varios ejemplos de acoso homofóbico en su experiencia en la educación. Entendieron que el término 'homotransfobia' o 'queerfobia' es más inclusivo porque no excluye ninguna otra identidad sexual (aparte de la heterosexual, obviamente); mientras que la lesbofobia es hacia las lesbianas, las transfobia hacia las personas trans y la bifobia hacia las personas bisexuales. El grupo en general dijo que la palabra 'fobia' no es muy apropiada, dado que más que fobia, entendida como temor, quien la genera padece odio y rechazo hacia, en este caso, las personas lgbt. Se hicieron comparaciones con otras injusticias sociales y discriminaciones, como diferentes etnias o personas con diferentes habilidades. Todo el grupo admitió que es su vida educativa nunca o casi nunca se discutió la homotransfobia, y cuando sucedía, a menudo se evitaba el argumento. Este comportamiento está confirmado por varios estudios españoles (por ejemplo, Pichardo Galán, 2007), los cuales resaltan la gravedad del acoso escolar por razones homotransfóbicas. Por otro lado, todo el mundo reconoció casos de acoso homotransfóbico en su experiencia educativa y reconoció también la necesidad de formar a todo el profesorado para poderse enfrentar a esta injusticia social. Actualmente, nosotros pensamos que debe hacerse explícito que el acoso escolar hacia menores de sexogénero no (hetero)normativo es un acoso de género. Añadimos que la homotransfobia se puede expresar de manera institucional, cultural e individual. También existe la homotransfobia internalizada que afecta a las personas lgbt que no aceptan y que rechazan su orientación/identidad sexual, al punto de poderse volver acosadores y acosadoras o suicidarse.

6. Queer/Genderqueer

Como ya explicado anteriormente, una persona queer por lo general no quiere definirse en una identidad sexual fija y está abierta a todas las posibilidades; también definimos a las personas *genderqueer* en la introducción. La mayoría del grupo participante no conocía el significado de estas palabras que discutimos con más profundidad a lo largo de todo el curso.

7. Identidad sexual o de género y Orientación sexual

Como identidad sexual (o de género) entendemos la identidad que queremos para nuestra persona, o sea, el concepto que nos formamos sobre nosotros mismos, que puede ser distinto de la identidad que nos impone nuestra sociedad y que podemos aceptar o no; ser lesbiana o gay o bisexual o heterosexual o trans es una identidad sexual. La clase en general entendió la diferencia entre identidad sexual y orientación sexual, aunque se necesitaron varios debates para matizarla. La orientación sexual es normalmente la atracción que tenemos hacia una o varias personas determinadas, se puede asociar con términos como la identidad sexual (ser lesbiana significa ser una 'mujer' atraída por una persona del mismo sexo), pero no tiene por qué ser categorizada en 'categorías'. Cuando tratamos de identidades trans fue fácil entender la diferencia entre identidad sexual y orientación sexual, dado que una persona trans se puede considerar trans como identidad y heterosexual u homosexual (por ejemplo) como orientación, aunque no todas las personas trans aceptan estas definiciones para sí mismas.

8. Cissexual

Según Julia Serano (2007), con el término cissexual entendemos una persona que no es transexual, o sea, una persona que reconoce su sexo biológico, su género (femenino o masculino) y su sexogénero del subconsciente (el sexogénero deseado) como alineados. Una persona cissexual puede ser homosexual dado que la orientación sexual no tiene nada que ver con cómo se siente una persona con su propio cuerpo/género/sexo. Un término desconocido por toda la clase. De hecho ha sido acuñado recientemente.

9. Cisexismo

El cisexismo se distingue de la transfobia porque esta última está relacionada con actos de odio y rechazo directos hacia las personas trans, incluido los insultos, la burla y los ataques físicos. Serano (2007) define el cisexismo como un prejuicio hacia las personas trans que, según las personas *cisexistas*, son consideradas inferiores, o menos auténticas que las personas cissexuales. Ejemplos comunes incluyen el uso incorrecto de las desinencias de género en castellano (los pronombres, en inglés) o insistir en que las personas trans no usen los aseos públicos que prefieran. La justificación para este rechazo y negación se genera usualmente en la suposición de que el género de las personas trans no es auténtico porque no se corresponde al sexo asignado en el nacimiento. Quizás junto con cissexual, cisexismo ha sido el término más complicado para entender por todo el grupo. Estos nuevos términos son fundamentales para luchar en contra de las injusticias sociales hacia las personas lgbti.

10. Código de Género

El Código de Género se define en la teoría de conjuntos difusos de sexogénero como el código básico de cualquier sociedad, consuetudinariamente aprendido y bien conocido por todos sus integrantes; es histórico, por tanto variable, y penal, planteando sanciones muy severas que van desde la irrisión o la exclusión familiar, laboral o social, y en algunos países del mundo, a la flagelación, la cárcel o la pena de muerte. El Código de Género de nuestra sociedad era y es todavía en el uso social muy binarista y muy represivo (existen sólo dos sexos, hombre y mujer —esto llevado incluso a la ley escrita, que no reconoce a les intersex—, dos géneros, masculino y femenino, dos orientaciones —hombre -> mujer y mujer -> hombre, que estén legitimadas). Un ejemplo restrictivo del código de género en nuestra sociedad es no tolerar a 'los hombres' que usen vestimenta considerada femenina.

La presión de nuestro Código de Género crea una respuesta que es la voluntad de *Libertad de género*, aplicable tanto en lo menos (ejemplo, derecho de las personas más o menos mujeres a ser asertivas), como en lo más (ejemplo, transición de sexogénero).

La libertad de género lleva al desiderátum de que los géneros sean grupos de afinidad de libre adscripción. Con la *Asignación de género*,

más imprecisamente, aludimos al hecho de que, por prescripción legal, ideológicamente determinada, en el momento del nacimiento se nos asigna binaristamente una de sólo dos posibilidades, la de hombre o mujer, ignorando la realidad de que un porcentaje significativo de recién nacidos son intersexuales y hasta hace poco, forzando la ideología al punto de operarles tempranamente con un criterio autoritario, imponiéndoles el sexo considerado más posible por el sector médico, y antes de que la persona sometida a la operación pudiera expresar su voluntad. Tanto el *Código de género*, como la *Libertad de género* y la *Asignación de género*, resultaron ser términos muy novedosos por parte de todos les participantes que reconocieron su enorme impacto en nuestra vida social.

Al principio a los grupos la lista les pareció larga y con varios términos complicados. Sin embargo, los debates en cada grupo fueron muy vivos, hasta el punto de que razones de tiempo nos obligaron a les facilitadores a cortar sus discusiones varias veces. Insistimos en decir que el conocimiento de este lenguaje es necesario si queremos luchar en contra de injusticias sociales y discriminaciones como la homotransfobia, el cisexismo y el heterosexismo. Algunos participantes dijeron que algunos de estos términos representan etiquetas o estereotipos sociales y no son necesarios. Tuvimos un debate en el cual concluimos que algunas de estas palabras pueden ser consideradas etiquetas para algunas personas, por ejemplo 'gay', 'lesbiana' y 'heterosexual'; sin embargo son palabras que se usan continuamente en nuestra sociedad y es más, la mayoría de la gente se reconoce en una identidad sexual fija y tiene que tener el derecho de elegir (o no) su propia identidad. Hay otras que rechazan estas 'etiquetas' y se describen como quieren, diciendo por ejemplo lo que le gusta y lo que no. Algunos participantes dijeron que somos todos personas y que no necesitamos definirnos. Creemos que esta afirmación es algo simplista, dado que no considera las diferencias dentro de cada persona y tampoco los diferentes derechos y privilegios que algunos colectivos de personas poseen y otros no. Añadimos que existen términos que no pueden ser considerados etiquetas porque se crearon para enfrentarse al poder social y combatir las injusticias sociales que las personas queer sufren: homotransfobia, cissexual, cisexismo, heteronormatividad. Al final de la conversación de grupo, todo esto quedó claro, aunque seguían muchas dudas sobre el significado de transexual, transgénero, cissexual y cisexismo, todos términos creados en torno a las personas trans, lo que

nos hizo notar el gran desconocimiento que hay en general hacia las identidades trans.

Una persona percibida como femenina por el resto del grupo afirmó en el aula que se sintió incómoda con el uso de las desinencias de género femeninas que se usaban hacia ella/el (de origen sueco). Dijo que había días que no se sentía femenina y otros que se sentía más femenina (un más o menos difuso), pero el uso del femenino le resultaba a menudo molesto. Esta afirmación destapó un debate de clase muy sentido y participado. Notamos las limitaciones de la lengua castellana y del binarismo forzado a nivel lingüístico y por ende social, cuando queremos expresar un género que no sea masculino ni femenino y que sea más inclusivo. Otros participantes empezaron a hablar de sus identidades, sobre todo dos personas trans que el resto de la clase no había percibido como tales, y una chica que dijo no sentirse identificada con la palabra 'mujer'. Fue una reacción magnífica por parte de toda la clase porque, sin algún tipo de presión, casi cada persona tuvo la oportunidad de expresarse sobre su propio sexogénero y de cómo se sentía en frente de los demás.

5. CONCLUSIONES

La apertura que tuvo casi cada participante sobre su identidad sexual y de género significó mucho para el buen éxito del curso y hablando abiertamente sobre nuestras sexualidades nos acercamos y nos apreciamos hasta el punto de que la empatía, la simpatía y la motivación eran tales que salimos a cenar juntos dos veces y, al finalizar el curso, celebramos una fiesta en casa de un participante.

Se pudo observar un grado de apertura y flexibilidad de todos los participantes, una ausencia de prejuicios o una disposición a analizarlos y superarlos, que era imposible en la cultura española de hace medio siglo, caracterizada por la represión. Este curso es una demostración práctica de la capacidad de cambio social propiciada por las reflexiones de género del feminismo y el transfeminismo, del movimiento queer nacido en los ambientes gays y lésbicos y ahora de los movimientos que están naciendo en los medios trans, de los que puede ser un ejemplo el de los conjuntos difusos de sexogénero.

Si no era todo conocido, todo era comprensible y aceptable por parte de personas en las más variadas situaciones de sexogénero, como parte de una transformación intensa y acelerada que en estos momen-

tos se está produciendo en muchos países encontrándose España en las situaciones de vanguardia. Este mismo curso fue un adelantado en esta temática en la Universidad de Granada, como tuvimos varias ocasiones de comentar les facilitadores con les participantes.

Como sucede en todos los procesos de cambio social, el lenguaje es lo primero en lo que se manifiesta y para poderse abrir y discutir libremente sobre identidades sexuales y de género, necesitamos tener unos conocimientos básicos que se expresan en un uso adecuado del lenguaje, como el lenguaje queer y difuso que se usó en nuestro curso, con el fin de obtener un cambio social equitativo y deseable.

REFERENCIAS

- Barozzi, S. (2010). *Queer theory and English as a Foreign Language (EFL): A pre-service primary school teachers' perspective*. Tesis inédita del D.E.A (Máster). Dir.: J.R. Gujarró Ojeda. España: Universidad de Granada.
- Bedford, T. (2009). *Promoting educational equity through teacher empowerment. Web-assisted transformative action research as a counter-heteronormative praxis*. Oulu: Oulu University Press.
- Britzman, D. P. (2005). "Educación precorá", en S. Tabort y S. R. Steinberg (eds), *Pensando queer: Sexualidad, cultura y educación*. Barcelona: Editorial GRAO, 51-75.
- Butler, J. (1990). *Gender Trouble. Feminism and the Subversion of Identity*. New York: Routledge.
- Chasnoff, D. y Cohen, H. (1996). *It's Elementary. Talking about Gay Issues in Schools* (film) – *It's Still Elementary* (film, 2006). San Francisco: Women Educational Media. *Education Legislation* (1996), BOE-MEC.
- Foucault, M. (1976). *Histoire de la Sexualité 1. La Volonté de Savoir*. Paris: Éditions Gallimard.
- Jagose, A. (1992). *Queer Theory: An Introduction*. New York: New York University Press.
- Nelson, C. (2009). *Sexual Identities in English Language Education: Classroom Conversations*. New York: Routledge.
- Pérez, K. (2000). "¿Mujer o trans?". Ponencia en el Congreso Estatal Feminista, en *Anthology of Transfeminism*, Córdoba (España).
- Pérez, K. (2012). "Las Personas Variantes de Género en la Educación", en O. Moreno Cabrera y I. Puche Cabezas [eds.], *Tran-*

- sexualidad, *Adolescencias y Educación. Miradas Multidisciplinares*. Madrid: Egales, 293-303.
- Pichardo Galán, J.I. et al. (2007). *Actitudes ante la Diversidad Sexual de la Población Adolescente de Coslada (Madrid) y San Bartolomé de Tirajana (Gran Canaria)*. Madrid: COGAM.
- Rands, K.E. (2009). "Considering transgender people in education. A gender complex approach", en *Journal of Teacher Education*. 60(4): 419-431.
- Robinson, K. y Jones Díaz, C. (2006). *Diversity and Difference in Early Childhood Education*, London: Open University Press.
- Sears, J. (1999). "Teaching queerly: Some elementary propositions", en W. J. Letts y J. Sears [eds.], *Queering Elementary Education. Advancing the Dialogue about Sexualities and Schooling*. New York: Rowman & Littlefield Publishers, Inc., 3-14.
- Spargo, T. (1999). *Foucault y la teoría queer*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Thornbury, S. (1999). "Window-dressing vs. cross-dressing in the EFL sub-culture", en *Folio*, 5, 2: 15-17.
- Wittig, M. (1992). *The straight mind and other essays*. Boston: Beacon Press.
- FELGTB (2013). *Acoso escolar (y riesgo de suicidio) por orientación sexual e identidad de género: Fracaso del sistema educativo*. <http://www.felgtb.org/rs/2157/d112d6ad-54ec-438b-9358-4483f9e98868/671/filename/informedefensor-17m13.pdf>, accedido el 28 de diciembre de 2013.

LAS NARRATIVAS DE LA IDENTIDAD DOCENTE. REFLEXIONES TEÓRICAS DESDE EL PUPITRE

Mar Jiménez Mañas
Remedios Sánchez García
Universidad de Granada

1. INTRODUCCIÓN

La narrativa, desde la triple óptica que apuntaban Connolly y Clandinin (1995:12), como fenómeno, como método y como uso con diferentes fines, nos permite investigar y obtener datos de un discurso personal inherente a la historia misma de la humanidad.

Bolívar, Domingo y Fernández (2001:20) la definen como "una particular reconstrucción de la experiencia (del plano de la acción al sintagmático del lenguaje) por la que —mediante un proceso reflexivo— se da significado a lo sucedido o vivido".

Desde esta perspectiva, los autores anteriormente citados exponen la posibilidad de una línea de investigación partiendo de las historias de vida docentes, que nos muestren el crecimiento profesional, los temores procesuales, los comportamientos cambiantes para adaptarse a nuevas circunstancias, etc.

Esta visión personal nos puede aportar las grandes claves profesionales que rigen el comportamiento de los docentes a la vez que se produce un efecto de retroalimentación, un ejercicio de reflexión crítica y de autoevaluación que valoramos como positivo, siendo conscientes de las posibles limitaciones.

