

Derechos, género y diversidad sexual en el enfoque de la ESI

Estimados y estimadas docentes:

El ejercicio de los derechos, el respeto por la diversidad, el cuidado del cuerpo, la equidad de género y la valoración de la afectividad son los ejes de la ESI que atraviesan sus propuestas y objetivos. Estos ejes nos permitirán comprender qué contenidos están en juego a la hora de enseñar educación sexual integral. Si bien en esta clase haremos énfasis fundamentalmente en los primeros tres: derecho, género y diversidad sexual. Es importante que puedan apreciar en los ejemplos de esta y las siguientes clases, cómo los cinco ejes aparecen simultáneamente en la ESI: sería muy difícil pensar a los derechos por fuera de los sentimientos que genera su vulneración, y al mismo tiempo, casi imposible hablar del respeto por la diversidad sin pensar en el cuidado cuerpo del otro/a ¿Podemos abordar el enfoque de género desligado de la preocupación por prevenir la violencia contra las mujeres o garantizarles a ellas sus derechos relacionados con la salud sexual y reproductiva? Como veremos hacia el final de esta clase, sería difícil...

Pensemos ahora cómo estas formas de concebir la educación sexual contribuyen a fortalecer la política educativa de ampliación de derechos. En ese marco y objetivo está la ESI.

1. Enfoque de derechos

Los derechos son el resultado de las luchas por su consolidación. Como vimos en la primera clase, las leyes garantizan derechos, y para quienes formamos parte del sistema educativo, es fundamental conocerlos, valorarlos y enseñarlos en su dimensión histórica. Es una invitación a que como ciudadanos/as y docentes nos pongamos esos "anteojos" que permitan preguntarnos *cuándo*, *dónde* y *cómo* se garantizan los derechos, *qué* derechos, y sobre todo *quiénes* están siendo privados de derechos.

Lo primero que se nos viene a la cabeza cuando pensamos en derechos suele ser una especie de "listado". Los/as invitamos a repasarlo: derecho a la identidad, al buen trato, al acceso a la educación de calidad para todos/as, a servicios de salud también de calidad, a expresar las opiniones, a ser respetados/as en las elecciones que realizamos, a la integridad física, psíquica y moral, a la no discriminación, al acceso a la información....Cuando hacemos ese listado, se visibilizan situaciones y recursos a las que todos/as deberíamos acceder o tener (una educación de calidad), que no deberíamos padecer (como el maltrato), o que deberíamos disfrutar (vida segura y libre). Se trata de acciones, situaciones o dimensiones de la vida que requieren ser reconocidas especialmente. Estamos hablando de *a qué personas o grupos* se debe proteger ya que en general estos derechos surgen una vez reconocida la vulneración o falta de respeto a su integridad, en relación al resto de las personas o grupos. Tal es el caso, por ejemplo, de niños/as y adolescentes.



Como vimos en la clase pasada, afortunadamente sus derechos han tenido y tienen gran difusión y aceptación, tanto en la sociedad en general como en el sistema educativo en particular. Este video de Unicef recorre los aportes y desafíos de la "Convención de los derechos del niño":

Disponible en: www.youtube.com/watch?v=lbGOMqP7yuc

Escuela y derechos

La perspectiva de derechos pregunta, constantemente, si en la realidad se está concretando la premisa de que todos los seres humanos son iguales. Ahora bien ¿Cómo lo pensamos en la escuela? Recordemos, por ejemplo, cómo enseñamos sobre igualdad en los modos de participación estudiantil, es decir, cómo enseñamos a ser *ciudadanos/as*, o cómo construimos ciudadanía en la escuela. Algunos/as docentes entienden que la construcción de la ciudadanía en la escuela consiste en dejar que los/as chicos/as participen en cuestiones colectivas dentro de la institución. Pero no siempre estas acciones se relacionan con la generación de proyectos para la escuela, con la toma de decisiones sobre necesidades de la escuela y la comunidad, etc. Por un lado decimos que hay que participar, y por el otro, sin darnos cuenta a veces, limitamos esa participación a cuestiones poco relevantes.



Otro ejemplo: en una puesta en común de trabajos grupales intentamos que la palabra sea tomada por chicos y chicas, pero muy rápidamente vemos que son solo "algunos/as" y sobre todo "algunos" quienes toman la palabra. Allí es evidente que no basta con "dejar hablar" sino que es necesaria la intervención docente en el estímulo tanto de la circulación de la palabra como de la construcción colectiva de reglas que habiliten tiempos y turnos de intervención para que todos/as se animen y

puedan participar.

En todos los casos, se trata de reconocer a niños/as y adolescentes/jóvenes como ciudadanos/as que tienen algo (mucho en realidad!) para decir y hacer en las instituciones escolares, y que es la escuela la que debe garantizar el derecho social a una educación que construya ciudadanía desde el nivel inicial. En nuestro país, en 2005, se sancionó la Ley N° 26.061 de Protección Integral de los derechos del niño, niña y adolescente, que los/as reconoce como sujetos sin hacer distinción en niveles socioeconómicos, con igual derecho a dar su opinión y que la misma sea tenida en cuenta.

El reconocimiento de derechos implica avalar en el marco del **Estado** y sus políticas, una identidad, una práctica, un modo de vida, que en la mayor parte de los casos había sido **considerada negativa** o estaba **invisibilizada**. Pensemos por ejemplo en la situación de los pueblos indígenas, en la lucha por el reconocimiento de sus derechos (identidad, tierra, educación, etc.), o en la lucha por la inclusión real de las personas con distintas discapacidades, o en los/as inmigrantes.



La mejora de la situación de las mujeres luego de que fuera reconocido su derecho al voto en 1947 (La ley Sáenz Peña no era tan "universal"!) es un ejemplo de reconocimiento de derechos. Sin embargo, la inclusión del sector femenino en la vida política y económica a nivel local y mundial sigue siendo proporcionalmente muy inferior a la de los varones, por

más que en los últimos años haya habido importantes cambios (observemos la foto de los líderes de una reunión internacional, el "G-20" del poder financiero: ¿Cuántas mujeres ven?). Por eso, si bien en general los derechos son reconocidos y avalados jurídicamente, es necesario sostenerlos, exigirlos, promoverlos. Y también enseñarlos desde la escuela, tanto en su formulación explícita (o sea, que podamos "enunciarlos") como en todas las dimensiones en que se puedan ejercer en la vida institucional.

Decimos que los derechos son:

- un **fenómeno histórico y dinámico**: porque la mayoría de las veces son el resultado de reclamos y de la lucha de grupos de personas (llamados colectivos sociales, movimientos, organizaciones, etc.) para ser reconocidos en la sociedad, y se van ampliando en la medida en que nuevos colectivos visibilizan su condición.

- **una serie de medidas, declaraciones y acciones** que establecen y demarcan ciertos límites al uso arbitrario del poder, y promueven el acceso y cumplimiento a condiciones consideradas dignas y básicas para el conjunto de la población, igualando o reconociendo situaciones de **injusticia**.

Que el Estado reconozca o no un derecho tiene importantes implicancias simbólicas y materiales en la vida de todas las personas. Que todos/as los/as educandos/as tengan derecho a recibir educación sexual integral es una conquista que también consideramos importante defender. La ESI, además de ser un derecho en sí mismo, promueve la garantía de varios otros derechos vinculados a la sexualidad, como por ejemplo la salud sexual y reproductiva.



Los/as invitamos a ver el siguiente video -elaborado por el Programa Nacional de ESI, para utilizar con alumnos/as y colegas, como veremos en la clase siguiente- en el que podrán escuchar y observar a los jóvenes hablar sobre derechos:

Disponible en: www.youtube.com/watch?v=0IGgx8_R5MI

Allí se menciona la Ley Nº 25.673 que crea el Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable (2003), que elaboró numerosos materiales. Para acceder, [clik aquí](#)¹.

La aprobación de esta ley, y posteriormente la sanción de la Ley Nº 26.150 de ESI en el 2006, significó un gran “paraguas” legal para muchas docentes que ya venían trabajando con temáticas de sexualidad con sus alumnos/as. También permitió legitimar su labor previa (generalmente en soledad) y facilitó la disponibilidad de nuevas herramientas para armar proyectos con otros/as colegas. Existen otras normas significativas que plasmaron derechos y que actualmente influyen, de forma indirecta, en la enseñanza de la sexualidad. La sanción de la Ley Nº 26.485 (2009) de Protección Integral para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres derivó de una importante lucha del movimiento de mujeres. La sanción en 2010 del llamado matrimonio igualitario (Ley Nº 26.618 y Decreto 1054/2010) y la ley de identidad de género (Ley Nº 26.743) sancionada en el 2012, resonaron en diversos ámbitos. En estas dos ocasiones las demandas de los movimientos de la diversidad sexual (gays, lesbianas, trans, etc.), históricamente marginadas, lograron finalmente instalarse en los debates mediáticos y en la opinión pública ¿Recuerdan qué sucedió en sus propias escuelas durante los meses previos a las sanciones? En muchísimos casos estos debates habilitaron -posiblemente de forma más disruptiva que la propia ESI- la pregunta por la sexualidad, la identidad, la familia, etc. Incluso “obligaron” a estudiantes y docentes a tomar posiciones y reflexionar sobre sí mismos y sobre el rol institucional². Como hemos visto, la ampliación de derechos nos interpela e invita a revisar nuestra enseñanza. Del listado de derechos a la construcción de la ciudadanía, hay todo un trecho por recorrer para trabajar desde este eje en la ESI.

2. Enfoque de género

Luego de leer la clase 0 y 1 ya podrán tener alguna idea sobre esta perspectiva. Habrán notado que cuando nos referimos al género no estamos hablando de telas o de estilos literarios. Aunque sí se relaciona de algún modo con un tipo de clasificación o de organización....

¿Qué tiene que ver el género con la sexualidad? Así como no podemos pensarnos a nosotros/as mismos/as por fuera de la sociedad en la que nos tocó vivir, tampoco podemos pensar como percibimos nuestro cuerpo y con el de los demás por fuera de los modos en que fuimos aprendiendo a ser varón o a ser mujer. Es decir, aprendimos a identificarnos con uno de los dos géneros que se presentan como posibles, el masculino o el femenino. Y más importante aún, seguimos aprendiendo en el transcurso de nuestras vidas, de forma más o menos conflictiva, a “actuar” nuestro género asignado de un modo que se acerque a aquella imagen de varón o mujer socialmente aceptable.



Escuchemos las voces de los/as estudiantes, en este video realizado por el Programa Nacional de ESI:

Disponible en: www.youtube.com/watch?v=PvQOPLPkHLc



Para reflexionar:

¿Escucharon en la escuela alguna de las frases dichas en el video, o alguna parecida? ¿Quiénes la dicen y en qué contextos?

Lo que hace "niña" o "niño" a una persona recién nacida no es solamente que se vea claramente una cierta configuración de genitales externos sino, simultáneamente, los sentidos que esos genitales implican en una determinada situación familiar, social e histórica. En nuestra cultura, estos adorables bebés que aparecen separados por colores, también estarán separados por otra serie de dicotomías: débil o fuerte, encantadora o valiente, objeto o sujeto de deseo.



Con frecuencia, una "niña" es una criatura a la que se le podrá "comprar vestiditos preciosos" y será "compañera de la mamá"; y con frecuencia se censurarán algunas expresiones "machonas" o demasiado independientes. Pensemos en alguna niña que nos rodea (hija, nieta, sobrina, vecina) e imaginemos qué tipo de mensajes habrá de recibir a lo largo de su vida sobre su conducta sexual. Posiblemente

esa persona de adolescente se sentirá insegura con su cuerpo, tendrá vergüenza en decir que se masturba (si lo hace), priorizará el placer del varón al propio en un acto sexual, y no llevará un preservativo en sus carteras porque escuchó que eso es de "puta". Ni qué hablar de lo difícil que será para ella si se enamora de otra chica o si se siente más cómoda(o) y feliz siendo reconocida(o) como varón trans.



Un "niño" es una personita que seguramente parecerá "fuerte" y "vigoroso" ya desde bebé y, en Argentina hasta hace muy poco, era la salvaguarda del apellido familiar. Seguramente habrán escuchado que "los niños no lloran" y que "tiene que saber pelear". Ahora repasemos la educación sexual que reciben los varones de la mano de sus pares, de los consumos culturales como las publicidades

y la pornografía tradicional. Y también de sus familias y de sus docentes. En nuestro país, ¿Qué aprenderán los niños sobre su conducta social y sexual? Que cuanto más sexo y mujeres lindas "posean" mejor, que pueden "consumir" prostitución, que siempre tienen que tener deseo sexual, que no deben ser ni parecer miedosos, pero principalmente no deben ser ni parecer "putos". También verán como normales sus privilegios de género, como lo puede ser caminar por la ciudad sin sentirse expuestos al acoso callejero, o realizar mucho menos trabajo doméstico que sus hermanas ¿Se les ocurren otros ejemplos?



¿Cuáles de estas conductas creen que están cambiando y cuáles no?

Veamos a esta niña que parece no estar muy de acuerdo con este esquema:
www.youtube.com/watch?v=rfo_VPg6bE

Hay quienes podrían sostener que estas características diferentes para unas y otros no representan ningún problema, sino que por el contrario responden de forma armónica con lo natural, por ende lo normal, lo bueno o lo mejor. Se dirá que la naturaleza asigna un tipo de configuración genital, gonadal o cromosómica y a ello le corresponde una serie de características.

Tradicionalmente quienes han tenido mayor poder para clasificar las identidades de género, y establecer qué deben hacer varones y mujeres, han sido las religiones y la medicina, como vimos en la clase 1. Junto a otros actores han contribuido a formar lo que llamamos un discurso hegemónico sobre el género y las sexualidades. Un discurso sobre un aspecto de nuestra vida (un modo de ver y hablar sobre las cosas, situaciones, personas) se hace hegemónico cuando se extiende más allá de ese grupo de personas que lo plantean. Está relacionado con el poder o la autoridad que tiene ese grupo, una jerarquía que tienen por otros factores (como puede ser la posición económica, o el prestigio que tienen por una tradición –como los sacerdotes o los médicos-). Cuando ese modo de ver se extiende a otros grupos que están en situación de desventaja (por eso hablamos de “subordinación”) ese discurso se hace hegemónico, pero como la experiencia social de la gente siempre es diversa, siempre hay cuestionamientos a esos modos de pensar tan presentes. Por ejemplo: el “machismo”, como discurso hegemónico sobre el género, no está presente sólo en los varones, sino que también aparece en el discurso de su grupo “subordinado”, como en algunas mujeres³.

El siguiente cuadro muestra esta mirada hegemónica sobre los cuerpos. Es un esquema binómico (ofrece dos opciones posibles), se presenta a su vez como exhaustivo (abarcaban la totalidad, no se puede estar por fuera) y excluyentes entre sí (si se es una opción no se puede ser la otra). Y están jerarquizados (uno vale más que la otra): el género masculino predomina sobre el femenino.

Sexo (Genitales)	Identidad de Género	Deseo sexo-afectivo
1. Pene --->	Masculino --->	A una Mujer
2. Vagina --->	Femenino --->	A un Hombre

Este esquema esconde un gran entramado de desigualdades y estas desigualdades se sostienen y se justifican porque se asumen como parte de la *naturaleza*. Seguramente podrán encontrar ejemplos históricos o actuales – como el racismo – en donde la explicación de una injusticia se reduzca a un fundamento igualmente “natural” o “esencial” (cuando se afirma incorrectamente, por ejemplo, que una diferencia cultural o que un comportamiento tiene su origen “en la sangre”). Cuando se plantean las diferencias en esos términos, se afirma que son “siempre

así”, es decir esenciales, y “en todos lados” (universales). Las miradas esencialistas, entonces, afirman que la identidad de género y el deseo sexual ya están determinados desde la naturaleza.

Sin embargo, a partir de la segunda mitad del siglo XX, otras voces comenzaron a cuestionar esas miradas sobre los cuerpos, y desarrollaron lo que se denomina un planteo constructivista de la sexualidad⁴. ¿Qué queremos decir cuando hablamos de “construcción” de la sexualidad aquí? Que no está determinada por la naturaleza o la esencia (que no son así para siempre y en todos lados) sino que cada sociedad organiza, arma, construye la relación entre cuerpo, género y deseo de un modo distinto. Y si lo hacemos de modo distinto, significa que ha sido construido y no determinado por la naturaleza o la esencia “humana”. Las agrupaciones de mujeres y feministas, así como de gays y lesbianas, junto con investigadores de diversas disciplinas humanísticas, plantearon que las relaciones sexuales, son básicamente relaciones sociales, y que como tales están atravesadas por vínculos de poder. Numerosos estudios antropológicos⁵ e históricos⁶ pusieron en evidencia que cada sociedad construye los vínculos de parentesco⁷ y las relaciones sexo-afectivas de formas sumamente diversas. En resumen, la mirada constructivista considera que el esquema del cuadro de flechas de más arriba es un *modo entre muchos posibles* de organizar los cuerpos “sexuados”⁸.



En suma, cuando hablamos de “perspectiva de género” estamos aludiendo a unos lentes “constructivistas” que visibilizan que las cosas no “son así” sino que “están así” y pueden cambiar. Para poner un ejemplo sencillo, ¿Por qué se sigue asumiendo que son las mamás de nuestros/as alumna/os las responsables de venir a la reunión, de llevarlos a la escuela, o ayudarlos/as a hacer la tarea? ¿Los papás no tienen ese “gen”?

Estudios de género: historia y debates actuales

La perspectiva de género debe remitirse a la historia del movimiento feminista. Podemos encontrar sus inicios como movimiento organizado a fines del siglo XIX, cuando mujeres europeas de clase alta comenzaron a reclamar participación política y educativa. Más tarde, en la época de posguerra y de la mano de figuras como Simone de Beauvoir vino la llamada segunda ola del feminismo. Esta etapa encauzó su lucha en cuestionar el profundo androcentrismo (el punto de vista centrado en el varón, que valoriza su propia posición) de la sociedad capitalista. La demanda de la igualdad de la redistribución socioeconómica se extendió hacia planos que hasta el momento eran considerados como “privados”: el trabajo doméstico, la violencia conyugal o en la pareja, la sexualidad.



Avanzados los '70, el “feminismo de la diferencia” centró la mirada en torno a la pregunta: ¿qué constituye a una

mujer? En este giro, en primer lugar se pensó a la mujer ya no en comparación con el varón sino en relación con sus aportes específicos a la vida social, las formas históricas en que se desplegó "lo femenino" y la necesidad de visibilizar y valorarlo en sí. María Isabel Santa Cruz⁹ problematiza la idea de igualdad que tenía parte del movimiento de mujeres: el objetivo de lograr las posiciones de los varones, como si hubiera que ser idénticos a ellos. Esa idea de igualdad, entonces, era una igualdad pensada desde el varón. Por otro lado, ese feminismo de la diferencia fue abriéndose a la diversidad: pasó de hablar de "La mujer" a la búsqueda de "las mujeres" (se distinguió entre ser mujer blanca, a ser trabajadora, negra, inmigrante, etc.). Si bien la historia es mucho más larga, es importante remarcar el vínculo de diálogo entre las activistas y las académicas que ya tenían acceso a la formación universitaria. Así, comenzaron los llamados Estudios de las Mujeres, que más adelante cambiaron por "estudios de género".

La categoría de **género** es de gran utilidad ya que introduce dos dimensiones que resultan centrales para el análisis de las desigualdades:

- Propone que la identidad de género es una construcción social y no un rasgo que deriva de la anatomía (leída recurrentemente como biología-natural), tal como vimos hasta aquí.

- Aporta una perspectiva relacional: no estamos hablando solo de mujeres, sino de las relaciones de género, donde los varones (y/o otras identidades de género) también hacen parte de ese sistema, y que son relaciones de poder, donde unos ocupan posiciones aventajadas y otros/as menos valoradas. Además, la desigualdad de género se vincula con otras como las de clase, edad, color de piel, nacionalidad.

Si bien hoy existen algunas diferencias al interior del feminismo y de los movimientos de mujeres, todos acuerdan con denunciar la perpetuación de un "sistema de sexo-género"¹⁰ (es decir, la manera en que cada sociedad establece un orden a partir del valor que se le otorga a la condición social de las mujeres y de los varones, en función de cómo es considerado el dato biológico) que oprime al género femenino: el patriarcado. Las relaciones patriarcales instituyen una distribución desigual de poder, por lo tanto de recursos materiales y simbólicos entre varones y mujeres. Así, la fuerza de trabajo productiva y reproductiva de las mujeres no les pertenece. Algunos datos muestran cómo está siendo subordinada y explotada la condición social femenina:

- **La violencia de género.** Más estrictamente, "violencia basada en las relaciones de género patriarcales", se trata, en el 95% de los casos, de agresiones a mujeres en tanto tales. Agresiones dentro del noviazgo o del mundo doméstico, agresiones de ex novios o ex maridos, son prácticas que progresivamente fueron visibilizadas a partir de normas sensibles y de mujeres que se animan a hacer las denuncias; y también, cuando las denuncias no fueron escuchadas, lamentablemente, y se transforman en una muerte anunciada. Habrán notado que hasta hace pocos años estos asesinatos sistemáticos a mujeres se los rotulaba bajo la carátula de "crímenes pasionales", cómo si se tratase de un caso aislado, de índole privado y doméstico (¿alguna vez escucharon la frase "ella se la buscó"?). Luego comenzó a utilizarse la palabra femicidio. Esta categoría es política: permite visibilizar que se trata de una violencia fundada y sostenida por una cultura patriarcal que permite que muchos varones lleguen a considerar a "sus" mujeres como propiedad privada, objetos de control y maltrato¹¹.

- **La trata con fines de explotación sexual.** Este problema ha sido visibilizado a partir de leyes¹² que buscan proteger a chicas y chicos, a mujeres adultas, por ejemplo, que son engañadas, secuestradas o amenazadas para llevarlas lejos de su hogar y explotarlas sexualmente. Es un desafío para la escuela abordar esta problemática. Muchas escuelas lo hacen, y la ESI también lo propone: enseñar a niños/as y adolescentes a pedir ayuda a adultos de confianza cuando sucede algo que los daña o a decir que “no” frente a alguna situación que los/as incomoda; a no guardar secretos que los/as hacen sentir mal; a valorar igualmente a varones y mujeres y tener la lupa puesta cuando ejercemos algún tipo de violencia las mujeres; y a reconocer situaciones de acoso, abuso sexual, maltrato, etc.¹³
- **La exclusión política y económica y la doble o triple jornada laboral.** La información disponible en estadísticas nacionales e internacionales, es que persiste una exclusión sistemática de las mujeres en los lugares de poder político y económico. Situación que se complementa con la sostenida condición de “cuidadoras” que las mujeres conservan en sus hogares. Más de dos tercios del trabajo mundial no remunerado es realizado por mujeres; el equivalente a casi el 50% del PBI mundial, según un estudio global del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo. Aún cuando tengan un empleo pago, la mayoría sigue a cargo de niños, niñas y adolescentes del hogar y también, de manera creciente, de las personas ancianas que requieren cuidados. ¿Cómo podría sostenerse el sistema capitalista si el trabajo doméstico que realizan las mujeres diariamente fuera remunerado? El tiempo de ocio, el descanso y el disfrute de la vida social sigue estando mal distribuido en muchos hogares. Por más lejano que nos resulte a la enseñanza de la ESI, no olvidemos que el derecho al placer excede las meras prácticas genitales¹⁴.



En relación con “lo masculino”, podríamos afirmar que los varones también forman parte de este sistema, y muchas veces también lo padecen. Aún con los fuertes cambios producidos en las últimas décadas, sigue vigente la idea de que ser “varón” es estar dispuesto a alguna forma de transgresión, al dominio social y económico y a la rudeza. La primera causa de muerte en Argentina de los varones jóvenes sigue siendo la muerte violenta en crímenes, violencia en las calles y también en accidentes vinculados con la transgresión de normas y el prestigio que se obtiene al colocarse en situaciones de riesgo. A su vez, los varones generalmente no arman redes de apoyo emocional en momentos de crisis que, por ejemplo, puedan contenerlos frente a la imposibilidad de colocarse en un papel de proveedor económico en la familia. Cargan así el peso de un problema socioeconómico, y que puede influir en formas de violencia intradoméstica.

Estereotipos y desigualdades

Todas y todos en menor o mayor medida reproducimos estas violencias ya que, en tanto parte de un sistema sexo-género establecido, integran lo que parece un destino inmodificable. ¡Nadie está exento/a! Reflexionemos por un segundo en la forma en que construimos las relaciones de pareja. Aunque parezca difícil de creer, no siempre el amor, el sexo y la reproducción estuvieron unidos bajo el manto del matrimonio heterosexual y de la familia nuclear tal como la conocemos hoy.



Es recién en el siglo XIX, de la mano del desarrollo del capitalismo industrial, que se construye un ideal el "amor romántico" que vemos en telenovelas, cuentos de hadas y películas. Aún hoy persiste en nuestras alumnas (y también en adultas), mucho más que en varones, una esperanza de ser "rescatadas" por un otro que será su "media naranja". Lo paradójico es que ese ideal no habilita otras formas más profundas del amor: aquellas en que la otra persona es percibida y tratada como

un sujeto de derecho y un sujeto de deseo. Por ejemplo, cuando una estudiante que padece una relación de pareja violenta nos dice todo el tiempo que él "la quiere a ella", que "ella es de él", como si ella fuera un objeto que se posee, y que no puede preguntarse ni plantearse cuál es su deseo. El amor no significa lo mismo para todos/as, y a menudo está asociado a situaciones de manipulación en vínculos de pareja. Por eso es necesario desarmar la lógica de posesión instalada que pueda justificar acciones violentas (desde celos a golpizas). En la actualidad estas prácticas se trasladaron también a las redes sociales, y es frecuente encontrarse con casos de control y hostigamiento a través de los teléfonos celulares.

Por eso desde la ESI, como establecen los Propósitos formativos de los Lineamientos Curriculares, se busca "promover una educación en valores y actitudes relacionados con la solidaridad, el amor, el respeto a la intimidad propia y ajena..."¹⁵.

Este enfoque nos exige que rompamos con los modelos o estereotipos, tanto de varón y de mujer. A veces se dice que el enfoque de género es un tema sólo "de mujeres". También se suele reproducir un estereotipo de las feministas como mujeres "anti-hombres", que en nada se acerca a sus reclamos de justicia e igualdad, y gracias al cuál hoy grandes cantidades de mujeres pueden gozar de mucha mayor autonomía en comparación a lo que sus abuelas podían aspirar. Por otro lado, cada vez hay más varones que se asumen feministas y que cuestionan fuertemente este orden establecido.



Proponemos ver la siguiente publicidad: www.youtube.com/watch?v=W62dc9Q-ZYg Este video fue denunciado por algunos organismos¹⁶, por lo que la marca tuvo que quitar la frase final "cuando el machismo y el feminismo se encuentran, nace el igualismo". *¿Cuáles crees que fueron los argumentos que se plantearon en la denuncia?*

Una definición de Feminismo que nos resulta muy esclarecedora es la que sintetiza la filósofa Diana Maffia en su texto "[Contra las dicotomías: Feminismo y Epistemología Crítica](#)".

3. Género, cuerpos... y sexualidades: el respeto a la diversidad



Como anticipamos, unos actores fundamentales que colaboran en completar las producciones desde la perspectiva de género con la noción de "construcción social del cuerpo sexuado", fueron los movimientos de la diversidad sexual (Gays, lesbianas, bisexuales, personas Trans). Revolucionaron los fundamentos de las relaciones sociales y sexuales al revisar las categorías de identidad y cuerpo como dos elementos unificados, coherentes y fijos, y al denunciar que la conceptualización predominante de "lo femenino" y de "lo masculino" incluye fuertemente un componente de "**heteronormatividad**". Esta palabra refiere a una regla social que presenta a la heterosexualidad como la verdadera y única forma posible de desear y amar. En las páginas 108-109 del Cuaderno de

Secundaria II del Programa ESI, podemos encontrar definiciones más completas sobre estos conceptos, además de propuestas de actividades para desarrollar en el aula.

Volvamos a imaginar el nacimiento de un bebe. Cuando la partera dice "es una nena", de algún modo también está diciendo "será heterosexual" (le gustarán los nenes). En general la mayoría de las personas dan por supuesto que todos y todas (incluidos nuestros alumnos/as y colegas!) son heterosexuales. Esta fijación de roles, identidades y conductas heterosexuales va de la mano con el rechazo y la violencia que sufren las personas que no se adecuan a la orientación sexual esperada (homofobia o lesbofobia) o a la identidad de género asignada (transfobia).



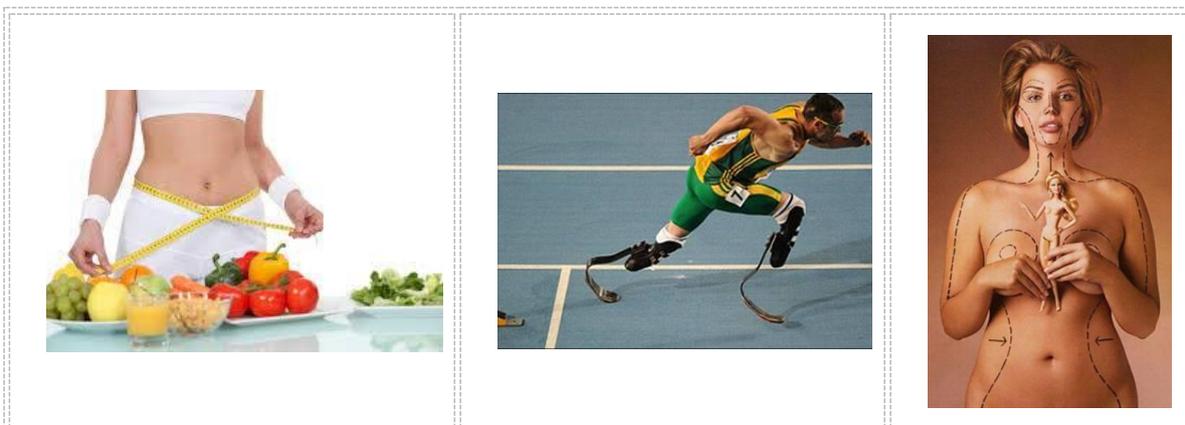
Video "¿Cuál es la diferencia?" del colectivo uruguayo de Ovejas Negras, sobre homofobia y transfobia en los centros de salud: www.youtube.com/watch?v=WUnGHQnpxQY

Los/as invitamos a pensar: *¿Cómo serían estas escenas en un ámbito escolar? ¿Qué sucedería si se adopta la mirada que propone el video?*

Hagamos una pausa y aclaremos algunas ideas. Habrán notado que de hablar de género, hemos pasado a hablar de deseo u orientación sexual. Es necesario diferenciar: cuando hablamos de orientación sexual (y no de "tendencia", o "elección") hacemos referencia a la atracción emocional, sexual y afectiva que sentimos por otras personas. En relación a esa atracción las personas se denominan heterosexuales, gays, lesbianas y bisexuales¹⁷.

En muchas ocasiones se confunde orientación sexual con identidad de género, que no es lo mismo. Para esquematizar esto, retomemos el cuadro con flechas de más arriba: la identidad de género se refiere al vínculo más o menos conflictivo entre el cuerpo (con el foco en los genitales) y el género (masculino o femenino) asignado al nacer. La orientación sexual se refiere al vínculo entre género y deseo (hacia otros/as). Si rompemos con las flechas y combinamos las direcciones, las posibilidades de "ser" se multiplican. Existen, por ejemplo, hombres que se enamoran de otros hombres, y expresan una masculinidad más bien "ruda". También hay gays que algunos/as considerarían "afeminados", pero no se sienten para nada mujeres. De igual modo las lesbianas pueden o no sentirse cómodas en expresar una identidad de género femenina dominante, como puede ser usar joyería y depilarse. También hay muchas chicas heterosexuales que, por ejemplo, prefieren usar el pelo corto o evitar los tacos! Y también hay personas que se expresan como mujeres, les gustan los varones, y nacieron con un pene y testículos (algunas prefieren operarse y otras no). Es necesario observar la diferencia entre ambos conceptos, que están vinculados: como decíamos al inicio de la clase, es casi imposible pensar el enfoque de género sin plantear el respeto por la diversidad. Y de esos dos ejes (entre otros!) estamos hablando aquí.

Muchas veces escuchamos o decimos que las travestis (que son personas trans) están equivocadas porque pretenden ser algo que no son, y se hacen "monstruosidades" en el cuerpo. Pero ¿Hay cuerpos más "puros" que otros? ¿Que levanten la mano quienes no tengan intervenciones corporales! ¿Quién tiene un arito (en la oreja), o un piercing (en otra parte del cuerpo)? ¿Un tatuaje? Todos/as modificamos el cuerpo, sólo que algunas intervenciones "molestan" más que otras. Con estas imágenes podemos inspirarnos...





Permanentemente nos estamos "haciendo". Todos/as somos en realidad algo "raros/as". La identidad requiere de una actuación y reiteración permanente ("performance"), de un refuerzo constante para perdurar en la subjetividad de una persona. O, para decirlo de otro modo: constantemente necesitamos mostrar en nuestros cuerpos, gestos, vestimentas y acciones que "somos" quienes suponemos y los/as otros/as suponen, que somos. El respeto por la diversidad quiere decir finalmente que nosotros/as no somos los/as "normales" y los/as otros/as los "distintos", sino que todos/as somos diversos/as e iguales en derechos

Es de subrayar que en la vida social permanentemente se reproducen juicios de valor sobre los cuerpos. La mirada dominante, de la mano de la medicina, que como vimos cumple un rol fundamental en el discurso hegemónico sobre los cuerpos, busca que los mismos sean "normales", por ejemplo, aún hoy en la mayoría de los países (y hasta hace poco en el nuestro), las personas transgénero adultas que deseen operarse los genitales, deben presentar una certificado psiquiátrico que establezca su "disforia de género"¹⁸ ante la justicia, a diferencia de otras intervenciones.

Las intervenciones quirúrgicas a bebés recién nacidos intersexuales (es decir que tienen variaciones por cromosomas, gónadas o genitales que difieren del promedio femenino o masculino) para adecuarlos físicamente/biológicamente a un sexo o a otro, son otro ejemplo de normalización de los cuerpos. Estas prácticas, aún muy invisibilizadas, tienen efectos muy significativos en la salud integral de aquellas personas. Los casos de las personas intersexuales (a veces mal llamadas hermafroditas) plantean un interrogante sobre la complejidad y diversidad que existe en el propio campo de "la biología" como para poder plantear un criterio claro que distinga entre machos y hembras en la especie humana. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), con dicha condición nace una de cada 2.000 personas en el mundo y se estima que el 1% de la población tiene alguno de los 50 síndromes asociados a la intersexualidad.

Vamos cerrando



Veamos esta entrevista a Graciela Morgade, para ir recapitulando:

Disponible en: www.youtube.com/watch?v=0EWaYHa6k4I

La concepción de integralidad de la ESI, propone que no sólo debe transmitirse información pertinente y actualizada sobre sexualidad; también deben promoverse capacidades que permitan a los/as alumnos/as emplear críticamente esos saberes, para un ejercicio autónomo y consciente de las relaciones sexo-afectivas. Esta no es tarea sencilla si recordemos que durante un siglo la legislación nacional para las escuelas nacionales, planteaba un sistema educativo único y homogeneizante en relación a las diversidades existentes en nuestro país, y avalaba desigualdades de género. Y por ello aunque la escuela siga generando, junto a otras instituciones, condicionamientos sobre la construcción de la identidad de género, los roles y los cuerpos sexuados de niños/as y adolescentes, no debemos perder de vista que ahora tenemos a la mano estos anteojos críticos para revisar nuestra práctica.



Veamos lo que nos cuenta esta docente sobre el proceso de revisión de su propia práctica:

www.youtube.com/watch?v=MemBXjZv91E

Del ejercicio de los derechos, al enfoque igualitario del género, (y al respeto por la diversidad sexual), hay sólo unos pasos de diferencia (los ejes, como dijimos, van juntos!). Esperamos que al leer esta clase hayamos podido reflexionar juntos/as, y ahora, con la actividad, a construir y compartir nuestros saberes.

Actividades



Compartimos en el **FORO**:

Como venimos viendo, la sexualidad está presente todo el tiempo en la escuela. Es por ello que reconocer e identificar los mensajes y representaciones que circulan en nuestro cotidiano escolar es, sin dudas, el primer gran paso para fortalecer nuestras prácticas. ¿Hacemos el ejercicio? La actividad consiste en que busquen o recuerden algún material o recurso de uso común en las escuelas: un video, un himno, un poema, una canción, una pintura, un manual, o cualquier otro recurso que, revisado a la luz

de esta clase, les parezca que refuerza una mirada tradicional sobre el género y la diversidad sexual. Un material que ustedes crean que reproduce sentidos patriarcales (machistas) y/o heteronormativos. Si quisieran ampliar la búsqueda, los/as invitamos a que revisen los rituales en los actos escolares, las costumbres en los recreos, las vestimentas, los juegos, el uso del lenguaje, etc.

Les pedimos que 1) *Describan* brevemente el recurso (una canción, por ejemplo), incluyendo el *contexto* en el que fue o es utilizado (un acto escolar, una clase de alguna disciplina) y 2) que *expliquen* por qué lo eligieron. Para justificar, tengan en cuenta, tanto el desarrollo de esta clase como la bibliografía que hemos sugerido.

Cuando realicen un posteo, sugerimos revisar lo compartido por los/as compañeros del aula. No tanto para decir que pensamos lo mismo (ya que es necesario elaborar la respuesta) sino para dialogar, encontrar matices, diferencias, o cosas que se repiten a veces, en nuestras escuelas.

¡Los/as esperamos en el foro!

Lecturas obligatorias

- Carlos Iván García Suárez. ["La pedagogía del cuerpo como bastión del género"](#). *Nómadas* (Col), núm. 14, abril, 2001, pp. 124-139, Universidad Central.

Lecturas sugeridas

- Butler, J (2002) "Introducción" en *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del "sexo"*. Género y Cultura. Buenos Aires: Paidós. **Disponible en la sección Archivos**
- Morroni, L. (2007). "Generando géneros". *El Monitor de la Educación*. Nº 11, 5º Época, marzo/abril 2007. "Dossier: Educación Sexual", pág. 38-40. **Disponible en la sección Archivos**

Notas

[1] Podemos observar entre esos materiales, spots radiales, videos y material gráfico informativo y de sensibilización, así como guía y cuadernillos sobre derechos sexuales y reproductivos. Dicho Programa desarrolla otras actividades, como la entrega de insumos (preservativos, anticonceptivos, etc.) a las provincias, campañas, capacitación a equipos de salud, etc.

[2] Aunque lo veremos en profundidad en las próximas clases, los Cuadernos de ESI que elaboró el Programa Nacional abordan estos temas. El Cuaderno de ESI para el Nivel Inicial, propone una serie de actividades para trabajar sobre derechos con los/as niños/as, a partir del desarrollo de habilidades. Podemos revisar la fundamentación y las actividades a partir de la página 35.

[3] Podemos profundizar sobre este concepto revisando un texto de Raymond Williams (1997) "La hegemonía", en *Marxismo y Literatura*, Barcelona, Península, pp. 129-137.

[4] Weeks, J (1998) *Sexualidad*. PUEG UNAM - Paidós. México.

[5] M. Mead, E. E. Evans-Pritchard, B. Malinowsky, M. Godelier son reconocidos antropólogos/as que en sus etnografías describieron las prácticas y representaciones sobre la sexualidad que tenían los pueblos estudiados, distintas a las europeas.

[6] Laqueur, T. (1994) *La construcción del sexo. Cuerpo y género desde los griegos hasta Freud*, Madrid.

[7] Con "parentesco" nos referimos al modo en que cada sociedad organiza las relaciones familiares: las filiaciones y las alianzas matrimoniales. Hay una íntima relación entre cómo se definen los géneros, los cuerpos y el deseo, y el modo en que se organizan las relaciones –como el parentesco- en una sociedad.

[8] Las obras de Judith Butler, para mencionar a una de entre tantas referentes, desarrollan ampliamente cuestiones como la construcción del género (en *Deshacer el género*, 2006) y de los cuerpos sexuados (en *Cuerpos que importan*, 2002).

[9] Santa Cruz, M. Isabel (1992) "Sobre el concepto de Igualdad, algunas observaciones" en *Revista Isegoría* N° 6, Madrid.

[10] Término acuñado por Gayle Rubin en su ensayo de 1975 "El tráfico de mujeres: Notas sobre la "economía política" del sexo".

[11] El Cuaderno de ESI para el Nivel Secundario I propone actividades para trabajar la prevención de situaciones de violencia: ver desde la página 79.

[12] Como la Ley N° 26.394 de Prevención y Sanción de la Trata de Personas y Asistencia a sus víctimas, de 2008.

[13] En el Cuaderno de Secundario II se propone realizar talleres sobre "Trata de Personas", a partir de la página 127. Otro material producido por el Programa Nacional de ESI, la revista "Para charlar en familia" desarrolla más ampliamente este punto (ver entre las páginas 44 a 46).

[14] Los materiales de ESI proponen abordar la historia de los roles y expectativas de género, veamos el Cuaderno de Nivel Primario, desde la página 52.

[15] Veamos en el Cuaderno de Secundaria II, en la página 96 las consignas propuestas para trabajar sobre las ideas de amor.

[16] En enero de 2012 el Observatorio de la discriminación en Radio y Televisión denunció que los estereotipos del comercial "reproducen una imagen estigmatizada y deformante de dos procesos históricos diferenciados, "machismo" y "feminismo", que no constituyen conceptos antagónicos".

[17] Las personas *heterosexuales* son aquellas que se sienten atraídas por personas de género diferente al propio. Las personas *lesbianas* y *gays* se sienten atraídas por personas de su mismo género (se llama lesbianas a las mujeres que se sienten atraídas a otras mujeres y gays a los varones que se sienten atraídos por otros varones), las personas *bisexuales* sienten atracción por personas de uno u otro género.

[18] Éste es un concepto que proviene de la medicina, utilizado allí para referirse a este conflicto entre la identidad de género y la anatomía sexual. No es una categoría en uso en los espacios educativos, en la investigación sociológica o pedagógica, ni en los procesos de reivindicación de los derechos de las personas trans. Justamente, es un modo en que se insiste en rotular desde el saber médico y jurídico sobre la vida de las personas. Por eso aquí hablamos, más pertinentemente, de personas trans o identidad trans.