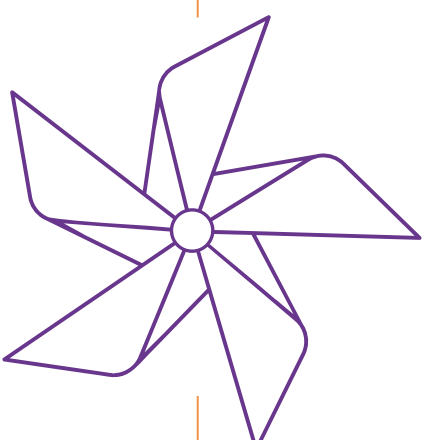
Pedagogías sexuales de la cultura

La educación sexual adentro y afuera de la escuela

Compiladores:
Facundo Boccardi
Jorgelina Marozzi



ColecciónEstudios

SerieESI

UPC | eu

Carrera de Posgrado
Especialización en
Educación Sexual Integral

SAP
Secretaría Académica
y de Posgrado

UPC Universidad Provincial de Córdoba

editorial universitaria

Equipo editorial
Mariela Edelstein
Pía Reynoso
Nico Ponsone

Revisora
Mariela Edelstein

Córdoba 2025

Colección Estudios
Serie Educacion Sexual Integral

Coeditor
Secretaría Académica y de Posgrado
Universidad Provincial de Córdoba

Compiladores
Facundo Boccardi
Jorgelina Marozzi

Pedagogías sexuales de la cultura : la educación sexual adentro y afuera de la escuela / Barbarena Amato Ros ... [et al.] ; Compilación de Facundo Boccardi ; Jorgelina Marozzi ; Coordinación general de Pía Reynoso ; Editado por Mariela Edelstein ; Prólogo de Marcela Cena. - 1a ed compendiada. - Córdoba : Universidad Provincial de Córdoba Ediciones, 2025. Libro digital, PDF - (Estudios . Educación Sexual Integral ; 2)

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-631-6530-29-5

1. Educación Sexual Integral. I. Amato Ros, Barbarena II. Boccardi, Facundo, comp. III. Marozzi, Jorgelina, comp. IV. Reynoso, Pía, coord. V. Edelstein, Mariela, ed. VI. Cena, Marcela, prolog. CDD 372.372

Estos contenidos están reservados bajo una licencia
Creative Commons Atribución - No Comercial

Iniciamos, con este libro, la serie Educación Sexual Integral, en el marco de la Colección Estudios. Con esta propuesta aspiramos a enriquecer el campo educativo, a partir de los saberes que se producen y circulan en la formación de posgrado de la Especialización en Educación Sexual Integral. Dicha Especialización se constituyó en la primera carrera de posgrado de la Universidad Provincial de Córdoba, a la vez que la primera formación en otorgar titulación de posgrado en esta temática en Argentina. Docentes y demás profesionales de diferentes territorios del país se suman en cada cohorte para fortalecer su formación académica y nutrir su trayectoria profesional. Esta formación, es a su vez una usina de producción de conocimientos, que buscamos sean difundidos y compartidos a través de la serie. Así, formarán parte de esta secuencia de libros una selección de producciones de estudiantes, docentes, egresades y profesionales invitades a la carrera, que construyen y aportan saberes como parte del proceso formativo.

Las coordenadas sociopolíticas actuales exigen que volvamos a calibrar las herramientas de la crítica para seguir disputando sentidos en un escenario cada vez más tensionado. Ante los mecanismos que legitiman y expanden posicionamientos reñidos

con el enfoque de los derechos humanos, la perspectiva de género y la diversidad sexual, resulta necesario fortalecer procesos colectivos de reflexividad, tendientes a indagar los caminos transitados y a seguir promoviendo transformaciones contraculturales, por una sociedad más justa e inclusiva.

En el marco de la ESI, entendemos que las disputas acerca de los modos de comprender las identidades, las prácticas, los deseos y los imaginarios relativos a la sexualidad impregnan nuestras vidas. El uso del lenguaje constituye uno de los espacios más significativos de tales contiendas, que versan acerca de lo que puede ser dicho, las modalidades del decir y quienes están autorizades para hacerlo. Lejos de pretender homogeneidades políticas en el uso del lenguaje, respetamos el modo en que las personas que escriben en esta serie decidieron hacerlo, y apostamos a que las intervenciones contribuyan a desestabilizar aquellos procedimientos lingüísticos que históricamente han invisibilizado las diferencias instalando falsas neutralidades que buscan resguardar las desigualdades instituidas.

ÍNDICE

10 – **Prólogo**
Marcela Cena

15 – **Sexualidad, género y educación. Posicionamientos teóricos para abordar el funcionamiento socio-cultural de la educación sexual**
Facundo Boccardi

PARTE 1
Las estructuras de la violencia patriarcal: reproducciones, desviaciones y resistencias

47 – **La murga de estilo uruguayo desde una mirada de género. El documental «Hermanar las voces» como herramienta política-pedagógica-didáctica para pensar la Educación Sexual Integral.**
Barbarena Amato Ros

63 – **Viejas que Hierven. Una aproximación a la sexualidad en la vejez**
María Luciana Gonzalez Klappenbach

80 – **El género y las masculinidades en la salsa**
Rodrigo Abel Sisterna

93 – ***Hasta que la muerte nos separe*. El impacto de los mandatos sociales en el deseo y la experiencia personal**
Natalia Arce

109 – **ESI desde el sillón: Análisis de una serie de ficción de Netflix como producto pedagógico**
Sofía Boldrini

130 – **#cambiáeltrato. Un análisis de los videos de la campaña de concientización de la fundación AVON**
María Virginia Bosio

PARTE 2
Cisheteronormatividad y construcción de Identidades sexogenéricas

145 – **¿Por qué leer «El amor de Martín Kohan» en la escuela secundaria? La literatura gauchesca es un contenido prioritario del Diseño Curricular**
Ailén Orellano

157 – **Costurera Carpintero. La reproducción de identidades sexuales y de género en el ámbito escolar**
Lucia Pernias

173 – **Muñeca. Un análisis de la realidad del colectivo trans**
Maria Regina Igarzábal Noir

190 – **«Yo nena, yo princesa» Análisis de una película basada en hechos reales**
Melisa Álvarez Suárez

207 – **La danza dibuja y el dibujo danza. Prácticas artísticas educativas innovadoras con infancias**
María Belén Galarraga

218 – ***Entre Tinieblas*. Una indagación sobre el film de Almodóvar desde categorías de la sexualidad**
Helena Andre Bazla

234 – **Interpelando personajes o skins de *Fortnite* desde la pedagogía queer**
Cecilia Ravera

PARTE 3
Cuerpo, salud y sexualidad como campo de disputas

248 – **«Salvemos las dos vidas» en tiempos de memes. Un análisis sobre cómo las personas que actúan bajo este lema se olvidan de los derechos adquiridos**
María Virginia Heredia

261 – **¿Qué me está pasando? Un análisis discursivo del libro de Peter Mayle**
Candelaria Gonzalez

276 – ***Sexipedia*: Un análisis a partir de las tensiones y debates al educar sobre sexualidad desde las redes sociales**
Samanta Levet

294 – **El semáforo como herramienta para prevenir el abuso sexual infantil: una mirada crítica**
Natalia Tello

309 – **El tratamiento de la reproducción y la sexualidad en Biología: un análisis de bibliografía de secundaria**
Ana Laura Ludueña

324 – **Análisis de la serie *Merlí, sapere aude* (atrévete a saber)**
Natalia Figueiras

COMPILADORES

FACUNDO BOCCARDI

Lic. y Prof. en Letras Modernas (FFyH-UNC), Lic. en Comunicación Social (FCC-UNC), Dr. en Semiótica (CEA-FCS-UNC). Investiga sobre la implementación de la ESI en Córdoba (CONICET- UPC). Coordinador del Área de Estudios Interdisciplinarios de Género (CEA-FCS-UNC). Docente de grado en la carrera de Letras Modernas (FFyH). Docente de posgrado en la Especialización en ESI (UPC) y en el Doctorado en Estudios de Género (CEA-FCS-UNC).

JORGELINA MAROZZI

Licenciada y Profesora en Psicología. Magister en Ciencias Sociales, egresada de la Universidad Nacional de Córdoba. Coordina el Programa de Educación Sexual Integral del Ministerio de Educación de la provincia de Córdoba. Directora y docente de la Especialización en Educación Sexual Integral de la Universidad Provincial de Córdoba (UPC). Docente en el Profesorado en Educación Física y en la Maestría en Educación Física Escolar de la Facultad de Educación Física de la UPC.

PROLOGUISTA

MARCELA CENA

Doctora en Educación con mención en Educación Física por la Universidad Complutense de Madrid; Profesora de Educación Física (Inst. Gabriela Mistral de Villa María); Profesora en Ciencias de la Educación (FFyH-UNC); Licenciada en Educación Física (UN Río IV). Fue Secretaria de Posgrado e Investigación de la UPC. Actualmente es directora y docente de la Maestría en Educación Física Escolar de la FEF Ipef – UPC. Es evaluadora de la Agencia i+d+i del MinCyT Nación; y del MinCyT Córdoba. Es miembro de la Sociedad Argentina de Historia de la Educación; editora y miembro del comité evaluador de revistas científicas en educación y educación física de Argentina, Brasil.

Prólogo

Marcela M. Cena

En abril de 2020, desde la Secretaría de Posgrado e Investigación (SPI) de la Universidad Provincial de Córdoba (UPC), presentamos la primera carrera de posgrado de la Universidad: la Especialización en Educación Sexual Integral (ESI). Esto ocurrió en medio de la conmoción provocada por la pandemia de COVID-19 y, en diciembre del mismo año, recibimos la maravillosa noticia de que la CONEAU había aprobado su implementación para 2021. La serie de acontecimientos culminó con la recepción de la Resolución Ministerial N.º 1730/2021 (28/05/2021), que oficializaba la aprobación de la carrera de Especialización en ESI.

En medio de la incertidumbre, se destacaron dos hechos notables: por un lado, la concreción de un proyecto lleno de compromiso y esperanza, impulsado por un equipo de profesionales con un alto nivel académico y una fuerte presencia territorial; por otro, el desafío de implementar la carrera en plena pandemia. Todo esto fue posible gracias al esfuerzo co-

lectivo de profesionales, al apoyo de la gestión de la UPC y al invaluable aporte de la directora Jorgelina Marozzi. Un evento por streaming (03/06/2023) con Graciela Morgade[1] fue un hito en este recorrido. El camino continuó con el primer seminario, cuyas producciones motivaron al equipo de Jorgelina Marozzi y Facundo Boccardi a soñar con la publicación de un libro que visibilizara los excelentes trabajos de lxs estudiantes[2].

Este libro reúne producciones de estudiantes, algunos de los cuales hoy son egresadxs de la Especialización en ESI. Compila una selección de trabajos finales del seminario «Educación, género y sexualidad» de la Especialización en Educación Sexual Integral de la Universidad Provincial de Córdoba, pertenecientes a las cohortes 2021 y 2022. Los autores son docentes de diversas disciplinas, psicólogxs, trabajadorxs sociales y comunicadorxs.

Pedagogías sexuales de la cultura. La educación sexual adentro y afuera de la escuela se inscribe en el campo específico de la ESI, desde una mirada amplia que identifica dispositivos de

1. https://www.facebook.com/watch/live/?ref=watch_permalink&v=774008293404570

2. El uso del lenguaje constituye uno de los espacios más significativos en donde se expresan las disputas acerca de los modos de comprender las identidades, las prácticas, los deseos e imaginarios en torno a la sexualidad. En ese terreno se expresan las contiendas acerca de lo que puede ser dicho, las modalidades del decir y quienes están autorizades para hacerlo. Lejos de pretender homogeneidades políticas en el uso del lenguaje, respetamos el modo en que las personas que escriben en esta serie decidieron hacerlo, y apostamos a que las intervenciones contribuyan a desestabilizar aquellos procedimientos lingüísticos que históricamente han invisibilizado las diferencias instalando falsas neutralidades que buscan resguardar las desigualdades instituidas.

educación sexual en tanto productos del campo artístico y de la industria cultural. Sin lugar a duda nutrirá reflexiones y discusiones en este campo de conocimiento, a la vez que abonará al reconocimiento de quienes eligen formarse y producir intelectualmente en el marco de la UPC.

El recorrido que presenta el libro, desde su presentación, va introduciendo al lector al campo de estudios de la sexualidad teniendo en cuenta los aportes fundacionales de Michel Foucault, las tradiciones teóricas de los feminismos, la teoría queer, los estudios de masculinidades y los aportes de la interseccionalidad. El objetivo de la introducción que desarrolla Boccardi, es presentar el marco conceptual que fundamenta los diferentes trabajos de la compilación atendiendo particularmente al funcionamiento de la educación como un elemento del dispositivo de la sexualidad que trasciende los espacios escolares.

En la primera parte, encontramos las estructuras de la violencia patriarcal: reproducciones, desviaciones y resistencias. Sección que aborda la violencia de género en productos heterogéneos y desde diversas aproximaciones metodológicas. Se incluye el análisis de productos mediáticos mainstream, propuestas vinculadas a los activismos y análisis histórico-genealógicos. Todos los abordajes tienen en común una lectura crítica de la violencia de género que se detiene en sus mecanismos específicos de reproducción, resistencia y/o desviación.

Luego, en la parte 2 del libro, nos acercan casos y análisis sobre *cisheteronormatividad* y construcción de identidades sexo *genéricas*, a través de producciones artísticas y culturales que tematizan las relaciones entre los sujetos y las normas de la sexualidad atravesadas por la heterosexualidad y la cisexualidad. En consecuencia, los procesos de subjetivación donde se ponen en juego relaciones complejas con ese entramado normativo.

Por último, en la tercera parte, se proponen reflexiones sobre el cuerpo, la salud y la sexualidad como campo de disputa. Se analizan las normas en relación con el cuerpo y sus transgresiones, así como desafíos desde diversas prácticas expresivas. El despliegue de dispositivos pedagógicos sobre la salud sexual tanto en productos ficcionales como en la construcción de lugares de referencia científicamente legitimados. Se incluyen además, análisis críticos sobre recursos pedagógicos y didácticos que se utilizan en las escuelas para abordar la sexualidad y productos culturales en tanto recursos didácticos.

Si bien la primera intención fue publicar producciones de estudiantes para retroalimentar la Especialización, los aportes colaboran a otras propuestas académicas relacionadas con el campo de la educación sexual en sentido extenso, en el país y en la región. A claras, *Pedagogías sexuales de la cultura. La educación sexual adentro y afuera de la escuela* no sólo ofrece reflexiones conceptuales actualizadas del campo de los estudios de la sexualidad, los estudios de género y la educación sexual,

sino que fundamentalmente se ponen de manifiesto diferentes abordajes analíticos de productos culturales y escenas educativas mediante la apropiación teórica y metodológica de los campos de estudio mencionados y de las ciencias sociales.

Para concluir, quiero expresar que me honra la invitación, más aún en los tiempos históricos que atravesamos, este libro nos ofrece herramientas para argumentar y defender las políticas públicas de género y democratizar el conocimiento a través de su publicación de acceso abierto.

Sexualidad, género y educación

Posicionamientos teóricos para abordar el funcionamiento socio-cultural de la educación sexual

Facundo Boccardi

La educación sexual más allá de las aulas

La sanción de la Ley 26.150 en octubre del 2006, que prescribe que todas las escuelas del sistema educativo obligatorio y el nivel educativo superior no universitario deben garantizar el derecho de lxs estudiantes a la educación sexual integral, dio lugar en Argentina a la conformación de un campo de indagación que reúne abordajes desde diferentes disciplinas y en distintos ámbitos. Si bien el centro de este campo ha sido trazado a partir del desarrollo progresivo de esta política pública cuyo emplazamiento son las diferentes dimensiones de lo escolar, las miradas sobre la ESI desde la academia y los activismos no se ha limitado a ese ámbito, sino que la ha expandido y multiplicado por diferentes esferas de la sociedad. Como parte de esta onda expansiva, la presente publicación reúne trabajos que analizan los diferentes modos a través de los cuales fenómenos de la cultura, que ocurren tanto dentro como fuera de las escuelas, participan de la educación sexual

produciendo legitimidades y aceptabilidades acerca de los modos de vivir la sexualidad.

Si bien la Ley de ESI tiene una fecha de sanción relativamente reciente y todavía nuestro país transita una implementación inconclusa, heterogénea y siempre expuesta a los vaivenes, las interrupciones y las deslegitimaciones, la historia de la educación sexual es más extensa y su memoria constituye un acervo de tensiones y antagonismos que nuestra cultura actualiza de manera selectiva y contingente según las configuraciones de las relaciones de poder. En la actualidad de este campo de investigación, muchas veces se ha trazado el origen de la educación sexual en las demandas del movimiento feminista que le imprimieron un sesgo emancipatorio respecto de las opresiones arraigadas en las tradiciones morales patriarcales. Sin embargo, una ampliación del foco nos conduce necesariamente a explorar los diferentes sentidos que ha adquirido la educación sexual en las políticas que regulan la sexualidad de los individuos y las poblaciones. Desde comienzos del siglo pasado tanto en los espacios nacionales como transnacionales, la educación sexual aparece de manera sostenida como un elemento estratégico para regular distintas dimensiones de la sexualidad. Problemas relativos al control de natalidad, a la crianza y el cuidado, la mortalidad infantil, la desnutrición, las infecciones sexuales, la reproducción, el placer, las identidades sexuales, la violencia y los abusos sexuales, la discriminación, los embarazos adolescentes, la reproducción de

la pobreza, la prosperidad de la nación, la invasión de ideas extranjerizantes, el amor, el parentesco, la discriminación, el nacimiento y la muerte, entre otros, han formado parte de las discusiones y las iniciativas acerca de la educación sexual.

El campo de la educación sexual es vasto y lejos de reducirse, sus sentidos se continúan ampliando. Las dos palabras que componen el sintagma «educación sexual» están cargadas con valoraciones casi siempre opuestas. La educación es uno de los fetiches más grandes de nuestra sociedad y de la modernidad en términos generales. Educar se ha definido invariablemente como una actividad noble cuyos efectos enriquecen a las personas fortaleciendo los roles que desempeñan en la sociedad y contribuyendo a un futuro mejor. En la superficie discursiva de todas aspiraciones gubernamentales, en todas las escalas y en todo el abanico ideológico, aparece el fetiche de la educación como un bien en sí mismo. En cambio, con lo «sexual» no ocurre lo mismo. La presencia de este adjetivo convoca siempre a la disputa, sus acentuaciones ideológicas se sedimentaron, dando lugar a un terreno inestable donde se traban de manera más o menos explícitas las relaciones de poder. Lo natural, lo construido, lo normativo, la transgresión, el control, la libertad, el bienestar, el malestar, la justicia, la desigualdad y la opresión forman parte del repertorio de discusiones potenciales ante la tematización de lo sexual. Así, la conjunción de «educación» y «sexual» habilita un espacio extenso de discusiones múltiples donde la omnipresencia de lo

educativo y la polivalencia de lo sexual le imprimen relevancia social a la vez que señalan su inestabilidad constitutiva.

El dispositivo de la sexualidad: sexo y poder

Michel Foucault, una figura central en la filosofía y teoría social del siglo XX, publicó en 1976 una obra que se convertiría en un hito en varios campos de las ciencias sociales y humanas. El primer volumen de *La Historia de la Sexualidad* marcó un antes y un después en la comprensión de la sexualidad en Occidente. Este libro fue el resultado de un despliegue en el pensamiento de Foucault, quien desde sus primeras obras ya manifestaba un interés por escribir una historia de la sexualidad, aunque en sus primeros trabajos este interés se enfocaba más en las prohibiciones sexuales y en cómo estas se habían desarrollado históricamente.

En su libro de 1961, *La Historia de la Locura*, Foucault (1986) esbozó la idea de abordar históricamente las prohibiciones sexuales, una tarea que luego ampliaría para incluir una arqueología de los saberes sobre la sexualidad. En obras posteriores, sugiere la importancia de analizar los sistemas de prohibiciones lingüísticas en relación con la sexualidad, especialmente en la modernidad. Estas primeras aproximaciones, sin embargo, empleaban un vocabulario que seguía en gran medida la llamada «hipótesis represiva», una concepción que Foucault terminaría por criticar duramente en la obra que aquí nos ocupa. La «hipótesis represiva» sostenía que la se-

xualidad había sido reprimida por las estructuras de poder, especialmente desde la época victoriana, y que el poder funcionaba principalmente a través de la prohibición, el silencio y la censura. Sin embargo, Foucault introdujo un cambio radical al cuestionar esta hipótesis. En su lugar, propuso lo que algunos estudiosos como Mitchell Dean han llamado la «hipótesis productiva». Según esta nueva perspectiva, el poder no sólo reprime, sino que también produce realidades, identidades y saberes.

Este cambio de enfoque problematizó las teorías dominantes sobre la sexualidad que se habían formado en el contexto cultural de la revolución sexual de los años sesenta. Estas teorías, al igual que las primeras formulaciones de Foucault, veían la sexualidad en términos de represión y negatividad, como una fuerza natural reprimida por las estructuras de poder. Sin embargo, Foucault argumentó que el poder no opera sólo a través de la represión, sino que también es productivo, creando nuevas formas de subjetividad y nuevas formas de conocimiento. Uno de los aspectos centrales de la crítica de Foucault a la «hipótesis represiva» es su cuestionamiento de la concepción del poder como algo monárquico y unidireccional, una visión que había sido dominante en los análisis teóricos de la sexualidad. Según esta concepción, el poder se ejercía de manera mecánica y jerárquica, como una fuerza que reprimía la sexualidad, vista como una realidad energética natural. Foucault, sin embargo, argumentó que el poder

en las sociedades modernas no funciona simplemente restringiendo o prohibiendo, sino que también establece relaciones productivas que generan nuevas realidades a través de la aplicación de normas.

En este contexto, Foucault criticó el concepto de represión sexual, central en la teoría freudiana, por dos razones principales. Primero, porque postula la sexualidad como una característica natural y universal de la humanidad, y segundo, porque se basa en una concepción jurídica y soberana del poder, que implica un funcionamiento disciplinario de restricción. Frente a esta visión, Foucault propuso que el poder en los siglos XVIII y XIX no opera necesariamente estableciendo límites, sino más bien creando nuevas realidades y subjetividades a través de relaciones inclusivas y la aplicación diferencial de normas. Foucault rastrea el origen del concepto de represión en el siglo XIX, un periodo en el cual el saber-poder disciplinario comenzó a configurarse, especialmente en el ámbito de la ciencia sexual. Este concepto fue adoptado por las teorías freudo-marxistas de los años sesenta, que veían al poder como una fuerza de restricción y limitación que actuaba sobre los impulsos sexuales. Según estas teorías, el poder funcionaba como una estructura que organizaba la sexualidad bajo el signo de la ley, inscribiéndola en un régimen binario de lo legal e ilegal. Este enfoque implicaba que el poder, mediante un solo acto, había capturado el caos de fuerzas que era la sexualidad, estableciendo categorías precisas y separando lo permitido de lo prohibido.

Además, la noción de represión sugería que el poder operaba principalmente a través de la censura, reduciendo las expresiones sexuales al mutismo o a la inexistencia. La sexualidad, en esta concepción, pertenecía al ámbito de lo innombrable, lo que no podía ser dicho, o que sólo podía manifestarse dentro de las rígidas convenciones de la legalidad. Foucault, sin embargo, no niega la existencia de mecanismos represivos, pero sitúa el concepto de represión dentro de una economía más amplia de discursos sobre el sexo, que caracteriza a las sociedades occidentales modernas. Este enfoque se desprende de su análisis de las relaciones de poder en su obra *Vigilar y Castigar* (2004), donde ya había cuestionado la concepción liberal del poder como una lógica de la ley y la soberanía, así como la concepción marxista que situaba el poder exclusivamente en los aparatos estatales. Foucault sustituye la ley y la sustancia por la relación y la técnica, viendo el poder como un entramado de tecnologías que modelan cuerpos, producen subjetividades y gestionan la inteligibilidad de las identidades, creando así dominios de saber objetivo.

Uno de los conceptos clave que Foucault desarrolla para explicar esta nueva concepción del poder es el de bio-poder, éste designa un funcionamiento técnico específico que emerge en los siglos XVII y XVIII en Europa, destinado a gestionar e intensificar las fuerzas vitales de la población. El bio-poder implica una forma de poder que se enfoca no solo en la represión, sino en la administración y producción de la vida, tanto

a nivel individual como poblacional. Foucault describe cómo el poder se ha desplazado desde una lógica de la soberanía, centrada en el derecho de muerte, hacia una lógica biopolítica, centrada en el poder sobre la vida. En el último capítulo del primer volumen de *La Historia de la Sexualidad*, titulado «Derecho de muerte y poder sobre la vida», Foucault introduce las nociones de biopolítica y bio-poder para conceptualizar la profunda transformación de los mecanismos de poder en Occidente a partir del siglo XVII. Según Foucault (2007), este poder sobre la vida se desarrolló en dos formas principales: la anatomopolítica del cuerpo humano, que se centra en el cuerpo como máquina y su integración en sistemas de control, y la biopolítica de la población, que se centra en el cuerpo como especie y en los procesos biológicos que lo afectan, como la proliferación, los nacimientos y la mortalidad.

Foucault utiliza estos conceptos para explicar cómo la sexualidad se configura como un dispositivo que produce individuos y poblaciones a través del conocimiento y control de la vida. En este sentido, la sexualidad no es vista como un hecho natural, sino como una institución histórica producida por tecnologías de bio-poder desde el siglo XVIII en Occidente. La biopolítica, entonces, se entiende como el conjunto de tecnologías que actúan produciendo una población, mientras que el bio-poder se refiere a la configuración política que somete la vida de la especie, produciendo a partir de ella individuos y poblaciones.

El concepto de bio-poder, según Foucault, no se limita a los procedimientos mediante los cuales se produce una población, sino que también articula estos procedimientos con aquellos tendentes a la producción de la individualidad, recogidos bajo el concepto de poder disciplinario. Esto significa que el bio-poder se despliega en el ámbito de la vida, entendida simultáneamente como algo común a todos, es decir, una especie, y como algo particularizado en cada individuo, es decir, un cuerpo específico. En el dispositivo de la sexualidad, se articula una biopolítica de la población con una anatomopolítica del cuerpo, ambas enlazadas en un solo entramado de poder. Desde esta perspectiva, el dispositivo de la sexualidad, entendido en términos de bio-poder, consiste en la administración de la vida de modo tal que adquiera la forma de individuos y poblaciones. Esta articulación introduce la vida en la política, donde se convierte en una fuerza tanto en el nivel individual como en el colectivo.

De acuerdo con esta mirada, el funcionamiento histórico del dispositivo de la sexualidad más que reprimir lo que puede ser dicho sobre la sexualidad, incita de manera incesante a pronunciarse sobre ella. La educación sexual opera claramente como uno de los engranajes de este dispositivo cuyos efectos consisten en la producción variable de lugares autorizados para hablar, espacios de circulación de esa palabra, destinatarixs, objetos de intervención y una trama normativa que distribuye diferencialmente grados de aceptabilidad y le-

gitimidad a las prácticas, afectos e identidades vinculados a la sexualidad. En algunos momentos y lugares de la historia, la escuela ha ocupado el espacio central donde se desarrolla esta tecnología. En otros momentos, la educación sexual ha atravesado diferentes instituciones dentro y fuera del Estado. Actualmente, con la relevancia creciente de las industrias culturales y la consolidación de lo que ha sido nominado como capitalismo de plataformas, la educación sexual transversaliza los consumos culturales con un volumen tal vez inédito en la historia de Occidente.

El género como categoría analítica

La propuesta de Foucault, aunque sus condiciones de producción coinciden con el feminismo de la segunda ola, no tiene en cuenta la noción de género. Frecuentemente los abordajes de la sexualidad y de género han corrido por carriles separados. Sin embargo, la obra foucaultiana ha constituido un hito en el desarrollo de las teorías feministas principalmente a partir de la década de los ochenta. Un texto clave en ese sentido es *La tecnología de género* de Teresa de Lauretis (2000) donde se amplía analíticamente la propuesta formulada por Foucault con la categoría de dispositivo de la sexualidad en dos sentidos. Por un lado, al reemplazar «sexo» por «género», de Lauretis propone que no sólo el sexo es producido por tecnologías sociales, sino que también lo son el conjunto de rasgos y roles que se le atribuyen a varones y a mujeres en un estado

socio-cultural determinado. Por otro lado, mientras Foucault había limitado su análisis del dispositivo de la sexualidad a los discursos inscriptos en el campo de la ciencia, la autora feminista plantea que esa limitación resulta insuficiente para indagar los modos en los que se produce sexo y género en nuestras sociedades y que, por lo tanto, es necesario incorporar el análisis de otras tecnologías culturales tales como la literatura, los medios masivos de comunicación, el cine y las publicidades. Estas ampliaciones que produce el pensamiento feminista contribuirán a trazar un campo de indagaciones especialmente fructífero para inscribir allí las pedagogías de la sexualidad y el género que modelan el horizonte de lo deseable con una pregnancia cada vez más intensa. Consideramos que es justamente en esta inflexión donde se inscriben los trabajos que forman parte de este libro, dado que contribuyen a relevar las múltiples tecnologías culturales que producen género y sexualidad en nuestra sociedad.

Más allá de esta deriva específica, la noción de género tiene una trayectoria propia en la tradición del pensamiento feminista que se remonta a *El segundo sexo* de Simone de Beauvoir publicado en 1949. Si bien en esa obra aún no se utiliza la noción de género, tiene lugar una operación analítica fundacional para este campo teórico-político que consiste en separar los componentes biológicos de los seres humanos de su interpretación socio-cultural. La frase actualmente devenida eslogan «no se nace mujer, se llega a serlo» condensa uno de

los núcleos de sentido de este libro cuyo mayor aporte fue la provisión de un arsenal argumentativo para derrumbar los determinismos que fundamentaban la subordinación de las mujeres en sus condiciones biológicas y así procuraban bloquear su politización y transformación. Para esta filósofa, el sexo es un hecho biológico indiscutible, pero todo lo que se deduce de esa diferencia sexual es producto de intervenciones histórico-culturales. La partición de los seres humanos en machos y hembras obedece a la naturaleza, pero la partición entre hombres y mujeres es un hecho cultural atravesada por relaciones de poder.

Centralmente a partir de los años setenta, la recepción de la obra de Simone de Beauvoir por parte de las feministas estadounidenses de la autodenominada segunda ola constituyó un hito en el desarrollo conceptual y analítico de la categoría género. Esta noción que había sido utilizada un par de décadas atrás en un campo específico de la psico-medicina dedicado al tratamiento de la transexualidad, (Cfr. Money, 1955) fue retomada y repolitizada en el marco de las propuestas emancipatorias del feminismo radical (Cfr. Millet, 1975). Entre los desarrollos más productivos de esta noción, encontramos la propuesta de Gayle Rubin con su noción de sistema de sexo/género que da cuenta de los mecanismos mediante los cuales una sociedad transforma el sexo biológico en productos de la actividad humana (Rubin, 1975). En los años siguientes, la tradición del pensamiento feminista continuó desplegando la

potencialidad analítica de la noción de género que se condensa en la publicación de 1986 de la historiadora Joan Scott *El género: una categoría útil para el análisis histórico* (1996).

Nos interesan particularmente los aportes de Scott porque avanza en la operativización de la categoría, ofreciendo herramientas analíticas para el estudio de los fenómenos socio-culturales. Como punto de partida, la autora conecta dos definiciones alternativas de género. En la primera, sostiene, en línea con Rubin, que el género es «un elemento constitutivo de las relaciones sociales basado en las diferencias que se perciben entre los sexos». En la segunda, propone, al igual que las feministas radicales, que el género es «una forma primaria de las relaciones de poder». A partir de esta definición, Scott avanza en la operativización de la categoría planteando que el género incluye cuatro manifestaciones: las representaciones simbólicas de los sexos que se articulan en prototipos que cristalizan rasgos y roles arquetípicos; las normas sobre las conductas que se fundamentan en esos elementos simbólicos reproduciéndolos y ordenándolos en una jerarquía social; las instituciones sociales como las iglesias, las escuelas, etc. que prescriben dichas normas y las reproducen; y los componentes subjetivos, individuales e identitarios que consisten en los modos en cada persona se autopercibe poniendo en juego las representaciones simbólicas y las normas sociales que ha interiorizado a lo largo de su trayectoria vital.

Los aportes de Scott son centrales para el análisis de productos culturales porque nos permiten indagar los procesos históricos de naturalización de rasgos, roles y mandatos ligados al género de una manera relacional que evita caer en esencialismos. Esta autora enfatiza en la importancia decisiva de historizar el funcionamiento concreto del género teniendo en cuenta la interacción de esta categoría con otras como la clase social y atendiendo a las particularidades de las sociedades donde se inscriben.

Aportes de la teoría queer para abordar las normas de la heterosexualidad y la cisexualidad

A finales de la década del 80 y en los años siguientes tuvo lugar en la producción teórica la formulación de propuestas que retomaron las críticas internas del propio movimiento feminista y de otros movimientos sociosexuales respecto de los presupuestos que permanecían sin problematizar en la noción de género. Así, la llamada teoría queer elaboró un conjunto de herramientas analíticas que permitieron dar cuenta delos elementos normativos acerca de la heterosexualidad, el binarismo sexual y la correspondencia cuerpo sexuado/identidad de género que quedaban incuestionados en la tradición del pensamiento feminista que hemos recorrido. A continuación, retomaremos los aportes de Judith Butler (2001) que constituyeron un pliegue en este campo de estudios posibilitando la crítica del fundacionalismo biológico subyacente a la perspectiva de género.

En el marco de estas reflexiones, denominamos fundacionalismo biológico al modo más extendido de comprender la noción de género en tanto construcción socio-cultural que se asienta en cuerpos biológicos ya sexuados dimórficamente como machos o hembras. Este fundacionalismo opera como presupuesto en la mayoría de los usos analíticos de la categoría de género (Cfr. Boccardi, 2023). Según esta visión, los cuerpos humanos nacen con una diferenciación sexual biológica y posteriormente, a través de procesos de socialización que varían cultural, social e históricamente, estos cuerpos adquieren una identidad de género, convirtiéndose en varones o mujeres, dependiendo de las relaciones que establecen con los rasgos y roles de género normativamente definidos. De este modo, la noción de género en tanto construcción cultural variable se basa, en última instancia, en una noción de cuerpo que es considerado como una base natural, neutra y prediscursiva. En este enfoque, se hace una distinción clara entre género y sexo, considerándolos como dos dominios autónomos. El sexo, entendido como una característica biológica, actúa como un condicionante o incluso un inhibidor del género. De este modo, el dato biológico se establece como un soporte dimórfico esencial sobre el cual se construyen las identidades de género.

La propuesta de Butler, retorna al desarrollo teórico de Foucault acerca del dispositivo de la sexualidad y lo articula con la noción de matriz de inteligibilidad cultural para dar cuenta

específicamente acerca del modo normativo en que dicho dispositivo produce sujetos sexuados, generizados y deseantes. Esta matriz opera mediante la creación de una coherencia causal entre el sexo, el género, la práctica sexual y el deseo. Aquí, la heterosexualidad surge como la norma ineludible que determina el significado de estos términos y establece los límites de cada identidad dentro de un sistema binario de opuestos. De esta manera, las leyes culturales e históricas instituyen y regulan la forma y el significado de la sexualidad, haciendo comprensibles aquellas identidades que son coherentes, continuas y estables, mientras que condenan a la ininteligibilidad a las que no se ajustan a estas normas (Butler, 2001).

En esta misma línea argumentativa, podemos introducir la noción de cisexualidad formulada desde el transfeminismo que se entrama con la propuesta de Butler. Ampliando el vocabulario de los albores de la teoría queer, desde finales de la década de 1990, la coherencia requerida por la matriz de inteligibilidad entre el sexo asignado al nacer y la identidad de género ha sido designada con los términos «cisexual» o «cisgénero» en contraste con «transexual» o «transgénero». Con esta operación, se asigna una marca discursiva a aquello que antes no estaba marcado debido a su correspondencia normativa (Serano, 2007). Dice Julia Serano:

> Yo no me identifico fuertemente con el término 'blanca' y 'capacitada', a pesar de que soy ambas cosas. Después de todo, he sido capaz de conducirme a través del mundo a

> mi manera, sin alguna vez haber tenido que darle mucho pensamiento a esos aspectos de mi persona. Y ese es el punto, mi privilegio blanco y mi privilegio de capacitada me permiten no tener que tratar con el racismo y el capacitismo diariamente.
>
> En general, solo nos identificamos con esos aspectos de nosotros mismos que son marcados. Por ejemplo, me identifico como bisexual y como mujer trans, porque esos son aspectos con lo que tengo que lidiar todo el tiempo (a causa del prejuicio de otras personas). (Serano, 2011, párr. 24-25)

De esta manera, podemos sostener que la matriz de inteligibilidad heterocisexual establece las condiciones de subjetivación, definiendo el marco discursivo en el que se «orquesta, delimita y sostiene aquello que se califica como 'lo humano'» (Butler 2002, p. 26). Es decir, la matriz de inteligibilidad, a través de interpelaciones que generizan los cuerpos, opera como la condición de posibilidad para las operaciones que producen «lo humano». La producción de cuerpos que importan, de formas de vida deseables, se define en relación con un territorio de abyección que, como un exterior constitutivo, no solo limita lo humano, sino que define a ese «otro» que amenaza con derrumbar o resignificar dichas fronteras.

Con este argumento, Butler desarma la acusación de «constructivismo radical» que ha sido dirigida a su propuesta, al

formular la existencia de un ámbito «exterior» a lo que construye el discurso, pero que no se trata de un «exterior» absoluto o una «externalidad» ontológica que exceda o se oponga a las fronteras del discurso (Butler 2002, p. 26-27). Dentro del marco postestructuralista de Butler, la construcción se concibe como una «operación diferencial» que se funda a través de la negación. Así, la afirmación constructivista de que «todo se construye discursivamente» se vuelve ininteligible en esta teoría, ya que supone un «exterior» inevitable que define los límites sutiles de los «cuerpos que importan». Este «exterior» es excluido y suprimido como algo que no cuenta, que no es nombrado, que resulta ininteligible, pero que al mismo tiempo es constitutivo de lo que se concibe como normal, obvio o natural (Butler, 2002). Esta «supresión constituyente» es la que revela el carácter contingente de la construcción, así como también muestra la vulnerabilidad inherente a la misma.

Para aclarar la distancia entre esta propuesta y tanto el constructivismo como cualquier forma de voluntarismo y esencialismo, Butler dedica gran parte de la «Introducción» de *Cuerpos que importan* (2002). Aquí, no sólo deja de lado aquella forma de constructivismo moderado en la que el sexo, en tanto superficie natural, es reemplazado por la suma de significaciones sociales que el género presupone (2002), sino que también descarta todo constructivismo radical en el que el sexo no sólo es absorbido por el género, sino que «el 'sexo' llega a ser algo semejante a una ficción, tal vez una fantasía, re-

troactivamente instalada en un sitio prelingüístico al cual no hay acceso directo» (Butler 2002, p. 23).

Dejando de lado tanto la perspectiva determinista, que entiende la construcción como una acción sociocultural externa al sujeto, en la que la agencia humana es suprimida, como aquella que considera la construcción como un acto voluntarista en el que el sujeto elige su género, Butler no solo nos advierte que el cuerpo generizado no está antes ni después del proceso de generización, sino que «emerge dentro (...) de las relaciones de género mismas» (2002, p. 25). Más aún, el hecho de que el sujeto sea producido dentro de una matriz generizada no significa la supresión del sujeto, sino que desplaza el interés hacia las condiciones que hacen posible su formación y operación, es decir, la matriz de inteligibilidad (Butler 2002).

La autora ejemplifica este punto con el caso de la «interpelación médica». Mediante esta interpelación, se produce un paso de la categoría «el bebé» a la categoría «niña» o «niño». La interpelación de género los introduce dentro del terreno del lenguaje y el parentesco feminizando, de este modo, a la niña y masculinizando al niño. Pero este proceso no culmina con esta primera interpelación, sino que continua a lo largo de toda la vida con las diversas autoridades que reiteran esa interpelación fundacional ya sea para fortalecer o combatir ese efecto naturalizado. Estas interpelaciones tienen como condición de posibilidad la matriz de inteligibilidad, ya que su funcionamiento necesariamente cita las normas de este mo-

delo discursivo/epistémico hegemónico que permite/produce/prescribe la inteligibilidad de género y, con ello, la inteligibilidad de «lo humano» (2002).

Los desarrollos de la teoría queer y de los transfeminismos producidos en el norte global nos aportan herramientas analíticas para profundizar el abordaje del funcionamiento normativo de nuestra cultura. De acuerdo con estas perspectivas, entendemos que las pedagogías de la sexualidad que se entraman en prácticas y producciones culturales no se limitan a establecer los modelos de lo deseable acerca de lo masculino y lo femenino, sino que se inscriben en una trama normativa más amplia que delimita, aunque de manera inestable, las relaciones aceptables, deseables y legítimas entre cuerpos sexuados, deseos sexuales y prácticas sexuales.

Desafíos epistemológicos y metodológicos: interseccionalidad y conocimiento situado

A partir de su formulación por la jurista Kimberly Crenshaw en 1989 (Crenshaw Williams, 1989), el término interseccionalidad ha circulado cada vez con más asiduidad tanto en la academia como en el ámbito de los activismos y de las agencias internacionales referidas a género y sexualidad. Sin embargo, las propuestas teóricas y metodológicas orientadas a analizar las imbricaciones que implican las relaciones de poder, no constituyen una novedad en el pensamiento feminista, sino que forman parte intrínseca de su tradición. De todas mane-

ras, la pregnancia de esta categoría nos invita a explicitar y revisar las operaciones analíticas que desplegamos para evitar reduccionismos e injusticias epistémicas desde posicionamientos situados.

La teórica feminista Mara Viveros Vigoya (2016), propone una genealogía del problema al designar la noción de interseccionalidad que se remite a las intervenciones protofeministas de Olympe de Gouges en el seno de la Ilustración europea cuando establece un conjunto de analogías entre la dominación padecida por las mujeres y la que padecían los esclavos. Anticipando, de esa manera, los sucesivos cruces entre sexismo y racismo, no sin conflictos, que tendrán lugar en la historia de los movimientos emancipatorios. Otra instancia relevante de esta genealogía, es la famosa intervención de Sojourner Truth en 1851 titulada «Acaso no soy una mujer»[1] donde tal vez, por primera vez en la historia de occidente, se confronta la concepción burguesa y blanca de la feminidad desde una posición racializada. Sin embargo, Viveros no limita la genealogía al escenario del norte global sino que incorpora figuras como la de la escritora Clorinda Matos de Turner quien denuncia abusos sexuales perpetrados por funcionarios coloniales y por religiosos contra mujeres indígenas marcando la articulación entre el rasgo de género y el racial como condición vulneralizante. Con este recorrido de larga duración, no

1. Recomendamos esta dramatización que recrea el discurso de Sojourner Truth https://www.youtube.com/watch?v=fu9vjEmGFjU&t=7s

solo se procura mostrar que no se trata de algo nuevo, sino la dispersión de las trayectorias y matices a la hora de abordar las relaciones entre los diferentes modos que adquiere la dominación. Un momento de condensación teórica y política de estas operaciones lo constituye la publicación del manifiesto de la Colectiva del Río Combagee en 1977 (2012), junto a las intervenciones de las feministas negras y de color estadounidenses en esos años, que interpelaron a los feminismos blancos mostrando la necesidad política del cruce o la coalescencia entre las categorías de clase, raza y género para inteligir la opresión que experimentan las mujeres negras.

> Creemos que las políticas sexuales bajo el patriarcado son tan dominantes en las vidas de las mujeres negras como lo son las políticas de clase y de raza. A menudo encontramos difícil separar la raza de la clase y de la opresión sexual porque en nuestras vidas a menudo las experimentamos de forma simultánea. Sabemos que existe la opresión racial-sexual, que no es ni sólo racial ni sólo sexual, por ejemplo, la historia de las violaciones de mujeres Negras cometidas por hombres blancos como arma de represión política. (Combahee River Collective, 2012, p. 79)

Queda claro que la opresión de género no es suficiente para nombrar la opresión que sufre una gran mayoría de mujeres racializadas y otros cuerpos feminizados. Hay una eficacia

cruzada con la que actúan las nociones de género, clase y raza que produce una implicancia específica de las relaciones de poder y que se pierde de vista en las tradiciones hegemónicas del feminismo blanco. Justamente el ejemplo sobre la violación con el que cierra la cita, da cuenta de uno de los lugares que el discurso feminista blanco no ha conseguido abordar. Este feminismo, ha denunciado sistemáticamente que las normas jurídicas referidas a la violación no se han dirigido a proteger a las mujeres de la coerción sexual, sino a proteger la propiedad de la castidad por parte de los varones. Esta operación del dispositivo jurídico que adquiere rasgos universales en el discurso feminista blanco, se asienta, sin embargo, en la presunción de la castidad de las víctimas que solo aplica a las mujeres blancas. Las leyes sobre la violación son un modo de regulación masculina blanca sobre la sexualidad femenina blanca, ya que, para los tribunales, las mujeres negras ni son castas ni deben ser protegidas. De este modo, la manera blanca de presentar el problema, invisibiliza el uso de la violación como arma de terror racial. Es decir, cuando las mujeres negras eran violadas por varones blancos, no eran violadas como mujeres en general, sino como mujeres negras, específicamente negras. Por lo tanto, no sólo se trata de violencia de género, sino que es una violencia sexo-racializada. Tal como sostiene Crenshaw (1989), a las mujeres negras, su feminidad las hacía sexualmente vulnerables, pero su negritud las privaba de toda protección judicial. Así, se produce una combinación entre las expectativas sexistas sobre la castidad blan-

ca y la presunción racista sobre la promiscuidad sexual que afectan específicamente a las mujeres negras. Este problema no solo está ausente, como hemos visto, en la perspectiva feminista blanca sino también en los movimientos antirracistas que han colocado en el centro de su agenda sobre violencia sexual el combate contra el linchamiento institucionalizado de varones negros acusado de violar a mujeres blancas.

El ejemplo de la violación se inscribe en uno de los modos de abordar la interseccionalidad, desarrollado fundamentalmente por Crenshaw, y que consiste en una mirada negativa centrada en las lagunas o ausencias que produce la no articulación de categorías de opresión. Este abordaje que resulta productivo para intervenir en el dispositivo jurídico, fue contestado por otras perspectivas orientadas a examinar ese supuesto vacío como un lugar densamente poblado por experiencias de opresión heterogéneas. De acuerdo con el planteo de Lugones (2008), el enfoque centrado en la ausencia reproduce una operatoria que solo nombra al sujeto dominante de cada categoría, obviando la diferencia intracategorial. El uso de la interseccionalidad como una teoría estructural, establece que toda dominación es a la vez de clase, de raza y de género, pero si llevamos este análisis al plano de las experiencias vividas, existen muchas posiciones sociales que no padecen la opresión porque encarnan la norma. El abordaje de las experiencias situadas y concretas debe tener en cuenta el carácter relacional de las categorías.

> Reconocer las interconexiones de raza, género y clase es también reconocer que las condiciones de nuestras vidas están conectadas y conformadas por las condiciones de vida de otros. De esta forma, los hombres son privilegiados precisamente porque las mujeres no lo son; y los blancos tienen ventajas precisamente porque la gente de color está en desventaja. En otras palabras, tanto la gente de color como los blancos viven vidas estructuradas racialmente; las vidas tanto de mujeres como de hombres están conformadas por su género; y las vidas de todos nosotros están influenciadas por los dictados de la economía patriarcal de la sociedad estadounidense. Pero las intersecciones entre esas categorías de opresión significan que existen también jerarquías entre las mujeres, entre los hombres, y que algunas mujeres ostentan un poder cultural y económico sobre ciertos grupos de hombres. (Espíritu apud Lugones, 2005, pp. 66-67)

De acuerdo con esta perspectiva, la interseccionalidad debe ser abordada teniendo en cuenta el carácter relacional y situado de la opresión, de modo tal que se inhiben las pretensiones universalizantes de una teoría general de la opresión. Es en cada situación específica que se produce una trama de opresiones, allí la situación no es el contexto del artefacto interseccional, sino un componente del mismo que lo singulariza. En este sentido, resultan productivas las discusiones acerca de cómo nombrar el cruce de categorías, ya que cada metáfora

habilita sentidos diferentes y, a su vez, se sostiene en distintos presupuestos. Para ilustrar este punto, nos quisiéramos detener en dos notas, una de la traducción y otra de la autora, del célebre texto de Lugones:

> N de T.: Términos como *intertwinning, intermeshing* e *interweaving* son utilizados por la autora para dar cuenta de la inseparabilidad de las marcas de sujeción/dominación (que ella suele denominar «opresiones») y de la inseparabilidad de las categorías con las que se nombran tales marcas (raza, género, sexualidad, clase). Los términos, al revisar gran parte la producción de Lugones, se refieren a las acciones que forman parte del arte del tejido. Es por ello que términos tales como «entrelazar», «entrecruzar», «trama», «urdimbres», y «entretejer», podrían ser emplazados como afines para negociar la traducción aquí en cuestión. Lo que cabe notar, y es importante subrayar, es que una de las técnicas más sencillas para tejer, con un telar, se sirve de bandas verticales de hilos tensados, la urdimbre, y otro grupo de hilos en posición horizontal, la trama, con los que se entreteje tomando como base a la urdimbre. Lo que se compone al entretejer es una tela cuyo cuerpo, textura, y apariencia depende siempre del entrecruzar entre trama y urdimbre. La tela, su textura, tensión y apariencia es definitivamente distinta tanto a la trama como a la urdimbre y a los hilos que la componen.

> Nota de la autora: La dificultad reside en que casi todos los términos presuponen la separación cuando lo que se está tratando de expresar es precisamente la inseparabilidad, fusión, coalescencia (un término de la química). Por ese problema, a lo largo de mi trabajo he dejado de lado «interconexión», «entrelazado», «entrecruzado». El interconectar o entrecruzar a veces oculta la inseparabilidad y los términos como inseparables. Términos como «urdimbre» y «entretrama» me gustan porque expresan la inseparabilidad de una manera interesante: al mirar el tejido la individualidad de las tramas se vuelve difusa en el dibujo o en la tela. (Lugones, 2008, p. 80)

La metáfora geométrica de la intersección propuesta con Crenshaw vino a reemplazar las metáforas aritméticas de la suma de criterios de discriminación contra las mujeres, pero continúa siendo problemática porque la encrucijada entre los ejes de la opresión aparece como un lugar vacío y estable que no puede dar cuenta de la experiencia narrativa y/o fenomenológicamente. Además, el mecanismo de espacialización de la metáfora geométrica deja de lado la relacionalidad que veíamos en la cita de Yen Le Espíritu. Por estas razones, Lugones se esfuerza por encontrar los términos que den cuenta, no solo del cruce de opresiones, sino precisamente de su inseparabilidad y su individualidad. Busca sustantivos que permitan evitar la referencia a entidades previas que luego son vinculadas mostrando el funcionamiento imbricado de las

relaciones de poder. En esa línea, existe cierto consenso entre las feministas decoloniales en utilizar el término «urdimbre» para nombrar estas relaciones de poder movedizas y contingentes cuya situacionalidad no es un componente exterior, sino que forma parte del mismo dibujo.

Cierre

El conjunto de trabajos que componen este libro, se entraman con estas reflexiones teóricas y políticas, estableciendo conexiones heterogéneas en el campo cada vez más expandido de la educación sexual. El desarrollo teórico propuesto, no pretende hacer las veces de una caja de herramientas dispuesta para su uso instrumental, sino que se trata más bien de las coordenadas que reconstruyen un camino transitado dialógicamente, cuyas derivas no pueden ser anticipadas. Cada trabajo despliega categorías y vocabularios analíticos que se vinculan con estas reflexiones pero que adquieren sentidos particulares en el juego específico que proponen con sus propias voces los objetos de indagación.

Referencias bibliográficas

Boccardi, F. (2023). La diversidad sexual en el discurso estatal de la Educación Sexual Integral en Argentina. Un análisis sociosemiótico de los materiales didácticos oficiales. Espacios en blanco. *Serie indagaciones*, 2(33). Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB33-375

Butler, J. (2001). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Paidós.

Butler, J. (2002). *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del «sexo»*. Paidós.

Combahee River Collective (2012). Un manifiesto feminista negro. En Platero, Lucas (ed.), *Intersecciones: cuerpos y sexualidades en la encrucijada. Temas contemporáneos* (75-86). Bellaterra.

Crenshaw, K. (2020). Desmarginalizar la intersección de raza y sexo: una crítica desde el feminismo negro a la doctrina

antidiscriminación, la teoría feminista y las políticas antirracistas. En Costa Wegsman, M. y Lerussi, R. (comps.), *Feminismos jurídicos. Interpelaciones y debates* (43-68). Bogotá, Siglo de Hombre-Universidad de los Andes.

De Beauvoir, S. (2017). *El segundo sexo*. Cátedra.

De Lauretis, T. (2000). La tecnología del género. En T. de Lauretis, *Diferencias. Etapas de un camino a través del feminismo* (pp. 33-69). Horas y horas.

Foucault, M. (2007). *Historia de la sexualidad 1: la voluntad de saber*. Siglo XXI.

Foucault, M. (1986). *Historia de la locura en la época clásica*. FCE.

Foucault, M. (2004). *Vigilar y castigar*. Siglo XXI.

Lugones, M. (2008). *Colonialidad y género*. Tabula Rasa, (9), pp. 73-101.

Lugones, M. (2005). Multiculturalismo radical y feminismo de las mujeres de color. *Revista Internacional de Filosofía Política*, (25), pp. 61-75.

Millet, K. (1975). *Política sexual*. Aguilar

Money, J. (1955). *Hermaphroditism, Gender and Precocity in Hyperadrenocorticism: Psychological Findings*, Bulletin of Johns Hopkins Hospital, (96), 253–64.

Rubin, G (1975). *The traffic in women: notes on the Political Economy of Sex*. Rayna R. Reiter (ed.) Toward an Anthropology of Women. Nueva York y Londres: Monthly Review Press, 175-210

Scott, J. (1996). El género: Una categoría útil para el análisis histórico. En: Lamas Marta Compiladora. *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual* (pp. 265-302). PUEG.

Serano, J. (2007). *Whipping Girl: A Transsexual Woman on Sexism and the Scapegoating of Femininity*. Seal Press.

Serano, J. (25 de agosto de 2011). *Whipping Girl FAQ on cissexual, cisgender, and cis privilegie*. Whipping Girl. https://juliaserano.blogspot.com/2011/08/whipping-girl-faq-on-cissexual.html

Viveros Vigoya, M. (2016). La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación. *Debate feminista*, (52), pp. 1-17. https://doi.org/10.1016/j.df.2016.09.005

PARTE 1

Las estructuras de la violencia patriarcal:

Reproducciones, desviaciones y resistencias

La murga de estilo uruguayo desde una mirada de género

El documental «Hermanar las voces» como herramienta política-pedagógica-didáctica para pensar la Educación Sexual Integral

Barbarena **Amato Ros**

BARBARENA AMATO ROS

Profesora y Licenciada en Ciencias de la Educación (FFyH- UNC). Finalizando la Especialización en Educación Sexual Integral en la UPC. Actualmente trabaja como preceptora en una escuela secundaria. Desde el 2019, participa en una murga de estilo uruguayo del interior de Córdoba conformada por mujeres y disidencias. Áreas de interés: educación sexual integral, participación juvenil y protagonismo infantil en territorios socio comunitarios y educativos.

Al compartir con otras mujeres las vivencias personales en nuestro paso por las instituciones educativas como estudiantes, como trabajadoras de la educación, no podíamos aceptar que todo lo que teníamos en común fuese simple coincidencia.

Alonso, 2007.

Las protagonistas del documental *Hermanar las voces*[1] parten de esta historia en común que tienen por el sólo hecho de ser mujeres y cuentan que fue ese uno de los primeros sentidos que dio origen a esta agrupación artística allá por el año 2011: «había dando vueltas una necesidad, un deseo de murgueras del estilo de murga porteña, de cantar un montón de cosas de lo que nos atravesaba el ser mujeres en Córdoba» expresa una de ellas. (Murga Enganchate Cancan, 2017).

A partir de este relato, nos preguntamos: ¿por qué la murga de estilo uruguayo siempre estuvo conformada por varones?[2] ¿Por qué cuando pensamos en el carnaval visualizamos a las mujeres y a las identidades disidentes ocupando roles como vestuaristas, maquilladoras, madres, hijas, hermanas y es-

1. Murga Enganchate Cancan. (2017). Hermanar las voces [Documental]. YouTube. Disponible en https://www.youtube.com/watch?v=I7wrAzNacvA

2. Aharonian, C. (2007). Músicas populares del Uruguay. Udelar. CSEP. En este texto, el autor investiga sobre la participación de varones en este género musical.

pectadoras? ¿Por qué las voces de las mujeres- y lo que tienen para decir- no son reconocidas en esta expresión artística? ¿Qué se dice de lo femenino y lo masculino en el arte que marca huellas en la construcción de los procesos identitarios y produce desigualdad, discriminación y violencia?

Consideramos que el documental sobre la murga Enganchate Cancan -en tanto herramienta política-pedagógica-didáctica- permite reflexionar sobre dichos interrogantes, abriendo la reflexión sobre la educación sexual integral en un sentido amplio. Aquí se plasman ciertas ideas sobre las sexualidades y los géneros, que problematizan aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos. Las Cancan nos invitan a pensar en la construcción social del género desde su arte; más precisamente en los mandatos y estereotipos de lo que se considera femenino.

El humor, la ironía, el doble sentido, la picantés, lo bizarro, el juego y la creatividad son los recursos de expresión y de denuncia social más característicos de la murga de estilo uruguayo o murga cantada, como se la denomina socialmente. Durante su espectáculo, las murgueras buscan incomodar a lxs espectadorxs sobre lo qué están diciendo, pero, sobre todo, por cómo lo dicen. Una de las mayores potencias de este proyecto político-cultural es que reúne múltiples disciplinas: teatro, canto, percusión, vestuario, maquillaje, puesta en escena, utilería, escritura, arreglos corales, entre otras expresiones artísticas. Pero, principalmente, interpela por quiénes

son las integrantes de las Cancan: «mujeres cantando murga (...) teníamos en claro que la murga es un género machista y la voz de la mujer no se estaba escuchando tanto» (Murga Enganchate Cancan, 2017).

A continuación, se analiza la producción audiovisual, publicada en el año 2017, con el objetivo de contar la historia de la murga desde las voces de las protagonistas. Se registran los momentos de ensayos, las asambleas, la puesta en escena de su espectáculo y los diálogos con quienes realizan las entrevistas donde conmemoran los deseos -personales y colectivos- de conformar dicho espacio artístico. Nos interesa especialmente visibilizar las dinámicas de organización grupal y la creación artística atravesada por cuestiones vinculadas a la construcción social de género. Se recuperan los decires de las murgueras como una manera política-afectiva de conocer Enganchate Cancan, destacando aspectos centrales para pensar la educación sexual integral más allá de las aulas.

Si bien, ya pasaron siete años del registro de este documental, y claramente hoy lxs protagonistas, voces, historias, reflexiones de la murga sean otras, resulta interesante tomarlo como antecedente significativo para adentrarnos en el género musical y en las transformaciones del contexto sociopolítico, cultural y económico.

El cuplé dentro de la murga

Dentro de la estructura del espectáculo, se encuentran *los cuplés,* que son el recorte de una problemática social, donde se intentan expresar los diversos puntos de vista de dicha temática. A través de la figura del cupleterx, se van uniendo las distintas canciones y partes del espectáculo con un claro hilo conductor donde se va desmenuzando la gran complejidad de los tópicos desarrollados. Se realizan significativas críticas y denuncias en relación a los temas en auge de la sociedad, a partir del juego de palabras y de la teatralización, con una imponente puesta en escena. Finalmente, el cuplé adquiere un tinte más reflexivo, sensible y emotivo, representando el posicionamiento del colectivo. En muchas ocasiones, se da lugar a un recitado, un poema o palabras alusivas a la temática elegida.

En los cuplés de *Hermanar las voces* se problematizan los roles de género, principalmente aquello que social y culturalmente se encuentra asignado al rol de las mujeres. Se representan y se cuestionan mandatos como limpiar, acomodar, cuidar, cocinar, educar a lxs hijxs, entre otras tareas; que son asociadas a la mujer de manera natural e incuestionable.

La murga viene a interpelar y disputar por qué sólo las mujeres realizan las tareas domésticas y las de cuidado, expresando una clara necesidad de reorganizar el trabajo, bajo el lema «sí podemos parar». En este momento, las integrantes se centran en pensar, soñar e imaginar qué otras actividades, deseos, fantasías les gustaría hacer; con una clara invitación

a que el público también se ponga en ese lugar de reflexión.

Desde los *sentipensares* de las integrantes, mujeres, cuestionar lo que se les asocia a ellas naturalmente. Comentan que en ese compartir con otres encontraron la diversidad del ser mujer, de cómo cada una se construye como persona: «estar con personalidades tan diferentes también me permitió ciertas cosas que antes no me permitía, voy aprendiendo de las otras, de cómo actuar, qué decir, cómo vivir» (Murga Enganchate Cancan, 2017).

En el segundo cuplé, ponen en el centro de la escena la violencia de género, haciendo foco en el acoso callejero. De manera explícita, las Cancan hacen comentarios sexualizantes sobre los cuerpos de los varones cis género, con una clara intencionalidad de plasmar lo que vivimos todos los días las mujeres al pisar la calle, terminando con la interrogante: ¿no le cabe a eso el nombre de dominación, es tan difícil entenderlo como violencia? (minuto 40:35).

En el documental, la cupletera confiesa las sensaciones que se viven en ese momento del espectáculo:

> La primera vez que lo hicimos en vivo fue muy fuerte, decírselo a la cara, pero después dije si esto tiene que pasar, que vean lo que nosotras sentimos, que se pongan en nuestros zapatos y que por eso apoyen también esta lucha feminista sin que sea una guerra entre mujeres y varones, porque no lo es. Pero también está bueno que

> nos escuchen, nos acompañen, nos apoyen. Es un discurso feminista y que nos reivindica completamente, pone al hombre en otro lugar, donde nunca estuvo, donde siempre estuvo la mujer, entonces les incomoda (Murga Enganchate Cancan, 2017).

La creación artística de este espectáculo está arraigada a un contexto sociopolítico y cultural determinado. Las discusiones sociales en relación a la construcción del género y los sentidos de la lucha feminista ocupaban el centro de los debates en los medios de comunicación, en escuelas y otros espacios artísticos-culturales. Como plantea flores (2002), resulta interesante pensar que este debate, es y debe ser, un asunto público y político, ya que

> las sexualidades se hablan y se hacen en todo momento y espacio (...) a cada momento estamos transmitiendo nuestras ideas acerca de las sexualidades, de las formas sociales y culturales autorizadas y sancionadas de vivir los géneros, de las habilitaciones y proscripciones de la moral que nos guía, de los prejuicios y estereotipos de las leyes de la normalidad (p. 3).

Las Cancan, junto con otrxs artistas y colectivos, comenzaron a tener un lugar más protagónico, transmitiendo sus mensajes en defensa de los derechos humanos, la inclusión social, la igualdad de oportunidades con una clara perspectiva de género y de diversidad sexual.

La organización de la murga: redes feministas que se tejen hacia adentro y con otres

Decimos que la producción audiovisual, se transforma en un recurso didáctico-educativo para conocer esta agrupación feminista, ya que permite analizar diversas dimensiones de la grupalidad, de las temáticas que las atraviesan y cómo es posible la creación de un espectáculo artístico.

La Murga Enganchate Cancan es un proyecto popular, autogestivo e independiente. Sus integrantes, se organizan a partir de dos encuentros semanales para los ensayos, sumado a otro encuentro más de trabajo por comisión: «trabajar en comisiones es confiar plenamente en la representación y participación de las murgueras» (expresa una de ellas en el minuto 25:00). En asambleas y plenarios se toman decisiones en relación a la murga, su identidad, proyectos e intervenciones en espacios culturales, marchas, plazas, escuelas y otros espacios públicos. Una de ellas amplía esta idea expresando:

> El mundo propone algo totalmente diferente, la murga propone un trabajo en equipo en todo momento. Entonces poder llevarlo a cabo realmente, encontrarse dos veces por semana, con diecinueve cuerpos, saludarse, darse un abrazo, y estar presente al lado de la otra (...) hablo, construyo, aprendo, escucho con ellas, es tan real, lo propone la murga y se hace real en cada ensayo, reunión, asamblea, toque, algo que realmente se concreta. (Murga Enganchate Cancan, 2017)

Estas formas de trabajo y organización se relacionan con algunas ideas que se manifiestan en la investigación realizada por Faur (2019). En especial, cuando expresa: «Las chicas aprendieron a transitar una práctica política horizontal y empática (...) comparten entre sus principios la sobriedad, el respeto por la palabra de las pibas y la certeza de que el machismo es una injusticia insostenible» (Faur 2019, p. 9).

Las Cancan mencionan que la posibilidad de crear este espectáculo se debe, en gran parte, a que la grupalidad está conformada por mujeres[3]:

> Vamos y nos encontramos al lugar de ensayo, pero a la vez si alguna tiene individualmente un problema en la casa, o que se yo, o sin querer queriendo lo llevas porque te acompaña, lo compartís y se transforma en irte llena de alegría o de energía linda, eso es lo que yo rescato del grupo de mujeres, el poder de transformación de algo feo en algo hermoso. (Murga Enganchate Cancan, 2017)

> ...aparte somos todas muy picantes (risas) fue encontrarme de cara con el potencial sanador que tenemos cuando nos juntamos, hay tanta potencia que yo me voy dando cuenta que tenemos las mujeres y no es por compararnos, pero tenemos una fuerza distinta, que tiene que ver

3. Si bien en el documental aparece la figura del director del coro llevada a cabo por un varón cis, no es objetivo de este trabajo detenernos en analizar esta dimensión dentro de la organización de la murga.

> con la historia de evolución y con la historia que hoy por hoy nos toca vivir. Entonces encontrarnos sí nos amiga, sí nos hermana y sí nos fortalece. (Murga Enganchate Cancan, 2017)

Estas palabras describen y resuenan en las experiencias vitales que también suceden en otras murgas. Desde una lectura latinoamericana más amplia se observa que las murgas de estilo uruguayo han crecido y se han expandido a lo largo y ancho de la región. Es notorio observar la conformación de múltiples murgas de mujeres, de disidencias y murgas mixtas. A partir del 2018 en Uruguay, país donde nace el estilo, se viene llevando a cabo el Encuentro de Murguistas Feministas para visibilizar la cantidad de mujeres e identidades disidentes que forman parte de los colectivos, llevando el lema «sin nosotrxs no hay carnaval». A su vez, la intención del colectivo de murguistas es poder visibilizar diversas situaciones de abuso, violencia al interior de las murgas, debatiendo las estrategias de cuidado y la creación de protocolos feministas[4].

4. Castro, S. (2019). Carnaval: la fiesta del pueblo… ¿o de los varones del pueblo?. En este artículo, Castro expone reflexiones interesantes en torno a la participación de mujeres y disidencias en el carnaval, según las estadísticas tomadas en ese año; para disputar los sentidos y significados de esa «representación femenina» que atraviesan las murgas y otras expresiones carnavalescas en los últimos años.

Reflexiones finales

La experiencia toda que vive la murga plasmada en el documental, sirve de insumo para posibles intervenciones en los espacios socioeducativos y comunitarios para problematizar la educación sexual integral en un sentido amplio. Sin dudas, hay muchas aristas para analizar desde los espacios que históricamente ocuparon los varones y que, desde hace relativamente poco tiempo, las mujeres y las identidades disidentes se apropian y empoderan para participar de manera más protagónica e incluso exclusivamente entre ellxs.

En este texto, se hizo hincapié en algunos sentidos que dieron origen a la agrupación artística: desde sus integrantes, las formas específicas de organización grupal que tienen, como así también en la creación artística de un espectáculo. Todos estos aspectos y dimensiones del proyecto artístico cuestionan los mandatos de género impuestos socialmente.

Como hemos observado, las Cancan intentan romper con lógicas jerárquicas y roles de poder, anudadas al sistema capitalista, patriarcal e individualista; sino que apuestan por un trabajo colectivo, creativo, colaborativo, de encuentros horizontales frecuentes porque eligen este espacio de militancia y construir desde allí, con esta forma de organización independiente y autogestiva.

Esta apuesta, atraviesa claramente en la creación del espectáculo en sí mismo: en las letras, teatralización y en los men-

sajes que quieren transmitir. En otros espectáculos, abordan más profundamente sobre las posibilidades de elección en relación a la identidad y la sexualidad, atendiendo a las condiciones materiales y simbólicas de lo que implica elegir en la sociedad. Exponen aquellas contradicciones y tensiones cotidianas con la que lidiamos constantemente y cómo se atraviesan las presiones sociales con el goce, el placer, el disfrute y lo afectivo. Se pronuncian a favor del lenguaje inclusivo, del aborto legal, seguro y gratuito y, claramente, de la educación sexual integral. Por lo tanto, claramente se oponen y se posicionan en contra de discursos de odio, rechazo, discriminación, vulneración de derechos, racismo y violencia de género.

Enganchate Cancan se trata de un colectivo que hace trece años se permite transformar y desafiar en el mundo del carnaval y del arte popular cordobés. Son múltiples las puertas que se abren para seguir pensando en la murga de estilo uruguayo desde una mirada de género. Sobre todo, en un contexto sociopolítico donde se pone en jaque la educación sexual integral, los derechos sociales conquistados en materia de género, los sentidos de la democracia, la militancia política y la participación ciudadana. Consideramos que la murga Enganchate Cancan, como otras agrupaciones feministas y colectivos artísticos son espacios de resistencia y trinchera frente a los múltiples ataques políticos y económicos que estamos atravesando en relación al arte y la cultura. Resulta más que interesante indagar en los nuevos desafíos grupales y vincu-

lares en relación a la organización interna de la murga y las redes que tejen con otres.

Cómo fue posible reconocer a partir del documental, las Cancan siguen apostando a la murga como herramienta de crítica, de protesta y denuncia social, de poder decir desde lo artístico, sumamente performativo y que produce efectos de alta sensibilidad, interpelación y conmoción. En este sentido y a modo de cierre, quisiera retomar los decires de las Cancan en relación al hacer murga:

> Cuando te pones el maquillaje, te pones el vestuario, ya estás en el personaje, es poder decir un montón de cosas que quizás como persona no (...) Es un decir colectivo, la murga tiene la capacidad de visibilizar una realidad desde el arte, a través de la poderosa herramienta, que son las ideas transformadas en canto. No es únicamente la voz, sino las voces, es pensar cómo decimos con otras, siento que nos escuchan si estamos todas juntas. (Murga Enganchate Cancan, 2017)

Ese decir colectivo se nutre, sin dudas, de diversas preguntas que nos interpelan acerca de la realidad social en la que vivimos. Por ello, para finalizar, se plasman algunas interrogantes de val flores (2001) que nos sacuden para pensar, imaginar, desear, fantasear con diversas acciones pedagógicas-artísticas necesarias para seguir construyendo una Educación Sexual Integral entre todxs:

¿Qué preguntas incómodas, atrevidas, arriesgadas marcan el horizonte de nuestra enseñanza? ¿Reflexionamos sobre las políticas visuales en las prácticas educativas, en cómo las imágenes que portan sus carteleras, afiches, láminas, construyen representaciones y afectos? ¿Nos interrogamos sobre los órdenes estéticos como modos de disponer los cuerpos que construyen (in)visibilidades? ¿Nos ejercitamos en una sensibilidad no moral que deje de emitir juicios constantes acerca de conductas, vestimentas, deseos e identidades, señalando lo que está bien y lo que está mal? (flores 2001,pp. 7)

Referencias bibliográficas

Alonso, G., Herczeg, G., Lorenzi, B., Zurbriggen, R. (2007). Espacios escolares y relaciones de género. Visibilizando el sexismo y el androcentrismo cultural. En C. Korol, *Hacia una pedagogía feminista*. Géneros y educación popular (pp. 107 - 128). El Colectivo.

Aharonian, C. (2007). Músicas populares del Uruguay. Udelar. CSEP. Disponible en: https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/2021

Castro, S. (2019). Carnaval: la fiesta del pueblo… ¿o de los varones del pueblo? https://www.nodal.am/2019/02/carnaval-la-fiesta-del-pueblo-o-de-los-varones-del-pueblo-por-soledad-castro-lazaroff/

flores, v. (2017). ESI: Esa Sexualidad Ingobernable. El reto de des-heterosexualizar la pedagogía. En *Tropismos de la disidencia* (pp. 177-187). Palinodia.

Faur, E. (2019) *Del escrache a la pedagogía del deseo*. Disponible en: http://revistaanfibia.com/cronica/del-escrache-la-pedagogia-del-deseo/

Murga Enganchate Cancan. (2017). Hermanar las voces [Documental]. YouTube. Disponible en https://www.youtube.com/watch?v=I7wrAzNacvA

Viejas que Hierven

Una aproximación a la sexualidad en la vejez

María Luciana **Gonzalez Klappenbach**

MARÍA LUCIANA GONZALEZ KLAPPENBACH
Licenciada en Comunicación Social, con investigaciones en representaciones sociales, identidad, identificación y contranarraciones de trabajadores de la economía social y organizaciones sociales.

En Argentina, persiste una desigualdad histórica en el acceso a la educación, especialmente para las personas mayores de setenta años. Al dialogar con ellas, se percibe que son relativamente pocas en el marco de esta indagación las que han logrado completar sus estudios secundarios o emprender una carrera universitaria. Esta realidad encuentra sus raíces en una economía que ejerce presión y un sistema patriarcal que relega a las mujeres a roles de trabajo doméstico y servidumbre conyugal, priorizando la edad reproductiva por encima de otras etapas de la vida.

Esta desigualdad se extiende también al acceso a la Educación Sexual Integral (ESI), donde las personas mayores enfrentan múltiples barreras, convirtiéndose en una problemática adicional que contribuye a la marginación y al desconocimiento de derechos fundamentales en esta etapa de la vida.

¿Qué formaciones discursivas hay en torno a la vejez?, ¿qué propuestas hay para esta población creciente?, ¿qué nociones

hay en relación a la sexualidad en la tercera edad?, ¿qué lugar tiene la sexualidad para las mujeres mayores? Este trabajo pretende realizar un análisis de «Viejas que Hierven», un cortometraje documental dirigido por Violeta Tapia y presentado en el Festival Internacional de Cine Independiente BAFICI en el año 2022. Se abordarán las ideas prevalentes acerca de la vejez, la sexualidad en esta etapa de la vida, la necesidad de una ESI en la vejez, y la interseccionalidad que surge al ser mujer, mayor y lesbiana.

Viejas que Hierven

Violeta Tapia (2022) describe el cortometraje como una *experiencia orgásmica* al retratar la sexualidad en la vejez, utilizando las historias personales de cinco mujeres como narrativa principal. La iniciativa detrás del documental surge como respuesta a la notoria falta de representación de adultes mayores en el cine, publicidades y redes sociales. La sexualidad y el erotismo, comúnmente asociados a la juventud y al cuerpo de la mujer joven, rara vez se exploran en el contexto de las personas mayores.

El documental presenta a un grupo diverso de mujeres mayores de 70 años con experiencias variadas en relación a la sexualidad y a su orientación sexual. A través de sus relatos, las mujeres comparten cómo vivieron sus relaciones desde jóvenes y cómo experimentan su actividad sexual en la actualidad.

En particular, una de las protagonistas expresa «es una masacre lo que se hace con la sexualidad de los viejos... Los viejos, las viejas, no quieren mostrarse porque la fealdad de la vejez está instalada. Siempre está la juventud como modelo, de belleza, de placer y todo eso» (Tapia, 2022). Estas palabras reflejan la abundancia de prejuicios que circulan y que afectan la forma en que les adultes mayores pueden vivir su sexualidad, las presiones sociales que dictan cómo debería ser el cuerpo de una mujer: piel tersa, senos firmes, aparente juventud, expectativas que con el paso de los años resultan difíciles de mantener. Muchas veces, estas ideas funcionan como condicionantes que les privan de atreverse a establecer vínculos con otras personas por temor a las presiones y estigmas sociales de una cultura que tiende a invisibilizar o desaprobar la expresión abierta de la sexualidad en esta etapa de la vida.

Rosa reflexiona sobre la difícil decisión de mostrarse vulnerable frente a otra persona: «¿Cómo me desnudo yo frente a un tipo?, el tipo atlético, que se yo viste y yo con todos los colgajos, la celulitis, no por Dios, ¿qué hago? Y bueno, me la juego. O sale disparado, o disimula un rato y después no viene nunca más» (Rodriguez, s/p, 2022).

Por su parte, Violeta Tapia expresa en la misma entrevista que la posibilidad de llevar adelante estas «confesiones sexuales» o el uso de diversos términos como «masturbación, orgasmo, penetración», se vincula a un movimiento de liberación que se ha dado en el país, donde comenzamos a

cuestionar mandatos y preguntarnos por nuestra forma de vincularnos con nuestro propio cuerpo y con otras personas. (Tapia, s/p, 2022).

Las viejas

«El bastón y la renguera no serán impedimentos pa' tener sexo violento con algún viejo atrevido que tenga por bien vivido lo que lo ha dejau contento. Es cierto que con los años las cosas se hacen más lentas pero si alguien me calienta al Katresutra recurro y entre besos y susurros la libido se fermenta.»

Rosa Rodriguez. *El amor en tiempos del Pami*

¿Cómo identificamos a una persona adulta mayor?, ¿quiénes son?, ¿qué hacen? Hablar de la vejez resulta siempre un tema conflictivo, tanto para quienes se reconocen como personas mayores, como para quienes aún no llegaron a esa etapa de la vida. Esta complejidad surge de los prejuicios y estereotipos que rodean a la vejez, generando actitudes discriminatorias que suelen ir de la mano con un temor a envejecer.

Podemos rastrear los orígenes del miedo a envejecer si observamos anuncios publicitarios de cremas, alimentos, y programas de ejercicios que resaltan la juventud y estereotipos estéticos hegemónicos. En estos, se muestra a mujeres jóvenes y adolescentes esforzándose por crear cuerpos que se ajusten a las normativas del mercado, ajenos al paso del tiempo.

Al abordar el análisis de la vejez, Leopoldo Salvarezza (1988) identifica dos teorías: la del desapego, que implica una «reducción del interés vital por las actividades y objetos que lo rodean» (p 20.) y la teoría del apego, que sugiere que les adultes mayores deben permanecer en actividad el mayor tiempo posible. Ante estas posturas, Salvarezza propone que el verdadero «el secreto del buen envejecer, estará dado por la capacidad que tenga el sujeto de aceptar y acompañar estas inevitables declinaciones sin insistir en mantenerse joven a cualquier precio.» (p 25.) Esta propuesta invita a disfrutar al máximo la vida en función de las posibilidades y oportunidades de cada persona, en lugar de emprender un esfuerzo constante por recuperar la juventud como si fuera una empresa alcanzable.

En la sociedad actual, podemos reconocer múltiples conductas negativas hacia las personas mayores, manifestando un viejismo que Salvarezza (1988) define como «conducta social compleja (...) usada para devaluar, consciente o inconscientemente, el *status* social de las personas viejas» (p. 28). Esto incluye percepciones erróneas, como considerar a les adultes mayores como personas enfermas o discapacitadas, infantilizarlas y dar por sentado que tienen tiempo disponible para atender las necesidades de la familia, sin reconocer sus agendas y sus intereses individuales.

Las cinco mujeres del cortometraje reconocen haber trabajado arduamente para liberarse de los mandatos sociales acu-

mulados a lo largo de sus vidas, obstáculos que han enfrentado en sus relaciones debido a prejuicios sobre su apariencia y a la falta de información. Una de las protagonistas reconoció no haber experimentado orgasmos durante su matrimonio, y que pudo disfrutar recién en la adultez cuando conoció a su compañera actual. También muestran cómo empiezan a apropiarse de los derechos actuales, producto de luchas históricas, que antes ni siquiera podían imaginar ni mucho menos transitar.

ESI en la vejez

Pensando en los derechos vigentes, observamos que los programas de salud sexual suelen omitir a les adultez mayores como destinataries de sus formaciones, perpetuando el prejuicio de que son personas asexuadas o, por el contrario, que ya no necesitan información por no estar en edad reproductiva. Según Faur (2019), la Ley 26.150 colocó a la escuela como escenario privilegiado para la implementación de la ESI» (p. 230), lo cual evidencia un enfoque centrado en la educación escolarizada, dejando de lado a grupos no incluidos en el ámbito escolar.

Violeta Tapia (2022) subraya la falta de conocimiento sobre temas como los geles para la sequedad vaginal o los óvulos, en contraste con la amplia difusión del viagra, medicamento utilizado para tratar la disfunción eréctil en personas con pene.

Esta carencia pone de manifiesto la necesidad de considerar la ESI para personas mayores como un espacio de vacancia en las políticas públicas y, al mismo tiempo, como un terreno de lucha por el reconocimiento de sus derechos sexuales.

¿Qué deseos se habilitan les adultes mayores?, ¿cuáles son reprimidos? y ¿qué posibilidades tienen de articular sus deseos con la posibilidad de actuar, de hacer lo que sienten y quieren? En palabras de Rosa (Rodriguez, s/p, 2022) «Yo no digo que esté bien tener la vida que yo llevo, puede estar bien para mí, pero para otros..., o sea si la persona de mi edad no tiene ganas y no quiere, está en su derecho. Lo que no está en su derecho es reprimirse cuando quiere y estar diciendo «ay no, pero yo no, qué se piensan que soy una cualquiera, no, puedo tener deseos, pero me los guardo.» No, porque es lo único que nos vamos a llevar».

En la búsqueda de material relacionado con la temática, se encuentra en la Serie Cuadernos de ESI (Ministerio de Educación de la Nación, 2010) un apartado que aborda las creencias y prejuicios sociales en torno a la pérdida de la sexualidad en la vejez. Sin embargo, el material se enfoca mayormente en trabajar con juventudes y adulteces, centrando la atención en el acompañamiento y comprensión de los procesos de las adolescencias e infancias, en lugar de abordar el descubrimiento personal y el derecho a una ESI para todo el ciclo vital. Esta falta de enfoque puede conducir a situaciones de ignorancia, como lo menciona Violeta en una entrevista para el PAMI:

«Una de las entrevistadas, cuenta que tenía un amigo que como no podía eyacular no quería tener relaciones sexuales. No todos están informados acerca de que hay otras formas de obtener placer con el sexo más allá de la erección. Es un tema tabú». (Tapia, s/p, 2022)

¿Quiénes pueden desear?

En la conferencia inicial de la Especialización en ESI de la Universidad Provincial de Córdoba, Graciela Morgade nos instó a «historizar y problematizar las expectativas sociales en relación a los cuerpos sexuados, lo arbitrario de los estereotipos y desigualdades.» En este sentido, podemos reconocer que las sexualidades en la vejez, en tanto actividad vinculada exclusivamente al placer y no a la productividad, constituyen lo que Foucault denominó «sexualidades periféricas».

> Siglo XVII: sería el comienzo de una edad de represión, propia de las sociedades llamadas burguesas, y de la que quizás no estaríamos totalmente liberados. A partir de ese momento, nombrar el sexo se habría tornado más difícil y costoso... Pero considerando esos últimos tres siglos en sus continuas transformaciones, las cosas aparecen muy diferentes: una verdadera explosión discursiva en torno y a propósito del sexo. (Foucault, 1976, p. 25)

Estas transformaciones que siguieron su curso de la mano

de las luchas feministas, habilitan que Griselda y Rosa hoy puedan contarnos que tienen vínculos casuales, desafiando las construcciones sociales existentes que señalan «que los adultos mayores solo están habilitados para vivir relaciones de amor sin sexo que incluso no se suponen iniciadas en la vejez» (Pavón et al. 2016 p. 17).

El documental presenta historias que desafían los roles asignados a las mujeres mayores en relación a su sexualidad. Rosa comparte abiertamente una anécdota que desafía estos estereotipos y prejuicios: «Yo vivo en la planta baja, y mi nieta y mi hija viven en el primer piso. Una noche le dije a mi nieta no bajes mañana, me dice ¿por qué?, y bueno, se lo tuve que decir. Que va a venir un chongo, me dijo cuidate y me dio un par de forros, y me besó y me dejó» (Tapia, s/p, 2022).

¿Qué restricciones viven las mujeres mayores en relación a la sexualidad? ¿qué puertas cerraron y cuáles se animan a abrir? Griselda Negri (Negri, Rodriguez, y Tapia, 2022) comenta: «La mirada social creo que es bastante severa, como de represión. «Mirá esta vieja a esa edad». En especial las mujeres grandes, el hombre por ahí tiene como más permiso socialmente para tener alguna pareja o alguna relación». Este planteamiento nos lleva a pensar que las experiencias de estas cinco mujeres, compartidas a través del cortometraje, podrían inspirar y abrir nuevas posibilidades para otras personas.

La expresión generalmente utilizada de «construcción so-

> cial de la sexualidad» suena dura y mecanicista, pero en realidad es un asunto bastante directo y comprende «las maneras múltiples e intrincadas en que nuestras emociones, deseos y relaciones son configurados por la sociedad en que vivimos». (Vance, 1986, citado en Weeks 1998, p. 28)

La sexualidad en la vejez emerge como un tema silenciado y, al estar invisibilizado, se vuelve difícil de abordar y comprender. Los medios de comunicación y la cultura popular tienden a asociar la sexualidad principalmente a las juventudes y *las viejas que hierven* vienen a romper con estos mitos arraigados y a proponerse públicamente como sujetas de deseo y de derechos.

Norma: mujer, vieja y lesbiana

Es inevitable considerar las desigualdades sociales que ha enfrentado este grupo de mujeres, simplemente por ser mujeres y por el período histórico que les tocó vivir. Esta complejidad se intensifica al considerar a adultes mayores que forman parte del colectivo LGBTTIQ+. Belloni y Estrella (2020) señalan que «estas personas deben enfrentar un doble prejuicio para vivir plenamente su sexualidad, porque tanto una vida sexual activa como las elecciones sexuales diversas «se relacionan con la juventud».

Norma comparte una historia de exilio político y de un amor que rompió todos sus esquemas: se enamoró de una mujer. Juntas se convertirían en las primeras mujeres en casarse y dar impulso a la lucha por la Ley de Matrimonio Igualitario.

> Yo siempre quise hablar de los temas que me interesaban, y la sexualidad siempre me interesó, pero siendo lesbiana también fue mucho más difícil. Somos pocas las lesbianas mayores que hablamos de sexualidad públicamente, y en un punto es porque durante mucho tiempo hablamos de nuestra sexualidad en base a mentiras» (Norma Castillo en Tapia, s/p, 2022)

Su historia revela una serie de situaciones que reflejan la intersección de desigualdades sistémicas y estructurales que condicionaron su vida y su relación (Platero Mendez, 2014): ellas se conocieron porque sus maridos eran primos, y les llevó mucho tiempo descubrir qué era lo que les pasaba. La protagonista reconoce que mucha gente sufrió ante la misma situación que ellas estaban transitando y tratando de analizar, pero en la época no se hablaba de este tema.

> «Fuimos unas adelantadas», reconoce al recordar la legalidad de su pareja. «La sociedad misma había trazado la idea de que las viejas y los viejos no tenemos sexualidad, principalmente si éramos mujeres. Cuando Cachita y yo nos convertimos en pareja, ser lesbiana era una cosa horrible, espantosa, que iba más allá del sexo. Nosotras

ayudamos a cambiar esa idea». (Castillo, s/p, 2022)

Conclusión

> Y entonces un chico me dice: «pero las abuelas no cogen». ¿qué se va a llevar tu abuela?, ¿se va a llevar la casa, el auto, las cosas que tiene acá? no, se va a llevar la ternura, haber dormido abrazada con su marido, buscarse las cosquillas, conversar, inventar juegos, eso es lo que se va a llevar. (Rosa Rodriguez, s/p, 2022)

Considerando que la ESI contempla toda la vida, desde que nacemos hasta que morimos, es importante garantizar el derecho a saber sobre géneros y sexualidades en todas las etapas de la vida. La falta de acceso a información sobre los cuerpos, los cambios y el placer más allá de la reproducción ha sido una realidad para las personas mayores en nuestra sociedad, agravada por la infantilización a la que a menudo se ven sometidas y por ende una vulneración de sus derechos.

Se trata entonces, de desentrañar los mitos y prejuicios para permitir el reconocimiento del deseo en la vejez. Además, es fundamental promover espacios de discusión sobre ESI para adultes mayores, ya que actualmente la oferta de talleres se centra en el mantenimiento de habilidades cognitivas, dejando de lado la exploración y el reconocimiento de la sexualidad en esta etapa de la vida. Abordar estos temas de manera abierta y respetuosa contribuirá a la construcción de una sociedad

más inclusiva y consciente de los derechos sexuales de todas las personas, independientemente de su edad.

Referencias bibliográficas

García, A., Lapegna, A y Izaguirre, L. (2014). *Educación sexual integral para la Modalidad de Jóvenes y Adultos: aportes para el trabajo con la revista ESI para charlar en familia: serie cuadernos ESI*. Ministerio de Educación de la Nación. http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002224.pdf

Belloni, N.y Estrella, V. (2020) Derechos Humanos y Educación Sexual Integral: propuesta educativa para visibilizar estos saberes transversales con estudiantes de Medicina de segundo año. *Terceras jornadas sobre las prácticas docentes en la Universidad Pública.* Derechos Humanos (DH) y Educación Sexual Integral (ESI)

Castillo, N. (2022). La vida de norma. *Entrevista por Comunidad Pami*. https://comunidad.pami.org.ar/la-vida-de-norma/

Faur, E. (2019). *La catedral, el palacio, las aulas y la calle: Disputas en torno a la Educación Sexual Integral*. Debate.

Foucault, M. (1976). *Historia de la sexualidad 1: La voluntad del saber* (Ed. 31, 2007). Editorial Siglo XXI.

Ministerio de Educación de la Nación. (2006). Ley de Educación Sexual Integral N° 26.150. http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/105000-109999/107130/norma.html

Ministerio de Educación de la Nación. (2010). *Educación sexual integral para la educación inicial: Contenidos y propuestas para las salas* (1a ed.). https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/cuadernillo_esi_secundaria_i.pdf

Negri, G., Rodriguez, R., & Tapia, V. (2022). Viejas que hierven. *Entrevista por Telenueve*. https://telenueve.elnueve.com.ar/central/10415-hay-edad-para-el-deseo-viejas-que-hierven-el-documental-que-termina-con-los

Pavón, M., Soliverez, V. C., Fuentes, M. L., Giuliani, M. F. y Arias, C. J. (2016). Significados asociados a la sexualidad en la vejez en tres grupos de edad. *VIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIII Jornadas de Investigación XII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología - U.B.A. https://www.aacademica.org/000-044/316.pdf

Platero Méndez, R. (2014). Metáforas y articulaciones para una pedagogía crítica sobre la interseccionalidad. *Quaderns de Psicologia*, 16 (1). https://doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1219

Rodriguez, R. (2022). Las viejas no podemos hablar de coger / *Entrevista por La Retaguardia*. https://laretaguardia.com.ar/2022/06/por-que-las-viejas-no-podemos-hablar-de-coger.html

Salvarezza, L. (2002). *Psicogeriatría: Teoría y clínica*. Editorial Paidos.

Tapia, V. (2022). *Viejas que Hierven*. BAFICI. https://ciclosyfestivales.vivamoscultura.buenosaires.gob.ar/contenido/13680-Viejas%20que%20hierven

Tapia, V., Rodriguez, R. (2022). Viejas que Hierven / *Entrevista por comunidad Pami*. https://comunidad.pami.org.ar/documental-viejas-que-hierven/

Tapia, V. (2022). Viejas que hierven / *Entrevista por France*. https://es.sports.yahoo.com/video/violeta-tapia-sexualidad-vida-felicidad-144116242.html?guccounter=1&guce_referrer=aHR0cHM6Ly93d3cuZ29vZ2xlLmNvbS8&guce_referrer_sig=AQAAAF8mMrWBFQRVjM1imLEMHJfQSEhGXAVLdDB50gWymVU-ZP5mrnLGyfrwlpfVAp3fohgxG7vK_M4kCPpDMGQnGKOa-DqXwVWy_MYvk3LK41REi5yDTlSXdkQzPVJHPamE-vE5Y9_XBP3nyhQOrIuXOTBxkx-RR5mFDjnPm4dArZr3

Weeks, J. (1998). *Sexualidad*. Paidós.

El género y las masculinidades en la salsa

Rodrigo Abel **Sisterna**

RODRIGO ABEL SISTERNA

Profesor y Licenciado en Educación Física. Especialista en Educación Sexual Integral. Docente de la Facultad de Arte y Diseño (FAD) de la Universidad Provincial de Córdoba (UPC) en la carrera de Profesorado de Danza. Docente de los institutos San Miguel y Escuela Nueva Juan Mantovani, en las carreras de Profesorado de Educación Física. Becario doctoral de CONICET. Bailarín e intérprete escénico.

El texto a continuación tiene la intención de contextualizar, describir y problematizar algunos aspectos sobre género, las masculinidades y la asignación de roles y funciones al interior de un campo de conocimiento específico: la salsa. Porque se entiende la complejidad del fenómeno, el análisis se focalizará en *la salsa* como una danza social, popular e histórica, que pone el foco en dimensiones artísticas del movimiento. El objeto como manifestación social ofrece un abanico enorme de posibilidades analíticas, pero, hasta el momento, el material producido específico respecto al tema no abunda; y por ello, en este artículo se proponen, apenas, algunos núcleos posibles de análisis.

Masculinidad, salsa y otras construcciones

Para comenzar un análisis, o en cierta medida una posible mirada aún en construcción, sobre aquello que implica ser

varón en la danza, más precisamente en el ámbito de la salsa de competencia, será necesario poner en contexto algunas características, pero sobre todo explicitar desde dónde se hace el aporte reflexivo.

Se hablará de «la salsa», no para referirse al tipo de estilo musical o a la práctica corporal estrictamente, sino en referencia a esa práctica compleja, cultural y construida por sujetos históricos y políticos que, a lo largo del tiempo, han dado sentidos y significados a un tipo de ambiente con una identidad particular, ya sea legitimándola o dándole forma. La aclaración, es para diferenciar la idea de que la salsa no porta valores ni estructuras sociales *per se*, sino que habilita un contexto para que esa tarea sea de quienes la significan. En ese sentido es que, este aporte también se construye desde una experiencia personal, subjetiva e inacabada.

La salsa, como casi todos los estilos de danza, por ser parte de una historia social, arrastra un recorrido de opresiones, censuras, violencias simbólicas y vulneración de identidades. Las tradiciones que fueron pasando de generación en generación, estaban significadas por los modos de funcionamiento, y fueron delimitando roles al interior de la danza que, en sus orígenes, cobraban algunos sentidos, pero que se instalaron con tanta fuerza que se invisibilizaron, aparentemente, dejando de lado la necesidad de cuestionarlos.

Es con ese sentido de producción histórica que ingresa la idea de género en esta mirada, y dice Connell (2001) «el género

es construido en medio de contextos sociales y culturales que producen múltiples formas de masculinidad, una de las cuales generalmente ejerce hegemonía sobre las otras» (p. 156) Así, en esta danza, aparecen ideas como el *hombre marca* y la *mujer responde*, o una especie de enunciados sobre el «deber ser» al estilo: *el deber del varón es hacer lucir a la chica* (y no a otro varón), *las mujeres deben aprender a dejarse llevar* (por el varón que es quien siempre debe proponer), entre otras. Estas ideas instaladas no solo determinan qué cosas son las esperables allí, sino que acallan identidades, roles y funciones que escapan a la norma.

Además del enorme repertorio de canciones[1] que en sus letras marcan un modo de ser (y de no ser) hombre, existen en los ámbitos de competencia, pero también en el cotidiano de las clases e incluso en los ambientes sociales recreativos, una interpretación popular que delimita y establece características del hombre salsero, un modo de entenderlo que encaja perfectamente en la teoría del rol sexual (Connell, 2001). Existen rituales que, en muchos casos, fortalecen la idea de qué masculinidad debe predominar, expresados en algunos gestos mínimos que legitiman esos roles, por ejemplo: se espera que sea el hombre quien dirige la pareja, pero además

1. Ejemplos de canciones clásicas que hoy siguen vigentes en los encuentros populares salseros: https://www.youtube.com/watch?v=US0GbUpQ9VU&ab_channel=WillieCol%C3%B3n-Topic - https://www.youtube.com/watch?v=xaJUMcmTFpE - https://www.youtube.com/watch?v=u5aIx6eujIA

sea él también quien invite a bailar, sumando además su éxito asegurado si es que es capaz de accionar en estos términos, justamente porque no está bien visto negarse a la propuesta. Un gesto que en ocasiones es visto como generoso, pero que sin duda posiciona al varón en un lugar de decisión, dirigente y conquista segura, una formación de privilegios.

Puesto este contexto en juego, entendiendo que la diferencia (siempre binaria) instalada entre el ser hombre y el ser mujer en la salsa es un evidente y esperable tema de análisis, se intentará problematizar otro objeto que parecería estar construido a partir de ese modo de relacionarse entre hombre y mujer: el análisis será sobre la construcción de masculinidades legitimadas y deslegitimadas en el ambiente de la salsa.

Ser varón en danza

Durante mucho tiempo, identificarse como varón heterosexual y ser bailarín, no parecían ser compatibles en el imaginario colectivo, justamente por la asociación que ha portado esta práctica corporal artística con la idea de feminidad. La carga histórica que se tiene sobre este indicador, hacía que aquellos varones que deseaban disfrutar de la práctica, deban justificar/validar su elección. Sin embargo, aquellos varones que son reconocidos socialmente como afeminados, pareciera que no necesitan justificarse, probablemente porque no hay «ruido» aparente en ese vínculo: *todo varón que se dedica a la*

danza es gay hasta que se demuestra lo contrario[2] ¿Es el género entonces el que define qué práctica se autoriza y qué práctica no? ¿Cómo el género ayuda a dar significado a la organización y percepción del conocimiento en la salsa? Dice Scott (1986) que «las respuestas dependen del género en tanto categoría analítica» (p.5) ¿qué hombre es el que se enuncia cuando se habla del *salsero*? ¿cuál es el que ingresa en términos de bailarín? ¿Cómo se construye la aparente necesidad de justificar la identidad sexual en esta práctica?

Esa relación de congruencia e incongruencia[3] por no ser o parecer una identidad sexual «no autorizada», es en parte lo que conformó la estructura de funcionamiento del varón en la salsa en particular. Como muchos otros estilos de danza, la historia de la salsa tiene raíces teñidas, no solo por el patriarcado y el adultocentrismo, sino también de dominaciones raciales y económicas (coloniales), identidades vulneradas desde muchas perspectivas[4]. Ese sistema de estructuras de opresión que confluyen en algunos sujetos, interseccionalidad (Crenshaw, 1989), promueve una cultura de dominación que, en cierta medida, tiñó los sentidos de la salsa como baile

2. Hay una relación directa en este enunciado que conecta la homosexualidad con el ser afeminado, si bien se entiende que no es una relación pertinente, es usada como enunciado del imaginario colectivo que en general está atravesada por una mirada poco crítica.
3. Por reconocerse o no, a una población de la que no se quiere ser parte. La histórica connotación negativa del ser homosexual, se pone a danzar nuevamente.
4. Comparto algunos materiales (entretenidos) que ejemplifican esta idea, canciones muy reconocidas con temáticas de este tipo: https://www.youtube.com/watch?v=c9QT3Vk-JoY

popular. Sobre esos fundamentos es que no es posible pensar una masculinidad al interior de la salsa que no refleje dominación, poder, autoridad, ni evitar asociarla a la fuerza, resistencia y valor.

¿Cómo es posible entonces juntar estas ideas? Por un lado, la asociación o vínculo entre la identidad sexual de los hombres que se dedican a bailar por fuera de la heteronorma, y que suele asociarse a estas masculinidades con características negativas: debilidad, sumisión y sin poder; pero, por otro lado, la cultura salsera promoviendo a un varón con las características de dominación enunciadas. Lo que finalmente se instala es el rol que, junto a los modos de moverse, crean una especie de decálogo al que se deben ajustar, para no caer en la categoría de bailarín afeminado. Evitar ingresar en ese rótulo es una estrategia casi de defensa, y es por eso que predominan acciones, pasos y calidades de movimiento que socialmente son vistas como virilizantes: gritos, fuerza, tensión muscular, virtuosismo; con la finalidad de alejarse de toda posibilidad de interpretación de hombre débil. Pareciera que ser varón en la salsa, implicó por mucho tiempo «defender» la identidad heterosexual de quien baila.

¿«Same Gender» o «Dupla Masculina»?

Same Gender y Dupla Masculina son los nombres con los que se identifica a dos categorías de baile en pareja, que parecen

similares, pero tienen diferencias que ante el análisis resultan sustanciales. Si bien aparecen en contextos con pocos grados de formalización y ambas refieren a dos hombres bailando juntos, toma identidad formal a nivel competitivo y por ello existe una diferenciación entre ellas.

La primera categoría, tiene como característica la presencia de dos varones que, para bailar en parejas, cada uno debe ocupar un rol concreto: el rol masculino y el rol femenino[5]. En otras danzas sociales en pareja, estos roles han sido problematizados y puestos en discusión principalmente por su modo de identificarlos/nombrarlos. Es común escuchar en esos entornos, que se refieran a ellos como *follower* o *leader*, según la tarea que asume cada bailarín más allá de su género. Sin embargo, en nuestros contextos locales esa discusión no ha tenido lugar o al menos no ha logrado que eso impacte en los modos de nombrar y por ello, no se discuta la forma de entender estos roles y con ellos funciones sociales y de género.

La segunda categoría (dupla masculina) es la presencia de dos varones bailando en conjunto, donde cada uno asume «su lugar de hombre» por lo que ninguno es *follower* del otro, en general bailan sin tomarse de las manos y los focos están puestos en las acrobacias y la coordinación[6]. De este modo, esta categoría habilita a que los hombres puedan bailar jun-

5. Ejemplo de la categoría: https://www.youtube.com/watch?v=XC04sf8k9kY
6. Ejemplo de la categoría: https://www.youtube.com/watch?v=vpWDWK3VT9k

tos, pero ninguno deba tomar posición en un rol «femenino», así seguir sosteniendo la imagen masculina del hombre que la salsa históricamente propone.

Esta estrategia de encontrar/crear una categoría que «dé permiso» de bailar a dos varones que responden con el estereotipo masculino que la salsa promueve, podría leerse como un esfuerzo por no perder privilegios, por sostener la imagen viril, heterosexual y dominante del varón, siendo una respuesta al *Same Gender* que no brinda esa alternativa. Se lee entonces, como un intento de otorgar terreno legítimo a esa autodeterminación, que lejos está de reconocer algún privilegio en ello (Smith, 2013).

Dentro de una mirada posible sobre el tema de privilegios, pareciera que el Same Gender, como una elección en apariencia revolucionaria, aunque binaria en muchos sentidos, también se convirtió hoy en un modo más frecuente (cotidiano) de bailar, que ya no pone el foco en la protesta simbólica y el reconocimiento que implicó en sus comienzos, sino que deja de mirar ese privilegio masculino y de un modo pone mayor atención a las estructuras que conforman esos privilegios (probablemente sin intención consciente). Este es uno de los motivos por los que las nuevas generaciones tienen la posibilidad de encontrar en las competencias, en las salseras sociales e incluso en las clases de academias, la presencia de varones bailando en roles -todavía- asignados a las mujeres, como la posibilidad de que, si logra sostenerse en el tiempo, tal vez

deje de ser vista como *un hombre bailando de mujer*, y pudiendo ser reconocida como una/otra masculinidad posible con la categoría de género deconstruida.

Giro y pose final

Para cerrar estas ideas, que por lo pronto tuvieron la intención de visibilizar y poner a danzar algunas problematizaciones que están ausentes en el ámbito de la salsa, y también en el académico, se acercan algunos interrogantes para abrir a nuevas reflexiones. Así como estas categorías nombradas en el trabajo, están asociadas a modos de ser hombres, y entendiendo que existen otros modos de agruparse para bailar que traen al género como el clasificador: la pregunta ¿es el género entonces una categoría útil para el análisis? Que sea el género el factor más importante a la hora de generar agrupaciones ¿podrá ser la causa del fuerte binarismo al interior de la salsa? Las categorías no hacen más que reunir elementos que comparten características en común, entonces ¿es el género la característica más significativa? ¿Qué otros modos podrían ser posibles? El reconocimiento de diversas masculinidades y feminidades, sin ser ellas las causas de las categorías, abre un nuevo abanico de posibilidades para entender que hay mucha complejidad en juego a la hora de bailar salsa. Se cree que la idea de otras masculinidades posibles al bailar, es una puerta a la deconstrucción del binarismo, donde los roles y las fun-

ciones responden, por ejemplo, a las capacidades motoras de quienes bailan. En cierta forma es lo que empieza a visibilizarse con el *Same Gender,* ya que no solo modifica estructuras tradicionales, sino que transforma y reconstruye conocimientos. Les docentes de salsa tienen nuevos saberes para enseñar.

Referencias bibliográficas

Connell, R. W. (2001). Educando a los muchachos: nuevas investigaciones sobre masculinidad y estrategias de género para las escuelas. *Revista Nómadas*, 14, 156-171.

Scott, J. (1996). El género: una categoría útil para el análisis histórico. En M. Lamas (Comp.), *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual* (pp. 265-302). PUEG/UNAM y Porrúa.

Smith A. (2013). *El problema con el privilegio* - Traducción del inglés: Blas Radi https://www.aacademica.org/blas.radi/3/1.pdf

Hasta que la muerte nos separe

El impacto de los mandatos sociales en el deseo y la experiencia personal

Natalia **Arce**

NATALIA ARCE

Psicóloga, recibida en la Universidad Nacional de Córdoba. Educadora en sexualidad. Su formación de posgrado estuvo orientada predominantemente hacia la ESI. Se desempeña como docente de nivel superior y trabaja en proyectos y actividades educativas vinculados a esta temática. Actualmente se encuentra finalizando la Especialización en Educación Sexual Integral en la Universidad Provincial de Córdoba.

Imagen del episodio 6 del film Relatos Salvajes

La película hispano-argentina «Relatos Salvajes» del director Damián Szifron, estrenada en mayo de 2014, es una invitación descarnada a mirarnos en nuestra condición humana. Pone la lupa en la vida cotidiana y en el comportamiento movido por la ira, el estrés y la angustia que llevan a la pérdida de control y la venganza ante un sistema que no ayuda a resolver las necesidades, que es desigual y frustra, generando desbordes emocionales. Las reacciones de los personajes principales van más allá de la clase social, el género, la edad, el trabajo o las características de los vínculos familiares o sociales de cada protagonista y promueven una proyección personal. Según su director, la película busca y logra un efecto liberador, porque pone en acción y en palabra lo que se reprime o socialmente no estaría «bien visto». El film contempla la diversidad cultural y social y, a la vez, lo semejante en lo diverso.

El episodio N° 6 de esta película titulado: «Hasta que la muerte nos separe» tiene un impacto significativo en la vida

de muchísimas mujeres que «eligen» el matrimonio como camino esperado y esperable, sin cuestionarlo. Reflexionar críticamente sobre él en este texto puede aportar a la educación sexual integral (ESI) ya que posibilita repensar los mandatos en relación a la sexualidad y el género, a la monogamia como institución, denuncia la hipocresía de los estereotipos femeninos y masculinos y el daño que generan cuando se anteponen al deseo, la diversidad y la movilidad identitaria. En referencia específicamente a este episodio y lo que busca transmitir, en palabras de su director, «es una forma de expresar el desacuerdo ante la «domesticación del amor», del encasillamiento del amor, la película «revela un tipo de verdad que las instituciones ocultan». (Szifrón, 2014)

La historia transcurre durante el festejo del casamiento entre Romina y Ariel. Cuando comienza el banquete, la novia se entera de la infidelidad de su flamante marido con una compañera de trabajo llamada Lourdes, quien asistió a la boda como invitada. A partir de ese momento, la fiesta se convierte en un campo de batalla: se desencadenan una serie de situaciones movidas por la angustia, el llanto, la ira. Así también se generan reclamos de todo tipo, agresiones físicas, relaciones sexuales, etc. que modifican radicalmente el clima del inicio de la fiesta, con el durante y su final.

Me parece interesante esta expresión artística cinematográfica porque muestra de una manera drástica y trágico-cómica, la ira y descontrol de la novia que quiebra el molde en el que

había sido formada y deja al descubierto la hipocresía familiar y social, pudiendo expresar algo de su deseo amordazado.

Por ello, este análisis, pone la mirada en el sistema sociocultural y en el impacto de las estructuras hegemónicas en la experiencia y el deseo individual. Algunos mandatos como casarse, tener hijos, ser buena mujer en la casa y en la cama, ubicada y seductora a la vez, etc. calan hondo en la subjetividad femenina y son, al decir de Foucault (1980), *dispositivos de poder* que se instalan en lo micro, en la vivencia cotidiana, en las relaciones más cercanas. En el film se observa, claramente, la *influencia familiar* en la mirada sobre la pareja de recién casados, las ideas acerca de lo que está bien o mal, de lo que la mujer *debería aguantar*.

Weeks (1998) menciona tres ejes fundamentales de subordinación en el mundo de la sexualidad: clase, raza y género. En relación a este último, que es el que tomo para analizar el film, el autor sostiene que las mujeres han estado en situación de desventaja, siendo su sexualidad limitada por la dependencia económica y social, por el poder de los varones para definir la sexualidad, por las obligaciones del matrimonio, por la carga de la reproducción y la violencia masculina contra ellas.

Apartarse de manera patente y pública de la «condición de mujer buena» es un hecho que aún invita al abuso y se utiliza para justificarlo. No se han quebrantado los esquemas de privilegios masculinos. Esto se puede observar en diversidad

de ámbitos y particularmente en la educación sexual actual que aún se sustenta en modelos moralizantes, biologizantes, y patologizantes; reproduciendo las desventajas de la mujer. Además, se fortalece con ideas tales como la separación entre el amor (lo bueno) y el instinto (lo peligroso), o como la heteronormatividad (varón y mujer unidos en matrimonio generando una nueva vida), todo lo cual reduce la complejidad de la sexualidad, por acción u omisión, y refuerza las relaciones de poder hegemónicas.

Romina es una mujer blanca perteneciente a una clase social media/alta, de la que se esperan culturalmente determinadas conductas como lo es, en este caso, el matrimonio. Su esposo responde también a las expectativas personales, familiares y sociales (su suegra le dice a Romina: «te entrego al príncipe») y esto se percibe claramente al inicio de la fiesta en la felicidad de ambas familias e invitadas/os ante el festejo del casamiento. Todo está en orden y es lo esperado («todo muy estándar» en palabras de Lourdes): video con la historia de cada uno, música de alto impacto al ingresar al salón (Titanium de David Guetta), fotos de la pareja en cada mesa de invitados, felicidad en los rostros, mirada romántica entre ellos. Sus padres y suegros están casados también, representan el modelo hegemónico de familia nuclear.

Judith Butler aporta un concepto muy interesante en relación al género que es el de *precaridad*, es decir, un nivel de vulnerabilidad asociada al ser femenino. Quienes no se ajus-

tan a las normas de género y a las condiciones impuestas políticamente para él, corren el riesgo de estar más expuestas/os al maltrato, la violencia, la patologización, y obviamente, pierden apoyo y son más vulnerables.

¿Qué hace de esta novia una persona vulnerable? Como mencioné recién, su condición de mujer, lo que espera de su pareja, el ideal romántico del amor que afecta con más fuerza al género femenino, la expectativa de fidelidad de la pareja, la monogamia, etc. Esto constituye una trama que da significado a su vida, es la matriz de inteligibilidad a partir de la cual piensa, siente y actúa sin cuestionar; es lo que se le ha permitido «ver» de la realidad. Lo que ella hace en la fiesta al enterarse del engaño es un grito que rompe con lo que tenía arraigado y posibilita ver más allá, liberar, poner en palabras lo no dicho, lo supuesto. No obstante, no es sin costo, ya que asumir esto tiene sus efectos. Por un lado, una crisis devastadora que se expresa en emociones descontroladas, lastima y se lastima, tira y rompe cosas, insulta, etc.; y, por otro lado, ella queda ante los demás como una «loca». Recibe la amenaza de su suegra de demandarla con el abogado de la familia, el resto la observan extasiadas/os. Su propia madre se desmaya, no la puede contener.

Se ve que, entre ambos géneros, hay una distribución diferencial de la vulnerabilidad. Romina queda expuesta, mal vista (en las síntesis que encontré en las redes sociales sobre el argumento de este relato, me llamó la atención que se de-

cía que ella desencadena una «venganza atroz», su actitud es «violenta») ella es la violenta, la desubicada, no responde como esposa abnegada y de esta manera, queda más expuesta al maltrato y la pérdida de apoyo. Nadie en ese recinto donde se festeja la boda defiende su reclamo, sólo su grupo de amigas (todas mujeres) se acercan a ella y se quedan a su lado cuando se derrumba en el piso.

Ella está transgrediendo las normas de la fidelidad y la monogamia y denuncia el doble estándar de éstas ya que no corren de igual manera para varones que para mujeres. Considero que no hay «una estrategia de venganza», es más bien una denuncia, no del todo consciente, ni planificada, movilizada por el desequilibrio emocional que la situación le genera.

Según Butler, la *performatividad del género* es, primero asignación de género, receptividad involuntaria de las normas que instauran una vulnerabilidad corporal que determinan nuestra acción antes de que podamos elegir o no, reproducirlas. Cuando Romina se casa y decide hacerlo, acepta el matrimonio y la fidelidad; ya incorporó un modelo de mujer y familia ideal. No obstante, la misma performatividad tiene un segundo aspecto o dimensión que es la posibilidad de que, siendo afectada por esa misma condición de mujer que elige casarse y ser fiel, ocurra algo extraño, anómalo, donde la norma se ve rechazada o revisada; precisamente porque algo inesperado puede suceder, rompiendo con los parámetros mecánicos de repetición del género. En el inicio de la fiesta, algo inesperado

ocurre y quiebra con esa asunción involuntaria de los mandatos establecidos por ser mujer. Romina se cuestiona, hablando con el cocinero, si realmente quiere a Ariel, si es «su hombre». Ocurrió algo tan fuerte, que le permite cuestionarse lo que no estaría jamás en duda: si lo quiere o no a su novio a minutos de haber dado el «SÍ».

Romina ejerce su derecho a la aparición reivindicando una vida más vivible, rechaza y pone en cuestión la dimensión ideal de las normas de género, ella vive en carne propia el desfase entre esas normas (por ej. amor romántico, novia feliz) y lo que le pasa en la realidad. Por esto es importante su reacción ya que, al decir de Butler (2017) «todo yo lleva consigo el nosotros» (p.57), detrás de ella hay un grupo, aunque no se perciba su presencia. Si bien, Romina es la persona concreta que sufre allí y asume el riesgo, es también una categoría social la que atraviesa su accionar. Los ataques que recibe no son solo sobre su persona, sino al mismo tiempo, sobre la categoría social. El ejercicio del género es performativo como exigencia política de igualdad y movimiento. Por más que las normas le han precedido, sus actos pueden tener efectos subversivos sobre ellas. La novia ironiza, se burla y rechaza los rituales de la boda que ella misma había consensuado: el anillo en la cintita de la torta, la elección del menú, se arranca un aplique de cabello de su peinado y lo tira al piso, se quita los guantes, tira la torta, al ramo lo arroja con tanta fuerza que rompe un sector del decorado. Se grita y les grita que es todo

un engaño. Lo que hace allí, es un modo de lucha y acción, una forma de expandir las potencialidades de la vida.

Como ya mencioné, para Foucault (1980) la *sexualidad* es un *dispositivo de poder* que penetra y controla los cuerpos, tanto a nivel individual como social. El poder se ejerce en las relaciones micro, en las producciones discursivas y sus silencios, en las producciones de saber y sus errores e ignorancias. La noma heterosexual y el patriarcado son omnipresentes. La sexualidad planteada como «normal» entre otras muchas cosas implica la sujeción de la mujer. Tal como mencioné con anterioridad, las familias de ambos novios y su contexto vincular reflejan claramente que lo «normal», «natural» y por eso mismo permitido, es la sexualidad que cumple con las características asociadas a la heterosexualidad, al modelo de familia nuclear; invisibilizándose el resto de estructuras familiares y todas las otras formas de vivir la sexualidad como si fueran anormales, antinaturales o hasta inexistentes. Luego de descubrir la infidelidad y de tener relaciones con el cocinero, Romina le dice a Ariel: «¡Me voy a acostar con todos los hombres que me den un poquito de amor!», aparece otra forma de pensar su sexualidad, ni imaginada un rato antes. Para esto tuvo que visibilizar lo que estaba vedado: que hay diversidad de formas de pensarse como ser sexuado.

Según Weeks (1998), cada cultura clasifica distintas prácticas como apropiadas o inapropiadas, morales o inmorales, saludables o pervertidas. Para la cultura occidental el matri-

monio monogámico entre compañeros de edad más o menos igual y de género diferente sigue siendo la norma y es la puerta aceptada para entrar en la vida adulta y a la actividad sexual. Se restringen las posibilidades de con quién emparejarse y se limita el abanico de a quién elegir como pareja. La sexualidad se va reglamentando de maneras formales e informales, legales e ilegales y diferenciadas para varones y mujeres con clara subordinación de lo femenino a lo masculino. Desde muy pequeños/as se determinan los permisos, las prohibiciones, límites y posibilidades a través de las cuales se construye la vida erótica. En el caso de la infidelidad, por ejemplo, es mucho más permitida, consensuada y posibilitada en varones que en mujeres. Mientras bailan el vals y Ariel reconoce la infidelidad, le dice a Romina: «¿Podemos disfrutar de la fiesta?, no hagamos una escena» (mantengamos el orden). Más adelante le dice llorando a Romina: «Es una pavada lo que estás haciendo, no te hice nada comparado con lo que vos me estás haciendo ahora». También es una mirada masculina y egocéntrica la del novio, que considera que el dañado es él, en ningún momento le pide perdón o se hace cargo de lo que ha generado con su conducta; por ejemplo, al invitar a su fiesta de casamiento a su amante y a sus compañeras/os del trabajo que sabían de esta relación.

Sin pretender transpolar inadecuadamente la cuestión de la educación sexual al análisis de la película, considero que ambos integrantes de la pareja han sido formados bajo estos su-

puestos, en la familia y la escuela. Al final del relato, Ariel invita a Romina a levantarse del suelo y en frente de ella se abre de brazos, interpreto en su gestualidad y lenguaje corporal como un mensaje de «ya está», «sigamos para adelante»; ella acepta y se besan y tienen relaciones sexuales en la mesa de la torta. Parece que se debería aceptar esta realidad, qué mujer no perdona una infidelidad. No obstante, el final del relato es la imagen de los muñequitos de la torta de bodas en el piso, caídos. Una invitación para seguir pensando posibles significaciones.

Para cerrar y abrir...

El nombre del relato representa una ironía «Hasta que la muerte nos separe», ya que condensa una promesa con su fracaso. Al decir de Sedgwick, citado por Butler (2017), los actos del habla se apartan a veces de sus propósitos, provocando consecuencias accidentales o afortunadas. Alguien puede prometerse matrimonio y en este mismo acto abrir un área de la vida sexual que se desarrolla por fuera del mismo. Aunque el matrimonio tiene el objetivo de organizar la sexualidad en términos monógamos en la pareja, puede generar una zona de deseo para una sexualidad no pública ni reconocida por los demás. Un acto del habla «Hasta que la muerte los separe», «Los declaro marido y mujer», puede apartarse de su objetivo manifiesto y «desviar» el pensamiento, el lenguaje y la acción hacia direcciones contrarias a las explícitamente reconoci-

das, ese escape de la norma es necesario para llevar una vida vivible fuera de sus propios términos.

El derecho a la aparición de la categoría social de mujer que surge y se expresa detrás de la novia, nos permite reflexionar sobre la vulnerabilidad y posible pérdida de apoyo a la que se expone por romper con una estructura que paradójicamente otorga sostén a la vez que sujeta e inmoviliza. Su reclamo es el de poder llevar una vida más vivible, con más libertad, ensayando otras formas de felicidad que no estén atadas a un único modelo, reivindicando su género.

Para transformar las relaciones entre varones y mujeres, según Weeks (1998), se necesita entender que la sexualidad no es el resultado de la biología, sino de prácticas sociales y estructuras psíquicas complejas, por lo que un cambio también deberá considerar procesos igualmente complejos, que van, desde nuevos modos de crianza, hasta generar condiciones económicas, legales y sociales radicalmente diferentes para las mujeres.

Por este motivo y para evitar que las rupturas de los moldes establecidos desde estructuras patriarcales y hegemónicas produzcan tanto daño y sufrimiento, la escuela y toda educación sexual debe trabajar la cuestión de la desigualdad analizando los modos en que operan los prejuicios sociales acerca de lo «adecuado» o no para que las mujeres sean «femeninas» y los varones «masculinos».

Concluyo este artículo con un párrafo en relación a la ESI tomado de val flores (2017) que considero sintetiza con claridad el camino que toda educación sexual debería transitar, si pretende enmarcarse en una perspectiva de derechos: «Un proyecto político-pedagógico que trabaje contra la normalización requiere combinar un discurso del cuidado del propio cuerpo y un discurso del placer, del disfrute y el deseo, y un compromiso con la justicia erótica que sea al mismo tiempo justicia pedagógica, es decir, que asuma el saber como una construcción degenerada, inacabada y apasionada de deseos proliferantes» (flores, 2017, p.9)

Referencias bibliográficas

Butler, Judith (2017). *Cuerpos aliados y lucha política. Hacia una teoría performativa de la asamblea*. Paidós.

flores, val (2017). ESI: Esa sexualidad ingobernable. El reto de des-heterosexualizar la pedagogía. En *Tropismos de la disidencia* (pp. 147-158). Palinodia.

Foucault, Michel (1980). *Historia de la sexualidad I. La voluntad del saber*. Siglo XXI de España.

Weeks, Jeffrey (1998). *Sexualidad*. Paidós – UAM- PUEG.

Entrevista a Damián Szifrón (Relatos salvajes). 28 de octubre de 2014. https://www.youtube.com/watch?v=opKKqVhAspk

ESI desde el sillón:

Análisis de una serie de ficción de Netflix como producto pedagógico[1]

Sofía **Boldrini**

1. Una versión de este texto ya ha sido publicada en Boldrini (2024). Herramientas de ESI fuera del aula. Una serie que nos interpela. Novedades Educativas n°394. Ediciones Novedades Educativas. https://digital.noveduc.com/reader/ne-394-de-la-alfabetizacion-tradicional-a-las-alfabetizaciones-multiples?location=1

SOFÍA BOLDRINI

Profesora de Inglés egresada de la Facultad de Lenguas, U.N.C. Docente de Inglés en nivel medio y de Didáctica en nivel universitario. Tutora de prácticas docentes. Estudiante de la Especialización en Educación Sexual Integral de la Universidad Provincial de Córdoba. Áreas de trabajo: docencia, formación docente, análisis de materiales, ESI, enseñanza de las LE con perspectiva de género.

Big Mouth: Dibujos animados y sexualidad

Este trabajo analiza una serie de ficción que no pertenece al campo pedagógico formal, sino que es un producto de la

industria cultural audiovisual popular pero que considero material estrechamente relacionado con la Educación Sexual Integral. La serie de animación, se denomina *Big Mouth* y, está catalogada para ser vista por adultxs[2]. La trama principal rodea la vida de les protagonistas, pre adolescentes en ple-

no descubrimiento y exploración de la sexualidad, así como la aparición de personajes ficticios que representan algunos aspectos constitutivos de su personalidad o de su comportamiento (como el *monstruo hormonal,* el *bichito del amor,* etc.). En este caso, voy a tomar de ejemplo para el análisis, el episodio 5 de la temporada 1 emitida en el año 2017: «Las chicas también se excitan». Considero que es interesante analizar este material como dispositivo de ESI en sí mismo, pero también lo es desglosar lo que les autores plantean sobre la ESI, ya que puede entreverse dentro de la línea argumentativa un posicionamiento sobre las herramientas de las que disponen -o no- en términos de educación sexual les niñes y adolescentes (la serie es extranjera, pero considero que se puede trazar un paralelismo situado). Por otro lado, en este capítulo en particular, se observa lo que denomino un *producto dentro del producto,* ya que la historia gira en torno de un libro que las personajes identificadas como femeninas (de todas las edades) están leyendo y que podría determinarse como dispositivo de educación sexual a su vez dentro del mundo ficcional.

Contexto socio-cultural-educativo

Este producto audiovisual fue producido en Estados Unidos en el año 2017 y divulgado a través de la plataforma de strea-

2. Utilizaré lenguaje inclusivo en este trabajo -como posicionamiento político- pero de un modo no uniforme, alternando entre la «e» o la «x» según mi propio criterio de inteligibilidad y adecuación.

ming, una de las plataformas más populares mundialmente: Netflix. Para comprender más exhaustivamente los discursos socio culturales con los que se entrama, es importante mencionar que en las primeras décadas del 2000 se ha venido desarrollando un fenómeno masivo, considerado una nueva ola feminista, que pone en primera plana en medios de comunicación -y redes sociales- temáticas relacionadas con el género y la sexualidad en un amplio abanico de sentidos que disputan una nueva visión contrahegemónica. El movimiento *Me Too,* como contexto inmediato de esta serie,

surge en EE UU y se consolida precisamente en el año 2017. Tanto en Norteamérica como en nuestra región latinoamericana (considerada pionera en esta ola) y en otras regiones del mundo, las luchas por la igualdad y la ampliación de derechos de los movimientos feministas y LGTBIQ+ continúan poniendo en evidencia una carencia desde el punto de vista educativo, sistema que queda muy por detrás de los avances de las ciencias respecto de la sexualidad en su visión inte-

gral, y del sistema sexo-género y su relación con la organización socio-económica-cultural. Esta falencia educativa se relaciona directamente con la consolidación de situaciones de injusticia, violación de derechos, discriminación y violencia, y comienza a ser foco de discursos de difusión masiva en redes sociales y otros medios de comunicación y de entretenimiento. Implícitamente, a través del argumento -pero también de su propia existencia- esta serie se plantea una crítica muy fuerte de la educación sexual recibida (o no) en las instituciones formales, ya que muestra una realidad en la que pre-adolescentes están completamente librades al desarrollo de su propio aprendizaje y descubrimiento, sin la guía de adultes formades o intervenciones educativas. La trama transcurre principalmente dentro de una escuela, sin embargo, no hay roles docentes que se muestren como referentes, sino -en todo caso- exactamente lo contrario. La situación que les autorxs plantean sobre la implementación de la ESI, es -en mi opinión- muy similar a la realidad contemporánea de nuestro país[3].

Teniendo en cuenta este contexto, la serie intenta aggiornarse a los movimientos culturales del momento, y brindar

3. Cabe aquí reconocer los grandes avances en términos de estudio y aplicación de la ESI en los últimos años en nuestra región, pero también que 18 años después de la sanción de la ley 26150 y a la luz de recorrer escuelas de Córdoba y de otras provincias podemos evidenciar que los preceptos esbozados en las leyes y resoluciones (que, incluso, son insuficientes y sesgados) aún están muy lejos de volverse realidades universales y sistematizadas, y que incluso la mera existencia de la ESI en sí está amenazada en el contexto político actual de la Argentina.

información concreta y científica respecto de la sexualidad (y, así, subsanar lo que expone como falta de educación sexual en el ámbito educativo) respondiendo a esa «voluntad de saber» que plantea Foucault (1980) y que el filósofo relaciona con una incitación creciente de la sexualidad surgida, tal vez, de un interés muy fuerte e inherente a los seres humanos, de hablar y conocer acerca del sexo y la sexualidad, ya que se relaciona con lo más esencial de nuestra identidad (Foucault, 1980). Pero más aún, considero que también pretende generar un impacto y transgredir normas establecidas socialmente atravesando ciertos límites-tabúes. En este sentido, por un lado, presenta un discurso muy explícito sobre la sexualidad y lo trae a la industria del entretenimiento, recurso que siempre es atractivo y desafiante ya que, en gran parte de los ámbitos sociales, esto está considerado una narrativa reprimida y atravesada por juicios morales. En este capítulo en particular, se tratan temas como la desigualdad de género, la masturbación, las fantasías, el placer, los juegos sexuales (como los juegos de roles), entre otros, lo cual lo constituye como un producto deliberadamente transgresor por el sólo hecho de hablar de temas que habitualmente consideramos reprimidos y silenciados (Foucault, 1980). Por otro lado, todo lo anteriormente descripto es presentado de un modo muy particular: en formato de animación o dibujos animados -típico de productos infantiles-, y desarrollando todo su argumento ficcional sobre la base de la sexualidad de niñes/pre adolescentes, lo que constituye en sí un gran tabú. val flores, en su artículo «ESI:

Esa Sexualidad Ingobernable (...)» se pregunta «¿Qué preguntas incómodas, atrevidas, arriesgadas marcan el horizonte de nuestra enseñanza?» y ejemplifica mencionando algunas, tales como: «¿pensamos a niños y niñas como sujetos de placer? ¿entendemos la infancia como estado político o como estado biológico? ¿nuestra escucha está preparada para relatos de deseo y de goce de les niñes o sólo para cuando son víctimas?» (flores, 2017, p.6). Podríamos decir que esta serie, y en particular el capítulo seleccionado, nos impacta e interpela constantemente en más de un sentido y, en términos de flores, de una manera definitivamente «incómoda, atrevida y arriesgada».

Erotismo, género y desigualdad: un análisis de contenido desde una perspectiva teórica

Para adentrarnos en la exploración de este capítulo como producto pedagógico, primero describiré brevemente su trama: les personajes principales (Jessi, Missy, Nick, Andrew, Jay, entre otres) son personas de 12 y 13 años que asisten normalmente a la escuela y comparten su día a día con los llamados *monstruos hormonales* (Maury, Connie), seres fantásticos que sólo ellxs pueden ver –de modo íntimo e individual- y que representan para les espectadorxs el lado de la personalidad que es impulsado por el efecto de las hormonas de la pubertad. El episodio 5 (temporada 1) se desarrolla alrededor de una tarea escolar en la que se les ha pedido que hagan un reporte de una

novela histórica. Toma protagonismo un libro en particular, *El Peñón de Gibraltar,* que relata un romance prohibido entre Fá-

tima y Gustavo. El libro lo leen principalmente las personajes caracterizadas femeninas, que lo encuentran extremadamente sensual y erótico, y se lo recomiendan, prestan e incentivan a leer entre ellas. Esto no sólo se muestra entre las niñas sino también en adolescentes mayores (Leah, hermana de Nick) y adultas (Diane y Bárbara, madres de Nick y Andrew, e incluso la profesora de Literatura). A partir de esta lectura suceden diversas experiencias en las vidas de lxs personajes, una de las cuales es, en mi opinión, la más importante y tiene que ver

con el nombre del capítulo: tanto los varones como las mujeres *descubren* que «las chicas también se excitan».

Como principal noción a desentramar en este producto, y como se puede observar a través del mismo título del episodio, se plantea como central el concepto de género. Sabemos que el género hace referencia a una construcción socio-histórica y cultural que determina e impone ciertos roles performativos sobre una persona (desde su nacimiento) para desempeñarse dentro de lo considerado como rol femenino o rol masculino y siempre según las expectativas y mandatos de la sociedad que le rodea. En este sentido, y ya previo a la segunda ola del feminismo, Simone de Beauvoir (2015) comenzaba a esbozar la noción de que «no se nace mujer: se llega a serlo» como ejemplo determinante de que la concepción de género está intrínsecamente ligada al sistema socio-cultural y no a una condición biológica natural: «es el conjunto de la civilización el que elabora ese producto intermedio entre el macho y el castrado al que se califica de femenino.» (Beauvoir, 2015 p. 371) Esta idea es retomada por diversxs teóricxs hasta la actualidad, como Gayle Rubin, y también Judith Butler quien afirma que

> el género no es a la cultura lo que el sexo a la naturaleza; el género también es el medio discursivo/cultural a través de cual la «naturaleza sexuada» o «un sexo natural» se forma y establece como «prediscursivo», anterior a la cultura, una superficie neutral sobre la cual actúa la cultura. (Butler, 1990 pp.55-56)

Y nos permiten entonces tener claridad sobre el hecho de que no podemos analizar el sistema sexo-genérico dejando de lado las implicancias socio-políticas que condicionan la vida de quienes transitamos determinadas sociedades en determinado momento histórico:

> Es imposible pensar con claridad sobre la política de las razas o de los géneros, mientras los consideremos como entidades biológicas y no como construcciones sociales. De igual modo, la sexualidad es impermeable al análisis político, mientras se la conciba como un fenómeno biológico o como un aspecto de la psicología del individuo. La sexualidad es tan producto humano como lo son las dietas, los medios de transporte (...) y las formas de opresión. Una vez que se comprenda el sexo en términos de análisis social e histórico será posible una política sexual más realista. (Rubin, 1989. p.89)

Así, y buscando un análisis *más realista*, vemos que además esta construcción social genérica conlleva un inherente carácter jerarquizante y, por lo tanto, desigual y violento. Beauvoir ya dejaba ver claramente su postura respecto de cómo lo femenino («el macho castrado», sujeto no marcado) es considerado intrínseca e inevitablemente inferior a lo masculino, idea que sigue siendo vigente y que engloba también a disidencias y minorías que no representen al estereotipo de varón cis heterosexual.

En el material analizado en este trabajo, vemos cómo se plantea, a modo de crítica y con intenciones disruptivas y educativas, una rotunda desigualdad respecto de cómo un género u otro tiene acceso a la información -y a las posibilidades de expresión- sobre su propia sexualidad y erotismo, representando también las diferencias en cuanto a las expectativas sociales para un género y otro. Para este análisis, debemos tener en cuenta que lxs autores de la serie presentan un discurso fundacionalista y binario -en términos de mujeres y varones-, en el que el género está construido sobre fundamentos biológicos y en el que sólo se muestran personas cis-género con marcadas expresiones culturalmente asociadas con la construcción de lo femenino y lo masculino.

En la serie (¿y en nuestra realidad?), vemos cómo los personajes caracterizados varones tienen naturalizado e incluso ritualizado el acto de la masturbación, las fantasías sexuales, las expresiones y el conocimiento de sus propios genitales (sobre los que, además, hablan y bromean libremente entre amigos). Sin embargo, se representa a las mujeres como deprivadas de este conocimiento y libertad. A través del personaje de Jessi, la serie proyecta cómo para las mujeres, a la misma edad que sus coprotagonistas masculinos, es más habitual y esperable desconocer sus propios genitales[4] e incluso no tener registro sobre qué les gusta o cómo se siente en el cuerpo el

4. En este capítulo Jessi lo *descubre*, en una escena visiblemente educativa respecto de cada una de sus partes.

estado de excitación o de deseo: «me hacía sentir algo en mi estómago, bien abajo», plantea Jessi cuando su monstruo hormonal le recuerda momentos excitantes y le hace ver que las hormonas *no siempre la hacen sentir mal*[5].

Diana Maffia nos presenta una herramienta de pensamiento muy interesante en su artículo «Contra las Dicotomías: feminismo y epistemología crítica» (Maffia, 2008) con el que podemos explicar este fenómeno desde el punto de vista epistemológico, ya que describe cómo los conocimientos y la educación han sido históricamente producidas por y para el sujeto masculino, desde su propia perspectiva y respondiendo a sus propios intereses, sistema de conocimiento androcéntrico y patriarcal que sigue vigente hasta el día de hoy y que explica esta gran desigualdad en términos de acceso a la información sobre los cuerpos sexuados. Además, y en el mismo artículo, la autora propone adentrarnos en el concepto de *dicotomías* relacionadas con estereotipos culturales acerca de lo femenino y lo masculino. Aquí, nos ejemplifica con ciertos dúos conceptuales opuestos («racional-emocional», «público-privado», «mente-cuerpo», etc.) que ubica en dos columnas. En nuestra sociedad occidental, además de ser estas dicotomías exhaustivas y excluyentes, están fuertemente *sexualizadas,* es decir que una de las columnas está asociada a características

5. Aquí también hay otra línea de análisis en la que culturalmente se catalogan los efectos hormonales femeninos como desagradables y «desequilibrados» mientras que en los varones son comportamientos normales, esperables y saludables.

típicamente femeninas y la otra a lo masculino y «esta sexualización produce un estereotipo entre uno y otro lado del par» (Maffia, 2008. p.4). Más aún, estos «pares» están jerarquizados, por lo que, como planteaba también Beauvoir, todos los atributos estereotipados masculinos se consideran mejores, con mayor jerarquía y status, más esperables, normales y valiosos que los femeninos, con las implacables consecuencias que esto conlleva en la organización política, económica, cultural, familiar, y en la construcción de relaciones de poder (en todos los ámbitos, públicos y privados). Aquí, me gustaría agregar un «par dicotómico» a estas columnas, el par de *sujeto – objeto de deseo*. Con esto me refiero, a que es esperable colectivamente que los socializados varones sean quienes practiquen activamente cualquier actividad relacionada con el placer y quienes puedan ser sujetos conscientes de su propio deseo, tanto introspectivamente como en su expresión. Sin embargo, a las socializadas como mujeres les corresponde un rol pasivo, en el cual la expresión de la sexualidad en términos de placer está reprimida, silenciada, borrada, oculta, y -por el contrario- se espera que se comporten como simple objeto diseñado para la mirada y satisfacción masculina. Las implicancias de este estereotipo de objetización femenina son vastísimas (y peligrosas). En el caso de *Big Mouth*, puede verse una de estas aristas, que tiene que ver con la ignorancia de las personas asignadas femeninas respecto de las posibilidades de su propio placer[6], deseo, fantasías e incluso de su propio cuerpo. En relación con esto, la serie también juega con

una pedagogía de la masculinidad en la que entra en escena una dinámica que pone en evidencia ciertas estructuras patriarcales y estereotipos de lo masculino como lo *activo,* y de cómo la *disrupción* del estado de pasividad femenina genera una incomodidad e incertidumbre extremas en los personajes caracterizados masculinos. Jokin Aspiazu (2017) habla de esta noción refiriéndose a los movimientos políticos, pero puede aplicarse a todos los aspectos de la vida, especialmente, cuando hablamos de sexualidad y placer:

> porque los valores que hasta hace bien poco han sido absolutamente centrales en el activismo son los que se han atribuido al género masculino: heroicidad, vanguardia, acción, efectividad, ambición... (...) Cuando eres hombre (...) la pauta de comportamiento que se espera de ti, ser activo, ponerte en primera línea, cuando no en peligro, provocar cambios que afecten a todas... Sin embargo, y por lo general, algo se rompe cuando eres mujer y estás muy activa en los movimientos. (p. 80)

Así, los personajes masculinos *enloquecen* al descubrir que las mujeres también se excitan e intentan casi obsesivamente desentramar el por qué y el cómo, y asumen automáticamente que el objetivo de las acciones expresivas de empoderamiento

---

6. Es llamativo cómo la palabra placer no está incluida en el texto de la ley 26150 y cómo esto impacta en el hecho de que sea un concepto casi inexistente aún en los intentos más inclusivos e integrales –hasta disruptivos- de aplicación de la ESI. Lo que no es llamativo, en consecuencia, es la realidad reflejada y analizada en este material.

femenino es provocar una acción en ellos, que deben *hacer algo al respecto*.

Todo esto, también se ve reflejado, a su vez, en el producto dentro del producto, es decir en el libro que en la línea ficcional todas las mujeres están leyendo y sobre el que demuestran un pasional interés, ya que lo consideran *extremadamente sexy y erótico*. Aquí, la serie también nos presenta cómo las fantasías de las mujeres están culturalmente asociadas a la idea de amor romántico, al ideal del hombre que se sacrifica por amor, a la idealización del amor prohibido, a la estereotipación de los cuerpos hegemónicos -y cómo impactan en la autopercepción y valoración corporal de quienes lo leen-, entre muchos otros conceptos analizables. A través de la presencia de este libro en la trama se refuerza la idea de una ausencia o deficiencia en términos de educación sexual integral en el ámbito educativo ya que, es de la mano de un material no formal, y de modo autodidacta, que las mujeres de la serie descubren y/o potencian su propio erotismo, placer y deseo, y que los varones de la serie aprenden sobre sexualidad femenina. En otro sentido, se hace un fuerte hincapié en el hecho de que lo que más excita a las mujeres es que los protagonistas, Gustavo y Fátima, nunca logran consumar el coito, y que eso es lo que mayor tensión sexual y erotismo genera. Aquí, podemos traer un análisis de Kate Millet (1969) en su trabajo «Política Sexual» que plantea que

> El coito no se realiza en el vacío; aunque parece constituir en sí una actividad biológica y física, se halla tan firmemente arraigado en la amplia esfera de las relaciones humanas que se convierte en un microcosmo representativo de las actitudes y valores aprobados por la cultura. (p. 67)

Esta autora piensa las relaciones de poder, a partir de las relaciones sexuales heterosexuales y al coito como lugar de dominación primigenio del patriarcado. Me detengo aquí, entonces, con una interpretación respecto de lo que este producto dentro del producto intenta traer a discusión y que se traduce en forma de preguntas: ¿Acaso las personas socializadas mujeres se excitan con la ausencia de coito porque -como explicábamos anteriormente- se construye sobre su imaginario la idea de pasividad y de *ausencia* u *omisión* de su propia expresión sexual? ¿O es un panorama desprovisto del coitocentrismo y, en términos de Millet, alejado entonces de la pri-

mordial dominación patriarcal, lo que provoca una sensación de bienestar, fantasía y deseo? ¿Es acaso la mayor fantasía sexual de las mujeres (y agrego: de las disidencias y minorías sexuales no hegemónicas) el verse liberadas, aunque sea por un instante, de la mirada opresiva del patriarcado? Considero que la búsqueda de estas respuestas podría constituir una línea de análisis a desarrollar más extensa y exhaustiva en un trabajo futuro.

Herramientas pedagógicas al alcance de la mano (o del control remoto)

Es fundamental destacar que, para el análisis de este material, hemos debido tener en cuenta que miramos al género desde una «matriz heterosexual de inteligibilidad» (Butler 2004) que es absolutamente cultural, que nos hace interpretar al mundo y acceder a los cuerpos siempre codificándolos genéricamente. Podemos afirmar así, que a cada cuerpo sexuado le proyectamos una carga de ideales de lo que significa ser varón o ser mujer y de cómo y hacia dónde debe estar direccionado nuestro deseo. Así, *Big Mouth* evidencia estas expectativas y las cuestiona inteligentemente y con humor. Considero sumamente importante que podamos contar con materiales como este: no pertenecen necesariamente al ámbito educativo formal, pero los catalogamos como pedagógicos porque son capaces de brindar una herramienta para les docentes en el aula.

Pero, además, son potenciales dispositivos de ESI para acceder de forma sencilla y autodidacta a información científica, y para poner en discusión, pública y masivamente, algunos conceptos silenciados u omitidos, así como miradas disruptivas y contrahegemónicas. Sin embargo, es importante tener en cuenta que el producto se maneja dentro de un binarismo fundacionalista y deja en ausencia y pendiente la representación de la diversidad genérico-sexual, alejándose entonces de la realidad y quedando excluidas identidades «ininteligibles» para la sociedad occidental actual (según términos de Butler). Esto contribuye inevitablemente a reproducir y consolidar la hegemonía de aquellas identidades que se consideran «inteligibles». Los géneros inteligibles son los que, de algún modo, instauran y mantienen relaciones de coherencia y continuidad entre sexo, género, práctica sexual y deseo. Es decir, los fantasmas de discontinuidad e incoherencia, concebibles únicamente en relación con las reglas existentes de continuidad y coherencia, son prohibidos y creados frecuentemente por las mismas leyes que procuraron crear conexiones causales o expresivas entre sexo biológico, géneros culturalmente formados y la 'expresión' o 'efecto' de ambos en la aparición del deseo sexual a través de la práctica sexual (Butler, 2004).

A pesar de esta carencia, creo que todo discurso disruptivo y transgresor es valioso y digno de atención, especialmente cuando se trata de un material tan fácil de alcanzar y de distribución masiva. Es mi opinión, o tal vez mi deseo, que cada

vez más podemos y podremos encontrar instancias como estas y aún más reveladoras -¡y no binarias!-, y que tal vez la masificación de estos discursos nos ayuden a construir de a poco una educación más justa, igualitaria y despojada de tabúes, etiquetas, represiones, y violencias, es decir, una sociedad verdaderamente libre.

Referencias bibliográficas

Aspiazu, J. (2017). *Masculinidades y Feminismo*. Editorial Virus.

Beauvoir, S. (2005). *El Segundo Sexo*. Ediciones Cátedra.

Butler, J. (1990). *El género en disputa*. Edición consultada: 2007, Editorial Paidós.

Butler, J. (2004). *Deshacer el género*. Editorial Paidós.

Foucault, M. (1980). *Historia de la sexualidad I. La voluntad de saber*. Siglo XXI.

flores, v. (2017). ESI: Esa Sexualidad Ingobernable. El reto de des-heterosexualizar la pedagogía. En T*ropismos de la disidencia* (pp. 177-187). Palinodia.

Rubin, G. (1989). Reflexionando sobre el sexo: notas para una teoría radical de la sexualidad. En C. Vance (Comp.), Placer y peligro. *Explorando la sexualidad femenina*. Selección de textos (pp.113-190). Talasa.

Maffía, D. (2008). *Contra las dicotomías: Feminismo y epistemología crítica*. Seminario de epistemología feminista, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

Ley 26.150/2006, Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Disponible en: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley26150-58ad9d8c6494a.pdf

#cambiáeltrato

Un análisis de los videos de la campaña de concientización de la fundación AVON

María Virginia **Bosio**

MARÍA VIRGINIA BOSIO

Licenciada en Educación Física y docente en la Facultad de Educación Física FEF- IPEF. Docente de Educación Sexual Integral en la carrera del Profesorado Universitario en Educación Física. Su campo de interés es la formación profesional con perspectiva de género.

Introducción

La violencia ejercida por varones heterosexuales contra las mujeres ha sido una constante en nuestra historia y ha tenido y tiene por objeto sostenernos en obediencia ininterrumpida a los mandatos de una sociedad patriarcal, que ha forjado una situación real de desigualdad, la cual necesita ser perpetuada mediante el uso sistemático de la violencia. Como sociedad tenemos la obligación de generar modos, formas y recursos que permitan proteger a las mujeres de todo tipo de abusos sobre sus derechos y, en consecuencia, promover las condiciones necesarias y suficientes para prevenir, perseguir y sancionar la violencia de género.

La Campaña Argentina de la fundación AVON sobre la No Violencia contra las Mujeres lanzada el 14 de noviembre de 2018 es la forma que la marca de cosméticos propone para apoyar a las mujeres, visibilizando así un problema histó-

rico y dando lugar a algunos varones para que sancionen la conducta de otros varones. AVON es una firma internacional que llega a la Argentina en 1970, hace 52 años, la misma se sostiene porque las mujeres encuentran una forma rápida de generar ingresos económicos manteniendo otros trabajos, incluidos los domésticos. Lxs revendedorxs de la marca son en un 90% mujeres y según sus estadísticas el 46% de ellas son el único sostén económico del hogar.

En el presente texto me propongo, develar los discursos patriarcales y machistas que se enmascaran en los videos de la campaña de AVON #cambiáeltrato[1] además de tensionar los modos y formas en que se presenta el mensaje de la no violencia hacia las mujeres. Para poder así, interpelar la masculinidad dominante que tiene lugar y voz en la campaña.

Descripción sociohistórica

El feminismo, como movimiento socio-político, ha alcanzado una mayor visibilización mediante la reactivación de los movimientos de protesta en todo el mundo. Una nueva generación de mujeres sale a la calle y teje alianza con las viejas

1. #Cambiáeltrato la campaña contra la violencia hacia la mujer. https://www.youtube.com/watch?v=IQjxslRQFgE - #Cambiáeltrato la campaña contra la violencia hacia la mujer. https://www.youtube.com/watch?v=98KEBxuBGW4 - Fundación Avon para la mujer - Decí no a la violencia de género / violencia simbólica. - https://www.youtube.com/watch?v=Z6RHsjpjfW0

generaciones y con las descendencias dormidas para pedir el fin de la discriminación social y la violencia contra las mujeres. Las manifestaciones contra la violencia de género en Argentina, en América Latina y en el mundo son notorias y contagiosas, se propagan y se expanden por el mundo, con la campaña Ni Una Menos, el Paro de Mujeres (8M), la campaña mundial Million Women Rise (Millones de Mujeres se Ponen de Pie) en Londres, la India e incluso en Afganistán.

Ante tanto ruido feminista, las grandes empresas no pueden quedarse al margen de los cambios sociales producidos, el márquetin les obliga a aggiornarse, ponerse a tono e identificar cuáles son las nuevas imágenes y los discursos validos hoy.

Se espera una imagen diferente del varón clásico, se pretende una «deconstrucción» del varón cis, una imagen disímil que debe ser reconocida por una sociedad feminista. En consecuencia, vemos a varones jóvenes en manifestaciones de mujeres apoyando de forma presente las demandas por ellas exigidas. Observamos varones que entienden que existen diferentes formas de masculinidad y que hay algunas que son autolimitantes e incluso perjudiciales. Este cuestionamiento de la masculinidad por parte de algunos hombres es completamente positivo, si es genuino, si logra escapar de la enmascarada machista, porque el género es en relación con otros, otras, otres y la cultura. No es un tema solo de las mujeres o solo de hombres. Sin embargo, aunque algunos hombres pueden estar más conscientes de esto y están modificando sus

modos de manera profunda y crítica, otros lo ven solo como una migración personal a la nueva era en lugar de un problema social que los obliga a interpelar las estructuras, los comportamientos y las actitudes que oprimen a las mujeres tanto como a otros hombres, perpetuando el privilegio de la masculinidad hegemónica.

La Oficina de la Mujer de la corte suprema de justicia de la nación, CSJN publicó la edición 2018 del Informe de Femicidios de la Justicia Argentina, en él se identificaron 255 víctimas directas de femicidios entre el 1 de enero y el 31 de diciembre de 2018.

Por estos y otros motivos, elegí para su análisis, La Campaña Argentina de la fundación AVON sobre la No Violencia contra las Mujeres, lanzada el 14 de noviembre de 2018. Campaña de concientización para visibilizar la violencia que atravesamos las mujeres, niñas y disidencias, dirigida a varones hetero-cis por medio de videos disponibles en YouTube. En el marco de lo que denominan «promesa Avon» para poner fin a la violencia hacia mujeres y niñas, la empresa visibiliza la violencia de género con la intensión de que los varones hetero-cis puedan detectarla e interpelar las practicas por ellos sostenidas, la propuesta busca acompañar a quienes necesiten ayuda, llevando a una reflexión final en cada uno de los videos.

La fundación AVON funciona desde 1999 y tiene la misión de defender los derechos de las mujeres, cuidar su salud, su

integridad física, social y emocional y reconocer el compromiso con sus comunidades.

Análisis del producto

Podemos observar que los actores de los tres videos son varones cis que ponen en tensión las conductas de otros varones cis, conductas que frente al avance del feminismo y la visibilización de los reclamos en relación a las violencias sufridas por las mujeres, hoy están siendo repudiadas y marcadas como conductas indebidas.

Es interesante pensar en este recurso para poner en evidencia el lugar de poder que tienen los varones hetero-cis en la sociedad, no solo por los diferentes tipos de violencia que ejercen contra las mujeres, si no también, porque son ellos mismos los que tienen «permitido» cuestionar y sancionar las conductas indebidas de otros varones, evidenciando la inferioridad de las mujeres, que se constituyen entonces como víctimas de las costumbres machistas y patriarcales, enraizadas en las conductas sociales y su incapacidad de cuestionar dichas conductas. Gerda Lerner (1986) definió al patriarcado como: «la manifestación e institucionalización del dominio masculino sobre las mujeres y niños/as de la familia y la ampliación de ese dominio sobre las mujeres en la sociedad en general» (pp. 481-482).

Los videos ponen a la luz la necesidad de la complicidad de otros varones para que estas conductas se sostengan en el tiempo, (patriarcado) y deja expresado de manera explícita, la importancia de que, entre varones, se pongan en tensión estas directivas, haciendo referencia a la necesidad de visibilizar, cuestionar y dialogar para detener y revertir estos actos violentos.

Es necesario que sea entre varones, porque es entre varones, en la *homosocialización*, en términos de Kimmel (1997), la que obliga a prácticas reiteradas en función de normas sociales que son anteriores a los varones, en términos de Butler Judith (2017), hace a la performatividad del género masculino.

El machismo es una forma de separación en la que se discrimina y menosprecia a la mujer considerándola inferior al hombre, está fundado en ideas preconcebidas y estereotipos, fuertemente influenciados por el entorno social y la cultura patriarcal. En sociedades patriarcales, la organización es tal que el hombre ejerce su poder sobre la mujer.

Lorente Acosta (2020), en su capítulo sobre el posmachismo nos invita a reflexionar sobre el chivo expiatorio, uno de los niveles en los que opera, haciendo que unos pocos paguen por todos y que la mayoría siga actuando desde la invisibilidad y la impunidad. La estrategia es cambiar para seguir igual. Lo cual nos lleva a pensar que en este nuevo escenario social hay adaptaciones y no cambios sustanciales y por ello, otra

vez son solo algunos varones los que tienen más habilitado su discurso y su posicionamiento para poder discutir y tensionar las nuevas formas legítimas de ser varón.

En la idea de adaptarse a los nuevos tiempos, el machismo busca evitar la confrontación y la autorreflexión, quiere conservar los lugares de privilegio y poder y para ello genera artilugios que posiciona a los hombres en el lugar de aliados o víctimas de los ataques feministas.

Al decir de Lorente Acosta, cada hombre que cuestiona el machismo y su masculinidad hegemónica es una amenaza para la cultura patriarcal, por lo tanto, es menester sostener un cuestionamiento a las demandas de igualdad, poner en duda los discursos de reclamos de las mujeres y acomodarse de manera provisoria a lo que se espera de ellos en este nuevo contexto. Kimmel (1997) recupera las palabras del poeta Rober Bly «la estructura que está al fondo de la psiquis masculina está aún tan firme, como lo estuvo hace veinte mil años» (Bly apud Kimmel, 1997, p. 230). y continúa con la idea de que se ha llegado a conocer lo que significa ser un hombre en la cultura al ubicar dicha definición en oposición a un conjunto de otros, minorías sexuales, y por sobre todo, las mujeres.

Por ello, entiendo que, en la campaña en contra de las violencias hacia las mujeres, sean varones heterocis, jóvenes, blancos de clase media alta, los que tensionen prácticas violentas de otros varones, que además son leídos como casos aislados y no como productos del patriarcado.

Sanchez y Vialey (2019) en su capítulo *Varones y Feminismos, entre la incomodidad, el miedo y el cinismo,* nos presentan una pregunta que se vuelve clave en el análisis de mi producto: ¿es el feminismo un elemento transformador de los varones cis heterosexuales y, por consiguiente, de sus privilegios en las relaciones de poder?

A esta pregunta responden llamando al cuidado sobre caer en falsas tentaciones liberatorias. Los varones no pueden creer que el solo hecho de vincularse con el feminismo los *deconstruye* y aunque los modos de habitar la masculinidad han cambiado o se ven atenuados en su hegemonía, eso no significa que los trazos de masculinidad hegemónica se hayan vuelto más igualitarios. Rita Segato (2021) nos señala que «el patriarcado es un orden de dueños y de soberanía sobre los cuerpos y sobre los territorios. Y las mayorías masculinas han perdido esa soberanía (...) A esa mayoría masculina le queda solo la violencia como recurso para el adueñamiento de un mundo con pocos patrones, como recurso de proclamación de su posición masculina» (p. 23).

Son las violencias de género las que intentan ser interpeladas en los discursos de los actores en los video de la campaña, son esas prácticas violentas y repudiadas las que se sancionan desde la mirada de otros varones. Los objetivos de la campaña se orientan a que la interpelación y el cuestionamiento entre varones se vuelva una práctica cotidiana, pero ya no sobre lo que los hace más o menos hombres en términos de fuer-

za o superioridad, sino en términos de lo que hoy no es más aceptable por la sociedad. Sanchez y Vialey (2019) utilizan el término «pedagogías cínicas», haciendo referencia a práctica educativa o mejor dicho que educan, a método de enseñanza o que enseñan, pero de una manera falsa o desvergonzada, descarada, insolente. Este término nos pone a pensar que el patriarcado tiene formas de enseñar y aprender qué cosas no hay que hacer o cuáles esconder de la vista pública para no formar parte de aquello que es repudiado y poder manejarse con mayor agilidad en un terreno que ya les es propio y no quieren perder.

Michel Kimmel (1997) definió a la masculinidad como un arduo recorrido de reconocimiento homosocial; «los hombres estamos bajo el cuidadoso y persistente escrutinio de otros hombres. Ellos nos miran, nos clasifican, nos conceden la aceptación en el reino de la virilidad» (p. 54). En los videos se observan masculinidades legitimadas que en su discurso empático con las mujeres y crítico contra las violencias ejercidas por otros varones, llaman a pensar en las formas y modos de actuar de algunos e invitan a la reflexión sobre el maltrato, el abuso, el acoso y la humillación sosteniendo que no son prácticas aceptadas en estos nuevos tiempos. Pero jamás ponen en tensión las razones o los motivos de estas prácticas, no discuten sobre el lugar de los varones en la sociedad patriarcal y mucho menos se hacen cargo de que ellos mismos son parte del sistema machista.

Conclusión

La campaña de erradicación de la violencia hacia las mujeres, #Cambiáeltrato de la fundación AVON, propone un tratamiento de la problemática desde un punto de vista acotado, que deja sin análisis las causas de la misma y sin un seguimiento del problema ni contribución de opinión que permita vislumbrar soluciones y alternativas preventivas más profundas. La educación sexista es el caldo de cultivo de la violencia contra las mujeres, por lo que entiendo que somos las personas adultas quienes tenemos una gran responsabilidad en mostrar a niñas, niños y adolescentes que existen otras formas de masculinidad no asociadas a la violencia sino a la empatía y la afectividad. Es fundamental ofrecer modelos alternativos de masculinidad a las nuevas generaciones, ya que el actual modelo educa para ejercer y soportar la violencia «por amor».

Una opción al actual discurso comunicativo presente en los videos es que las organizaciones y/o fundaciones de mujeres que están trabajando en contra de violencia de género, sean consultadas y se conviertan en fuentes informativas y de capacitación primarias; por otra parte, es indispensable potenciar e impulsar redes informativas más amplias, que inviten a diálogos interdisciplinarios en donde quienes están en la dirección, diseño y planificación de campañas sean mujeres y esté representada la mujer en condiciones de paridad, situación que no se produce en los videos, ya que en ellos se observa una imagen donde la mujer debe ser cuidada y protegida, siendo ésta una tarea que deben asumir los varones.

Se debe introducir la perspectiva de género en la formación de profesionales de la comunicación, la metodología y los mecanismos que permiten identificar, cuestionar y valorar la discriminación, desigualdad y exclusión de las mujeres, que se pretende justificar con base en las diferencias biológicas entre mujeres y hombres, así como las acciones que deben emprenderse para actuar sobre los factores de género y crear las condiciones de cambio que permitan avanzar en la construcción de la igualdad de género.

Referencias bibliográficas

Butler, J. (2017). *Política de género y el derecho a aparecer. En Cuerpos aliados y lucha política. Hacia una teoría performativa de la asamblea*. Paidós.

Fabbri, L. (2021). La masculinidad incomodada: desconcierto, resistencias y reconfiguraciones. En Sánchez, A. y Vialey, L.H. Varones y feminismos. *Entre la incomodidad, el miedo y el cinismo.* (89-107). Universidad Nacional de Rosario; Homo Sapiens.

Kimmel, M.S. (1997). Homofobia, temor, vergüenza y silencio en la identidad masculina. En *Valdes y Olavarría* (Orgs.), masculinidades: poder y crisis. Santiago: ISIS-FLACSO (49-62) www.cholonautas.edu.pe/BibliotecaVirtualdeCiencias-Sociales

Lerner, G. (1986). *El origen del patriarcado, La creación del patriarcado* (traducción). (Oxford University Press)

Lorente Acosta, M. (2020) El Posmachismo, trampas y resistencias contra la igualdad. *El posmachismo* (I). Elpais.com (Blogs Sociedad: Autopsia). 22 de mayo, 2013. Recuperado de: https://blogs.elpais.com/autopsia/2013/05/el-posmachismo-i.html

Segato, R. (2018). *Contra-pedagogías de la crueldad*. Prometeo Libros.

PARTE 2

Cisheteronormatividad y construcción de Identidades sexogenéricas

¿Por qué leer «El amor de Martín Kohan» en la escuela secundaria?

La literatura gauchesca es un contenido prioritario del Diseño Curricular

Ailén **Orellano**

AILÉN ORELLANO

Docente y artista en constante aprendizaje. Profesora y Licenciada en Letras Modernas y Correctora literaria (Facultad de Filosofía y Humanidades, UNC). En la última etapa de la Especialización en Educación Sexual Integral (Universidad Provincial de Córdoba). Animadora y adscripta del programa extensionista PROPALE (Programa en Promoción y Animación a la Lectura y a la Escritura, FFyH) desde el año 2018. Actualmente, se desempeña como docente de nivel medio en instituciones públicas y privadas.

La palabra *heterosexualidad* fue creada a finales del siglo XIX, pero eso no implica que mucho tiempo antes no haya existido una cultura heterosexual. Si bien las sociedades tienen como base la reproducción heterosexual con el fin preservar la especie, la cultura hetero no es más que una construcción entre muchas otras. Las culturas humanas no son necesariamente heterosexuales, sin embargo se ha venido presentando como un modelo único y universal para pensar las relaciones.

En el siguiente trabajo buscamos en la historia diversas memorias discursivas y utilizamos el recorrido hecho por Louis-Georges Tin (2012) desde la literatura caballeresca en *La invención de la cultura heterosexual* para pensar en esa línea la literatura gauchesca.

Con una mirada genealógica, inmanente e interna sobre el discurso, pretendemos problematizar la naturalización de la heterosexualidad y el cuestionamiento constante de lo ho-

mosexual. Analizamos el cuento de Martín Kohan, *El amor* (2015), y establecemos algunas rupturas con el famoso poema de Hernández, *El gaucho Martín Fierro* (1872) y *La vuelta de Martín Fierro* (1879).

Las categorías que pondremos en tensión son: práctica *heterosexual* y *homosocialidad* de Tin (2012), *homoerotismo* de Peralta (2013) y algunas nociones de Morgade (2019) que nos permiten pensar el lugar de les docentes y los contenidos, tanto del área de lengua, como de la ESI. Teniendo en cuenta que muchas veces se nos cuestiona cuando queremos incorporar textos, como el de Kohan, en las planificaciones anuales de Lengua y Literatura.

Entre gauchos y caballeros

Durante el siglo XIX, mientras que en el mundo se comenzaba a utilizar el término heterosexualidad para nombrar lo que ya se venía naturalizando en torno a las relaciones entre las personas; en la Argentina surge la denominada literatura gauchesca. Esta podría compararse en algunos aspectos – salvando distancias y tiempos- con las leyendas caballerescas del siglo XII. Una de las características que comparten es la figura del héroe y de los hombres como personajes, casi exclusivos, de estas historias. La homosocialidad y el amor viril, tal como plantea Tin (2012), eran los dispositivos sociales valorados. En cambio, las mujeres, destinadas al arresto

domiciliario simbólico, estaban totalmente ajenas tanto en la literatura como en la vida real. Nada más cercano de lo que sucedía en la cultura feudal en Occidente y lo que interpreta Hernández de la sociedad argentina de la época. En el poema aparece el gringo, los indígenas, las fuerzas del orden, el negro, los hijos de Fierro y Cruz, todos personajes masculinos que se enfrentan o alían con el protagonista. La esposa del gaucho está mencionada en algunas situaciones como la que espera, la que es dejada o a quién hay que darle de comer y atención. En la sociedad feudal como en la Argentina de la época, la relación hombre-mujer no era una gran apuesta cultural, pero sí lo era la celebración de personajes heroicos y la exaltación de valores como la fidelidad.

El gaucho Martín Fierro (1872) surge en medio del controvertido proceso de reorganización nacional que lleva a nuevos enfrentamientos entre Buenos Aires y las provincias, luego de la declaración de la independencia de 1816 hasta la consolidación definitiva del Estado liberal en 1880. En todos estos acontecimientos, aparece el gaucho, quien además de pelear en las guerras internas y trabajar como peón asalariado, es utilizado por el gobierno para luchar contra los indios y defender las fronteras. En esta condición de excluido social, y de víctima de los procesos, el gaucho se transforma en un héroe y a través de su figura los poetas de la época exaltan el color local y la idiosincrasia nacional. Semejante fue lo que sucedió en la Edad Media de Occidente.

Hernández narra sobre la vida de Martín Fierro, el gaucho por excelencia, el macho argento, representante de la literatura gauchesca y de la masculinidad. A este le suma un compañero de camino, Cruz, quién se compadece de Fierro, desiste de la partida y se va a pelear junto con él, se une a él. Kohan (2009) dirá que Cruz rompe con el entramado de violencia que se venía contando hasta entonces en la literatura argentina: uno contra todos y hace algo más que desechar la bajeza del ataque colectivo. Funda un modelo de alianza; crea un nuevo dispositivo: la pelea de a dos. Ya no es un duelo, de uno contra otro, sino una pelea en pareja, la de dos contra el mundo.

Existe El amor

En el cuento *El amor*, Martín Kohan (2015) presenta a estos dos gauchos que no sólo luchan contra los indios, sobreviven a la intemperie y pasan hambre; sino que, al entrar en la carpa, Fierro le advierte a Cruz que dormirá cerca de la puerta por si se acerca el peligro, porque si algo les sucede, él lo va a proteger, como ya lo había hecho su amigo frente a la fuerza policial. Al igual que los caballeros de la homosociedad feudal, «La experiencia del peligro compartido, creaba lazos muy estrechos, que a menudo trascendían la simple camaradería.» (Tin, 2012, p. 18). Tal como sucedió en la carpa donde acurrucados Fierro y Tadeo, en medio de tanta aspereza descubrieron suavidades. Dice Kohan (2015) en su cuento, que, entre los

callos costrosos del trabajo y el trato severo, hay atajos casi secretos por donde deslizarse en lo blando.

En la sociedad feudal, el vínculo hombre-hombre era visto como *normal*, es decir, lo común era la relación homosexual, pero esto no implicaba, como lo llama Tin (2012), una connivencia carnal, razón por la cual preferimos llamarle *homosocialidad*. Sin embargo, en la cultura argentina del siglo XIX la *normalidad* era lo hetero. Kohan En su cuento *El amor*, desafía la tradición gauchesca y presenta una *nueva* noción de masculinidad, quizá muy similar al antiguo *amor viril* de las tradiciones caballerescas. Podríamos arriesgarnos a decir que entre Fierro y Cruz se establece una relación homosocial que fue justamente lo que les permitió seguir juntos. Entre estos personajes, «sus masculinidades se han puesto a prueba en otro terreno, con otras características. El lugar homoerótico, compartido es el espacio que promueve cada uno en relación con el otro para unirse sexual y sentimentalmente.» (García, 2018, p. 944). Peralta (2013) utiliza el término «homoerótico» para distinguirlo de «homosexual» o «gay» por cuanto su uso. Esta categoría remite a prácticas sexuales entre personas del mismo sexo que no suponen la construcción de una identidad determinada. Con frecuencia, los hombres que se involucran en prácticas sexuales con otros hombres no se identifican a sí mismos como «homosexuales» o «gais».

Con todo esto, los distintos textos nos permitieron arribar a la tesis de que, si bien abundan las prácticas heterosexuales,

no es una constante en las sociedades humanas la celebración del amor entre hombres y mujeres. Sin embargo, la falta de investigaciones y análisis sobre lo hetero quizá, o la naturalización de que, desde siempre, la sociedad ha estado regida por reglas heterosexuales nos ha llevado por caminos sesgados. Tal vez, hay muchas historias de gauchos amorosos que no sabemos, de encuentros carnales en el medio de la pampa o de chinas agarrándose a los besos con otras.

Y siguen en tensión

Les docentes, muchas veces, tememos desandar caminos ya trazados, como lo es la literatura argentina y los nombres que forman el canon establecido y legítimo, pero -¿Según quién?-. Tal como expresó Morgade (2019) en su texto, el programa escolar y las planificaciones tienen todavía las huellas del momento fundacional (homogeneidad, sistematicidad, continuidad, coherencia, orden y secuencia únicos, etc.), pero las nuevas generaciones son portadoras de culturas diversas, fragmentadas, abiertas, flexibles, móviles, inestables, etc. Entonces, nos preguntamos: ¿Por qué leer el cuento de Kohan en las escuelas podría traernos problemas? ¿Con quiénes? Podríamos decir que actualiza algunas nociones superadas a lo largo de la historia, el cuento revisa la construcción de personajes culturalmente establecidos como héroes, permite la intertextualidad y la integralidad de otros valores sociales ac-

tualizados. Además, o por sobre todo lo anterior, la ley 26.150 de Educación Sexual Integral de nuestro país -sancionada en 2006- establece como propósito fundamental la responsabilidad del Estado de garantizar el derecho de niños, niñas y jóvenes a recibir Educación Sexual integral (ESI). La educación sexual tiene, como primera tarea, sostiene Faur (2019), la de desandar lo aprendido mediante una moralidad impuesta, y aunque a veces, proponer este tipo de lectura y análisis, resulte complicado y controversial es importante hacerlo.

Este trabajo es sólo un primer acercamiento a múltiples vínculos que se podrían establecer a partir de las categorías de homosocialidad, práctica heterosexual, homoerotismo, masculinidad, entre otras. El macho argento, de los inicios de la literatura gauchesca, entra en tensión con las formas de pensar las masculinidades y con los espacios ganados por las mujeres y las diversas disidencias. Pero, también, en esta pugna ingresa la escuela como espacio heterosexuado y resistente a la ESI, pero sobre todo a la ESI con perspectiva de género.

Si bien, en 2006 comienza el largo proceso de disputas sobre el derecho a recibir educación sexual integral en las escuelas de distintos niveles, aún hoy sigue vigente el ejercicio de un secularismo estratégico, al decir de Vaggione (2009). Muchas instituciones escolares exponen su «sí a la educación sexual» pero en la práctica, o no hay nada, o se continúa reproduciendo la impronta *heterosexualizante* de la escuela. Consideramos que leer y compartir literatura argentina es fundamental,

pero igual de importante es la transversalidad con otros contenidos, aquellos vinculados a la ESI, y la tensión con nuevas voces y formas de decir, tal como sucede con Martín Kohan.

Referencias bibliográficas

Faur, E. (2018). La Catedral, el Palacio, las aulas y la calle. Disputas en torno a la educación sexual integral. *Mora*, 25, pp. 227-234. http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1853-001X2019000100008

Forace, V. P., y Pasetti, M. P. (Eds.). (2018). Actas del VI Congreso Internacional CELEHIS de Literatura [*Proceedings of the VI International Congress CELEHIS of Literature*]. Mar del Plata, Argentina: Universidad Nacional de Mar del Plata.

Hernández, J. (1979). *Martín Fierro*. Centro Editor de América Latina.

Kohan, M. (2009). Mano a mano. *Variaciones Borges 27,* pp. 227-233. https://www.borges.pitt.edu/sites/default/files/kohan.pdf

Kohan, M. (2015). *Cuerpo a tierra*. Eterna Cadencia.

Ley 26.150 de 2006 (2006, 4 de octubre) Programa Educación Sexual integral

Morgade, G. (2019). La educación sexual integral como proyecto de justicia social. *Descentrada,* 3(1), e080. https://doi.org/10.24215/25457284e080

Morgade, G., Baez, J., Zattara, S., & Díaz Villa, G. (2011). Pedagogías, teorías de género y tradiciones en educación sexual.

En G. Morgade (Coord.), *Toda educación es sexual* (pp. 23-52). La Crujía.

Peralta, J.L. (2013). *Espacios homoeróticos en la Literatura Argentina (1914-1964).* Universitá Autónoma de Barcelona.

Tin, L. (2012). *La invención de la cultura heterosexual*. El cuenco de plata.

Costurera Carpintero

La reproducción de identidades sexuales y de género en el ámbito escolar

Lucia **Pernias**

LUCIA PERNIAS

Licenciada en Psicología. Diplomada en Prevención y Tratamiento de la Violencia por la Universidad Blas Pascal. En la actualidad se desempeña en el área de la psicología clínica con perspectiva de género.

Introducción

El objetivo del siguiente trabajo es analizar la canción «Costurera Carpintero» del cantautor Argentino Gabo Ferro (2006). Se intentará situar la canción en términos socio históricos, observando los discursos en los que se posiciona el autor y los acontecimientos en materia de derechos que se estaban desarrollando en ese tiempo. Por otro lado, siguiendo los aportes de Lopes Louro (2018) se propone reflexionar acerca de las identidades, de qué manera son construidas en nuestra sociedad y se analizará la importancia de las prácticas educativas para producir nuevos desafíos, preguntas y significados en relación a las identidades sexuales y de género que son consideradas como naturales o normales en el ámbito escolar.

La canción «Costurera Carpintero» fue lanzada dentro de su disco «Todo lo sólido se desvanece en el aire» del año 2006, el mismo año que se aprueba en Argentina la Ley 26.150 de

Educación Sexual Integral (ESI). Este disco tiene como portada un texto que expresa «Se ha establecido un patrón de producción que apunta a instalar por un determinado periodo de tiempo un solo arte, una sola imagen plástica, una sola música, en definitiva, una sola canción que, lejos de resultar democratizante, resulta anuladora de identidades». Esta frase condensa muchos significados y es mencionada en este trabajo, ya que impulsó el interés por reflexionar y problematizar sobre las identidades sexuales y de género que se evidencian y reproducen en el ámbito educativo.

Las identidades y el ámbito escolar: pensando contrapuntos a partir de la música.

Para comenzar se hará una breve referencia al cantautor Gabo Ferro. Nacido el 6 de noviembre de 1965 en Mataderos, Buenos Aires, luego de transitar los años 90 con su banda Porco, comenzó en 2005 una carrera como solista con el álbum «Canciones que un hombre no debería cantar». Gabo fue cantante, compositor, actor, poeta, profesor de historia y Magíster en Investigación Histórica, entre otras cosas. Como poeta editó en 2014 *Costurera Carpintero,* antología de las letras de sus canciones (La marca editora), en cuyo prólogo la poeta Diana Bellesi escribe:

> Si, como decían aquellas mujeres de los setenta, lo personal es político, esto se advierte fuertemente en la escritura de Gabo, y cuando canta alguno de estos poemas, su voz explora registros múltiples en todos los sentidos, registros que parecen no pertenecer ni a un varón ni una mujer, recursos vocales del canto lírico que hace entrar con soltura y audacia de contratenor en la canción popular. Así desestabiliza las convenciones e inscribe con la voz algo que también está presente en los textos, esa potencia emocional que captura el alma.... tiene un modo feliz de hacerle una gambeta al sentido común. (Ferro Gabo, 2014, p. 6)

En el mismo año que surge la canción «Costurera Carpintero», se dicta la Ley ESI cuyo objetivo es intervenir en la enseñanza tradicional de la sexualidad que tiende a reproducir una mirada patriarcal hegemónica, un modo binario o heteronormativo de construir el conocimiento, un saber que determina relaciones de poder entre los géneros y modos estereotipados de subjetivación masculinos y femeninos, modelando identidades sexo-genéricas fijas que se cimientan en las creencias de un cierto orden natural.

La Ley 26.150 no surge espontáneamente, por el contrario, se termina inscribiendo luego de un largo recorrido por parte del Estado Argentino de adhesiones a un marco legislativo internacional de Derechos Humanos. Esta Ley promueve el derecho a una educación sexual integral universal, para los

y las estudiantes de todos los niveles educativos de nuestro país, los niños, las niñas y los adolescentes pasan a ser tenidos en cuenta como sujetos de derechos y se deja a un lado el paradigma tutelar.

Si bien se sabe que ninguna ley transforma de un momento para el otro un sistema de creencias arraigadas en una sociedad, la ESI es un dispositivo que nos da la posibilidad de intervenir sobre ellas de una manera crítica, problematizando y reflexionando sobre aquellas prácticas educativas que mantienen y refuerzan los valores sociales hegemónicos.

El ámbito escolar es un espacio propicio para producir y reproducir identidades a partir de la participación de los estudiantes en un complejo entramado de prácticas educativas, lineamientos curriculares, rituales, códigos y acciones diarias que naturalizan y sostienen dos tipos de identidades de género, los sujetos femeninos y los sujetos masculinos (Alonso, G. et. al. 2007).

Todas las identidades sociales, no solo las sexuales y de género, se definen dentro de la cultura y son determinadas por un contexto sociohistórico específico. Lopes Louro (1999) expresa que la identidad supone pertenecer a un grupo social de referencia y advierte que, a cada sujeto, le corresponden múltiples identidades. Asimismo, la autora afirma que las identidades sexuales y de género son configuradas y formadas por las redes de poder de la sociedad.

> Las múltiples identidades sociales pueden ser (...) rechazadas y abandonadas. Somos sujetos de identidades transitorias y contingentes. Por lo tanto las identidades sexuales y de género (como todas las identidades) tienen un carácter fragmentado, inestable, histórico y plural, afirmado por los teóricos y teóricas culturales. (Lopes Louro, 1999, p.3)

Las identidades culturales que emergieron y se evidenciaron con más fuerza en la posmodernidad nos invitan a pensar que la identidad nunca es homogénea, por el contrario, es compleja, es múltiple, es móvil y es construida.

En esta misma línea es posible pensar a los cuerpos, como «referencia que ancla la identidad» (Lopes Louro, 1999, p.4). Los cuerpos también se determinan culturalmente, y son modificados por ella, en los cuerpos se reconocen las identidades y al mismo tiempo la diferencia. Este juego de reconocimiento/diferenciación trae aparejado la institucionalización de un orden y también de jerarquías, «las sociedades realizan esos procesos (...) construyen los contornos demarcados de la frontera entre aquellos que representan la norma (que están en consonancia con sus patrones culturales) y aquellos que están fuera de ella, en sus márgenes» (Lopes Louro, 1999, p.5).

En la portada de su disco, Gabo manifiesta que se han establecido ciertos patrones de producción que instauran un solo modo, dejando anuladas otras identidades, ¿a qué se referirá

con esa frase? Se podría considerar que en nuestra cultura una forma de sexualidad es naturalizada: la heterosexualidad. Al respecto Lopes Louro (1999) dice:

> Aparentemente se supone que todos los sujetos tengan una inclinación innata para elegir como objeto de su deseo, como compañero de sus afectos y de sus juegos sexuales a alguien del sexo opuesto. Consecuentemente, las otras formas de sexualidad son constituidas como antinaturales, peculiares y anormales. (p.5)

En su canción, Gabo hace referencia a una pareja conformada por un niño y una niña (una pareja heterosexual) y describe a los personajes utilizando adjetivos que corresponden a los estereotipos de genero femeninos y masculinos, el autor narra «Un prodigioso carpintero/ Un hombre poderoso de mirada serena» y «Me enamoraré de/ de una buena costurera/ una mujer diestra, una buena mujer» (Gabo Ferro, 2006), es decir es esperable que un hombre sea carpintero, prodigioso y poderoso y una mujer sea costurera, diestra y buena. Sin embargo, junto a esos versos el cantante también entona otros que resuenan con cierta disonancia, el cuerpo de ese hombre es el de una «niña curiosa y atenta» y aquella mujer buena goza de un «cuerpo de un niño con manos bien dispuestas» (Gabo Ferro, 2006).

flores valeria (2016) nos invita a reflexionar acerca de cómo las prácticas pedagógicas configuran sujetos, a partir de la

institución de un lenguaje que visibiliza la heteronormatividad e instaura la heterosexualidad como una práctica sexual privilegiada, al mismo tiempo que se silencian, ocultan y discriminan otras identidades sexuales y de género «La heterosexualización del saber, promueve el desconocimiento acerca de las sexualidades no normativas» (flores, 2016, p.20). Del mismo modo, en este mismo texto, la autora hace referencia a la producción de daño que se desarrolla en las subjetividades cuando las posibilidades de vivencia del cuerpo se encuentran limitadas a un solo modo de ser y cuando los afectos como el asco o la repugnancia se corresponden con ordenes conceptuales que predominan y que determinan formas normales de sentir, y se pregunta «¿Podemos imaginar la felicidad sin que esté atada a la prerrogativa heterosexual?» (p.22).

El daño se infringe cuando no es posible posicionar a los y las infantes como sujetos de derechos sexuales y los seguimos viendo como inocentes desde un paradigma tutelar. flores es testigo de que en los discursos escolares se «intenta corregir la identidad de genero» (flores, 2016, p.24) garantizando la heterosexualidad y previniendo la homosexualidad.

En la canción analizada hay una frase que resuena «Yo la amaré y la protegeré/ de todo el terror de la naturaleza», refiere a la *naturaleza heteronormativa*, sin dudas proporciona altos montos de terror y dolor a todas las personas que no adhieran a ese orden, tal como lo sugiere flores (2016) en su escrito, a partir de prácticas cotidianas y algunas casi sutiles de discri-

minación de las disidencias. Naturalizar lo binario produce consecuencias negativas en las subjetividades de las estudiantes que transitan el ámbito educativo.

En esa misma línea, en el texto «Espacios escolares y relaciones de género. Visibilizando el sexismo y el androcentrismo cultural» también se denuncia de qué modo en la actualidad siguen vigentes enseñanzas, prácticas y actividades educativas fundadas en concepciones provenientes de una cultura predominantemente androcentrista y patriarcal, en donde se reproducen estereotipos de género que definen modos de subjetividades femeninas y masculinas a partir de una diferencia anatómica de los cuerpos que a su vez determinan relaciones de poder desigual entre los varones y las mujeres. Las autoras evidencian que, a partir de esta división, no solo se naturaliza dos tipos de sujetos, el femenino y el masculino, heterosexual, sino que se invisibilizan otro tipo de identidades sexuales. Es decir, en las escuelas se enseña también a «despreciar las diferencias» (Alonso, G. et. al. 2007, p.110).

En relación a esto, Lopes Louro (2018) dice lo siguiente:

> En nuestras escuelas, las ciencias y los mapas, las cuestiones matemáticas, las narrativas históricas o de los textos literarios relevantes siempre asumen esa identidad como referencia. La continua afirmación y reafirmación de ese lugar privilegiado nos hace creer en su universalidad y permanencia; nos ayuda a olvidar su carácter cons-

truido y nos ayuda a concederle una natural apariencia. (Lopes Louro, 2018,p. 3)

En la canción se hace referencia a esa exclusión de la que forman parte aquellos que no adhieren o no se identifican con las formas tradicionales de identidad sexual o prácticas sexuales, «Ella será sabia y sabrá sonreír/ Cuando le griten niño costurera/ Dirá que nada importa si estamos enteros» dice Gabo (2006) en los últimos versos.

Por último, como se mencionó con anterioridad, la ESI no surgió de la nada, fueron muchos grupos disidentes, de diversidades sexo-genéricas, los movimientos de mujeres y feministas los que promovieron y construyeron nuevos saberes que nos permiten hoy reorientar nuestras practicas pedagógicas y debatir acerca de la discriminación y las exclusiones que se dan en las instituciones educativas.

Pechin y Lavigna (2021) proponen pensar a la ESI como un movimiento pedagógico en sí mismo, con el desarrollo de nuevos recursos y materiales, capacitaciones docentes, en donde los debates giren en torno a los cuerpos, el sexo y el género desde distintos enfoques, la ESI es una política pública que nos permite pensar en un giro epistemológico «que implica dar visibilidad y buscar formas adecuadas de denominar las corporalidades y las identidades sexo-genéricas que, históricamente, fueron clausuradas por las ritualidades sexo-genéricas que establecen los binarios macho/hembra, varón/mujer,

masculino/femenino como correspondencias naturales e ineludibles» (Pechin y Lavigne, 2021, p.115).

A partir de los «equívocos» que se escuchan y leen en la letra de Costurera Carpintero, se concede la posibilidad de pensar a las identidades, reconocerlas, aceptarlas y al mismo tiempo poder indagar sobre aquello que las define, cuáles son las marcas o características que permiten sostener un orden central o qué, por el contrario, determina lo diferente, lo excéntrico o marginal. Permitir este tipo de pensamiento y reflexiones en las escuelas nos da la posibilidad de atravesar los discursos y prácticas educativas que sostienen un orden de tipo heteronormativo que posiciona a lo diferente como exótico, accesorio, patológico y antinatural generando un daño a las subjetividades que por allí transitan.

Consideraciones finales

Para concluir, me gustaría retomar la idea de parodia que desarrolla Lopes Louro en «Currículo, género y sexualidad» (2018). En relación a ello, si bien la canción de Gabo Ferro no es una parodia, se puede pensar como una poesía que evidencia lo excéntrico, aquello que se escapa al pensamiento heteronormativo, parece condensar la idea de una identidad en movimiento, no central, que nos lleva a la pregunta y a la reflexión.

A su vez, esta pieza musical sostiene la premisa de la hete-

rosexualidad como forma de vincularse en las parejas, «Niño costurera y niña carpintero». Con sutileza el autor se aproxima a aquello que se pone en cuestión, y desde allí interpela el orden social instaurado en relación a la sexualidad. Es decir, se observa la crítica y al mismo tiempo la incorporación de aquello que se está poniendo en cuestión, la arbitrariedad de las identidades sexo-genéricas. Nos muestra esa «parodia de masculinidad o de feminidad» de la que habla Lopes Louro (2018), aquello que amenaza pero que al mismo tiempo se presenta como fascinante.

En lo personal, veo en el Programa Nacional de Educación Sexual Integral un dispositivo del que se valen los ciudadanos y las ciudadanas para comenzar a prevenir y en el mejor de los casos evitar comportamientos que reproducen prácticas que excluyen a ciertos actores sociales y detentan contra los derechos sexuales y de autonomía de los niños, niñas y adolescentes. La ESI permite abrir un nuevo camino a un proceso de restitución y de reconocimiento de derechos que alguna vez fueron vulnerados.

Asimismo, a partir de la incorporación de nuevos saberes y discursos de grupos disidentes, movimientos sociales, movimientos femeninos, se abre la posibilidad de reflexionar sobre conceptos, normas arbitrarias establecidas en las instituciones y practicas docentes que violentan y discriminan a quienes no entran en las identidades sexo-genéricas convencionales.

Referencias bibliográficas

Alonso, G., Herczeg, G., Lorenzi, B. y Zurbriggen, R. (2007). Espacios escolares y relaciones de género. Visibilizando el sexismo y el androcentrismo cultural. En *Hacia una pedagogía feminista. Géneros y educación popular* (pp. 107-128). El Colectivo

Ferro, G. (2014). *Costurera Carpintero*. La marca

Ferro, G. (2006). Costurera Carpintero [Canción]. *En Todo lo sólido se desvanece en el aire*. Azione Artigianale.

flores, v. (2016). Afectos, pedagogías, infancias y heteronormatividad. Reflexiones sobre el daño. En *D. Britzman, v. flores, & b. hooks, Pedagogías transgresoras* (pp. 13-30). Bocavulvaria.

Lavigne, L. y Pechin, J. (2021). «Cartografía crítica de la educación sexual integral como enclave institucional: transmutaciones epistémicas y resistencias al binarismo sexo-genérico». En Álvarez, M. y Giambernardino, G., *Ensamblajes de género, sexualidad(es) y educación. Intervenciones críticas entre el activismo y la academia* (pp. 109-124). UNICEN

Lopes Louro, G. (1999). Pedagogías de la sexualidad (M. Genna, Trad.). En G. Lopes Louro (comp.), *O corpo educado. Pedagogias da sexualidade*, Autêntica.

Louro, G. L. (2019). Currículo, género y sexualidad. Lo «normal», lo «diferente» y lo «excéntrico». *Descentrada*, 3(1), e065. https://doi.org/10.24215/25457284e065

Anexo

COSTURERA CARPINTERO
Cuando crezca seré
Un prodigioso carpintero
Un hombre poderoso de mirada serena
Con cuerpo de niña curiosa y atenta
Colmaré mi antojo y construiré
Para mí mismo mis propias muñecas
Sólo con mis dedos lijaré su piel
Para que guardemos la resina fresca
Me enamoraré
De una buena costurera
Una mujer diestra, una buena mujer
Con cuerpo de niño y manos bien dispuestas
Yo la amaré y la protegeré
De todo el terror de la naturaleza
Ella me amará y coserá para mí
Los mejores vestidos para mis muñecas

Ella será sabia y sabrá sonreír
Cuando le griten niño costurera
Dirá que nada importa si estamos enteros
Niño costurera y niña carpintero
Niño costurera y niña carpintero
Niño costurera y niña carpintero

Autor: Gabo Ferro

Muñeca

Un análisis de la realidad del colectivo trans

Maria Regina **Igarzábal Noir**

MARIA REGINA IGARZÁBAL NOIR

Profesora en Biología. Actualmente estudiante avanzada en la carrera de posgrado Especialización en Educación Sexual Integral. Además de ejercer como docente, participa en la coordinación de un Centro Barrial que acompaña a personas afectadas por las adicciones.

Imagen de videoclip Muñeca, de Villano Antillano x Ana Macho

Introducción

En el presente texto se hará un análisis de la realidad del colectivo trans relacionado con conceptos como normalidad/anormalidad, género, derechos y su posible vulneración, como así también racialización, colonialidad y capitalismo. Situando en un principio dicho análisis, en la realidad sociocultural de América Central y el caribe, para luego expandirlo a latinoamérica y, en algunos aspectos, a un análisis global.

Como punto de partida quisiera compartir que he iniciado este trabajo analítico a partir de una trayectoria y formación académica-personal sobre la que he discutido y reflexionado en muchos aspectos. Este proceso autorreflexivo ha contribuido a movilizar mi propio posicionamiento.

Para situar el videoclip[1] sociohistóricamente, me parece pertinente comprender a qué se refiere el nombre del mismo «Muñeca», en su lugar de origen. Este es un término utilizado

en Latinoamérica y el Caribe para referirse a algunas mujeres trans. En muchos casos, mujeres que como se muestra explícitamente en el videoclip ejercen el oficio de la prostitución.

En el actual ambiente político de Puerto Rico, país del cual provienen las cantautoras, una brutal alza en crímenes de odio y trans-femicidios aturde a la comunidad constantemente; donde se aprobaron enmiendas a un nuevo código civil que atenta contra derechos LGBTTIQA+. Villano Antillano y Ana Macho, sus autores, se posicionan estratégicamente en una resistencia que heredan de generaciones cuir que han luchado desde mucho antes que ellas. Se puede apreciar como inician la letra de esta canción diciendo «no soy una chica normal, todos saben que yo soy una muñeca» donde explícitamente se centran en el poder de esta palabra para personificar la fantasía sexual que denota el «ser una muñeca», dentro de sus respectivas y diferentes identidades trans, y como buscan representar, defender al colectivo LGBTTIQA+. Así también rechazan abiertamente la construcción heterosexual social que no puede comprenderlxs ya que su ser colonizado no se lo permite. Comprendo que cualquier análisis realizado por personas que no discutan su construcción basada en heterosexualidad, es excluyente, excluye a aquellas personas que no se incluyan en sus dicotomías. Al final de la letra sus autores

1. Villano Antillano, y Ana Macho. (2021, 11 de junio). *Muñeca* [Video musical]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=lEVYOKHSGB4

enuncian que no les interesa ser «una mujer» sino que su intención es representarlas con el mayor de los respetos.

Para Villano y desde su experiencia compartida en una entrevista dada para Qepd.news: «el ser una muñeca va atado directamente al trabajo sexual y a lucir de una manera «particular» para ser más codiciada. Se ancla en el hecho de que en el mayor de los casos la clientela de hombres busca «una mujer explotá» o «un mujerón», como dirían en Puerto Rico. Para Ana, ser una muñeca es ser una perra, ante todo: «Es celebrar mi feminidad sin miedo. Soy una muñeca porque me celebro tal y como quiero ser. Ni más ni menos. Vulgar, provocativa y coqueta, «Muñeca» es un himno para toda mujer y/o *femme* sexualmente liberada. Visibiliza una realidad muy poco discutida por considerarse taboo.» Y es esto lo que se observa en las imágenes del vídeoclip, mujeres trans que representan los rasgos hiperfemenizados de ser mujer en una sociedad heterosexual buscando agradar a esos clientes como los llaman.

Es destacable como las personas del colectivo trans, al luchar porque reconozcan su forma de ser tan inaceptada por la heteronorma que abunda en su contexto, se encuentran muchas veces esforzándose por responder a la imagen hegemónica que han construido de los seres trans, buscando ser codiciadas en un contexto de vulnerabilidades que las lleva muchas veces a la cosificación, pérdida de derechos, entre tantas vulneraciones.

Tanto el tema musical como el video, exponen en su narrativa, tan particular como actual, conceptos que significan las bases de la problemática que a lo largo de la historia han construido a la sexualidad. Algunos de estos conceptos son el de la normalidad que discrimina en su existencia a los históricamente *anormales*.

Me parece pertinente a este análisis la relación que establece Foucault (1975) entre las tres figuras de poder, los monstruos haciendo referencia a las leyes de la naturaleza y las normas de la sociedad; los incorregibles, de quienes se encargan los nuevos dispositivos de domesticación del cuerpo, y los onanistas, que dan sustento al disciplinamiento de la familia moderna y cómo estas lo han colonizado todo, determinando que se puede ser, cómo, con quién y cuándo. En un momento del tema musical es Ana Macho quien indica que ella es una maricona colonial, ya que reproduce para la sociedad esta imagen con sus elecciones tanto en comportamiento, orientación sexual, vestimenta, gusto, por su forma de ser, de existir.

La normalidad se construye basada en dicotomías, las cuales son excluyentes en esencia, y como si no fuera poco, todo esto se da embebido de una heterosexualidad, con la masculinidad hegemónica como baluarte. De la que los mismos hombres son víctimas, esforzándose toda su construcción por alcanzarla, y lo que muchas veces los hace convertirse en victimarios.

En el colectivo trans se aprecia como existe una reivindicación de ser monstruo, Susy Shock (2011) así lo expresa «yo, reivindico mi derecho a ser un monstruo, ni varón ni mujer» yendo en contra de esa dicotomía que usa la normalidad para construirse, siendo justamente el sentir que se expresa en la letra de la canción y en el video. Así también enuncia «Yo, mariposa ajena a la modernidad, a la posmodernidad, a la normalidad... reivindico mi derecho a ser un monstruo y que otros sean lo normal».

Si pensamos en como esta normalidad pudo y puede colonizarnos, es bueno tener presente lo expresado por Judith Butler (2017)

> Las normas se nos imponen en términos psicosociales y poco a poco se nos inculcan. Se abren paso en nuestro interior, animando y estructurando nuestras propias normas de responsabilidad. No son normas que simplemente se impriman en nosotros, poniéndonos marcas y etiquetas como a tantos destinatarios pasivos de una máquina cultural. Estas normas también nos producen, pero no en el sentido de que nos creen o determinen en sentido estricto quienes somos. Lo que hacen más bien es dar forma a modos de vida corporeizados que adquirimos a lo largo del tiempo, y estas mismas modalidades de corporeización pueden llegar a convertirse en una forma de expresar rechazo hacia esas mismas normas, y hasta de romper con ellas. (p. 36)

La autora menciona el ejemplo de cuando se niega el género asignado al nacer y se pone en acción esa negación, lo que lleva a la persona a rechazar las características del género asignado y a esforzarse por adquirir las del género opuesto. Esto significa que la persona sigue reproduciendo la norma de género, al intentar alcanzar la dimensión ideal del mismo. En el caso del colectivo trans, como puede observarse en el video, este proceso se orienta hacia un género diferente al asignado al nacer. Probablemente, esto responda a una intención, aunque sea inconsciente, de lograr ser legible socialmente, ya que las normas sexuales y de género determinan quiénes van a ser reconocibles y legibles para los demás.

Si bien el género viene inicialmente a nosotros bajo la forma de una norma ajena, mora en nuestro interior como una fantasía que ha sido a la vez formada por otros, pero que también es parte de mi formación. Pasando a ser el género una forma de denotar las construcciones culturales, la creación totalmente social de ideas sobre los roles apropiados para mujeres y hombres. Siendo el género según esta definición, una categoría social impuesta sobre un cuerpo sexuado (Scott, 1985).

Lo preocupante es la fijación en el antagonismo que se origina subjetivamente entre el hombre y la mujer como hecho central del género. ¿Se es hombre o se es mujer? ¿No puede construirse otro ser?

Problematizar el dimorfismo biológico y considerar la relación entre este concepto y la construcción dicotómica de

género es central para entender el alcance, la profundidad y las características del sistema de género colonial/moderno. La reducción de género a lo privado, al control sobre el sexo, sus recursos y productos es una cuestión presentada ideológicamente como biológica, parte de la producción cognitiva de la modernidad que ha conceptualizado la raza como engenerizada[2] y al género como racializado, de maneras particularmente diferenciados entre los europeos-as/blancos-as y las gentes colonizadas/ no blancas. La raza no es ni más mítica ni más ficticia que el género, ambas son ficciones poderosas (Lugones, 2008).

Necesitamos rechazar la calidad fija y permanente de la oposición binaria, lograr una historicidad y una deconstrucción genuina de los términos de la diferencia sexual. Planteo que se gesta en el producto audiovisual analizado, en algunos momentos de manera más explícita y en otros, de manera implícita.

---

2. El término «engenerar» no forma parte del léxico de la real academia española. Sin embargo, sobre todo en el campo de las ciencias sociales y la producción interdisciplinar en los estudios de género en latino américa, el término «engenerar» se comenzó a utilizar, de diversas formas, a mediados de los 90´. En particular, el uso se ligó, en un primer momento, a la recepción de los trabajos del feminismo postestructuralista anglosajón y europeo. Sirvió, en este contexto, para dar cuenta de los procesos subjetivos e intersubjetivos que son comprendidos en los términos, en inglés, gender (en su acepción verbal) y engender. Recientemente, también se lo ha adoptado para señalar la posibilidad de interrogar algún aspecto de la realidad social, y/o institucional, desde el andamiaje epistemológico de la «teoría feminista».

El género debe redefinirse y reestructurarse en conjunción con una visión de igualdad política y social que comprende no solo el sexo, sino también la clase y la raza (Scott, 1985). Presentar apertura ante el concepto de género y su construcción, no como un sustantivo sino como un verbo, «hacer y deshacer cuerpos en un mundo contestable» (Haraway, 2012), poseyendo derecho de aparición, como así también las variables de marginalidad que se esconden en dicha construcción y derecho. Queda expuesto en el video, la naturalización social, que tanto duele, del ser trans con todos sus derechos vulnerados y como trabajadora sexual como cuasi única opción. Pero ¿cómo reclamar derecho de aparición si se tiene una concepción del mismo apoyada tácitamente en modelos reguladores que solo incluyen a ciertos individuos como sujetos idóneos de su ejercicio? Me atrevo a decir que la lucha para que este sea realmente un derecho de todas las personas, no solo está en los que no son comprendidos como idóneos, sino también en los que sí lo son. Debemos de entender que cuando nosotros existimos en un espacio, transmitimos la idea de que hay un espacio público en el que las personas se desplazan, que ese es un espacio por el que las personas llevan prendas diversas, actúan de manera diversa y ocupan roles diversos, con independencia de lo que indiquen según la heteronorma.

Comprendernos como actores políticos, ya que todos lo somos, quienes se ajustan a la norma y quienes no también, nos permitirá actuar por el cumplimiento de los derechos. Tene-

mos la posibilidad de ser actores activos al luchar por nuestros pensamientos y derechos, reclamando la igualdad plena de los derechos. O ser actores pasivos al acceder a los pensamientos de otros que puede incluir la violación de derechos propios o de otres.

> La igualdad es condición y característica de la acción política, además de su objetivo. El ejercicio de la libertad es algo que no viene de ti ni de mí, sino de lo que está entre nosotros, del vínculo que se establece entre nosotros en el momento en que ejercitamos juntos la libertad, y sin ese vínculo no hay libertad. (Butler, 2017, p. 58)

Dicho esto, el género es un ejercicio de la libertad, pero esto no significa que todo lo que constituye el género sea libremente elegido. Deberíamos permitirnos el libre ejercicio del género en todas sus dimensiones, incluso las que parecen programadas (sean constitutivas o adquiridas). Todo esto va en contra de la colonialidad que se experimenta, siendo todo control del sexo, la subjetividad, la autoridad, y el trabajo expresiones de esta. Que tienen como objetivo responder al capitalismo que encuentra en las hegemonías su capacidad de ejercer el control.

Conclusión

Al analizar el producto seleccionado, relacionándolo con los conceptos mencionados en la introducción creo que debemos reflexionar sobre el tipo de reivindicación que la transexualidad plantea, las cuales van ligados a los derechos de aparición, al ejercicio de la libertad en este campo, pero que implícitamente también llevan aparejada cualquier otra defensa del derecho a aparecer en las calles sin la amenaza de la violencia. Siendo el estado el que muchas veces proporciona la violencia para con las minorías.

Debemos de hacer visible la injusticia que simboliza criminalizar la representación del género.

> Un código penal que justifique la criminalización basándose en la forma en la que el género aparece o se presenta en público, es criminal en sí mismo y, por añadidura, ilegítimo. Si las minorías sexuales o de género son criminalizadas por la forma en que aparecen, por cómo plantean sus demandas en el espacio público, por el lenguaje a través del cual se entienden a sí mismas, por los medios mediante los cuales expresan amor o deseo, por las que escogen por allegados, amigos y compañeros, o por cómo ejercitan su libertad corporal, entonces estos actos de criminalización, todos sin excepción, son violentos en sí mismos; y en este sentido, son así mismos injustos y criminales. Vigilar y controlar de esta forma el

> género es un acto criminal, un acto en virtud del cual las fuerzas del orden se convierten en criminales, mientras que quienes se ven expuestos a la violencia quedan totalmente desprotegidos. (Butler, 2017, p. 61)

La cantautora Villano Antillano es abanderada del movimiento queer centro americano, quien expresa en una entrevista

> Yo nunca dije que me consideraba gay, para mi gay es como blanco norteamericano con acceso a unos recursos que en realidad en Puerto Rico, Latinoamérica y el caribe no existe, así que maricón para mi viene con un sentido de comunidad, cuando yo uso la palabra maricón... pienso en lucha, en comunidad, en mis amigas, a mí no me cuida la policía, me cuidan mis amigas. (Villano Antillano, 2021)

Un dato a destacar es que en la descripción del video existe un AVISO, «Video con restricción de edad (basado en las normas de la comunidad)». Pienso que, una vez más, la heteronorma dicta qué se puede reprimir dentro del desarrollo social de la sexualidad, según la comunidad. Aviso que no aparece en videos como Perra de jbalvin en donde hay mujeres encadenadas, y se hace mención a ellas como si solo fueran vísceras huecas penetrables.

Como expresa Butler Judith (2017) estar excluido del espacio de aparición, estar excluido de la pertenencia a la comunidad

que ha originado ese espacio, es estar privado del derecho a tener derechos. Está en nosotros como comunidad elegir que todos, en su pleno ejercicio a la aparición, sean personas de derecho. Nos debemos, como comunidad, ser justos para con todas las personas, sin excepciones.

Referencias bibliográficas

Butler, J. (2017). *Cuerpos aliados y lucha política: Política de género y el derecho a aparecer* (1ª ed.). Paidós.

Foucault, M. (1975). *Los anormales*. Fondo de Cultura Económica, clase del 22 de enero de 1975. (pp. 61-82). College de France.

Haraway D. (1995). «Género», para un diccionario marxista: La política sexual de una palabra. En *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinvención de la naturaleza*. Madrid, Cátedra.

Lugones M. (2008). *Colonialidad y género*. Tabula Rasa.

Qepd.news. (12 de junio de 2021). La rapera «queer» Villano Antillano presenta su nuevo sencillo «muñeca». https://qepd.news/la-rapera-queer-villano-antillano-presenta-su-nuevo-sencillo-muneca/

Scott J.W. (1985). El género: una categoría útil para el análisis histórico. OP. CIT. *Revista del Centro de Investigaciones His-*

tóricas, 14. https://revistas.upr.edu/index.php/opcit/issue/view/1779

Shock S. (2021). Yo reivindico mi derecho a ser un monstruo. *Plástico revista literaria*. https://revistaplastico.com/2021/06/18/reivindico-mi-derecho-a-ser-un-monstruo-susy-shock/

«Yo nena, yo princesa»

Análisis de una película basada en hechos reales

Melisa **Álvarez Suárez**

MELISA ÁLVAREZ SUÁREZ

Lic. en Trabajo Social (UBA). Mg. En Género, Sociedad y Políticas (FLACSO). Diplomada en ESI (UBA). Diplomada en ESI, géneros y sexualidades (UNC). Finalizando la Especialización en Educación Sexual Integral por la Universidad Provincial de Córdoba. Trabajadora Social en comunas y municipios del valle de Traslasierra. Áreas de interés: políticas públicas, estudios de género, educación sexual integral, niñez y adolescencia.

Ay, que dos o tres besos te hagan de cuna.
Ay, que a través de tus ojos se pierda la bruma, chiquito chiquita
Ay, que se escriba ese cuento, bien grande, bien tibio
Ay, que nos arme un paisaje de un mundo más digno,
chiquito, chiquita.

Canciones de cuna para niñxs diversxs - Susy Shock

En el presente escrito analizaré la película *Yo nena, yo princesa* (Palazzo, 2024), basada en un libro, que -a su vez- se basa en una historia real: la historia de vida de Luana, la primera niña trans en obtener su DNI sin intervención judicial en el año 2013 en Argentina.

En la película se aborda la vida de una niña que está transicionando y los múltiples obstáculos con los que se encuentra. Aparecen, a lo largo del film, abordajes sobre la Educación Sexual Integral (ESI) que exceden -y a la vez contienen- al ámbito educativo.

Mi objetivo será realizar una breve contextualización situada sobre el producto (desde que comienza la vida real de Luana, pasando por la escritura del libro hasta llegar al estreno de la película) intentando visibilizar los cambios sociohistóricos ocurridos durante este transcurrir, para luego esbozar un análisis sobre la película en diálogo con ciertas apoyaturas teóri-

cas y finalmente concluir con un apartado que me permita revisionar lo desarrollado y perfilar algunas nuevas reflexiones.

Contextualización situada de la película

El nombre de la película *Yo nena, yo princesa* da cuenta de la revelación verbal que le hizo Luana (Lulú) a su mamá (Gabriela Mansilla) en 2009, para hacerle saber que el género que le asignaron al nacer no se correspondía con su vivencia personal. Con esa frase ella pudo poner en palabras su sentir y su mamá pudo comenzar a entender lo que pasaba. Durante ese proceso Gabriela fue escribiendo algunas notas que se convirtieron en un libro (en 2016) y luego (en 2021) se llevó a formato cinematográfico.

Luana, quien eligió su propio nombre, nació en 2007, un año después de la sanción de la ley de ESI, junto a su hermano mellizo, un varón cis. La película se basa en su historia de vida: una niña que desde pequeña empezó a manifestar con su cuerpo y emociones que su identidad de género asignada al nacer -basada en su genitalidad- no se correspondía con su identidad de género autopercibida. Luego de un largo proceso, a sus seis años (2013), consigue realizar el cambio registral y obtener así un DNI que dé cuenta de su identidad, una necesidad que al decir de su psicóloga no solo era práctica sino filosófica: «el DNI se constituye en un elemento reparador por ser el primer «espejo» que le devuelve a la niña una imagen de sí

(...) acorde con su necesidad y con los imperativos culturales que la cuestionan día a día» (Pavan, 2016, p 57).

Esta película invita, en primer lugar, a visibilizar -a partir de una historia real- las infancias trans, pero principalmente nos interpela a lxs espectadorxs a pensar qué haremos y qué posición tomaremos luego de verla.

Desde que nació Luana mucho se ha avanzado en materia de ampliación de derechos, pese a que co-existen obstáculos y vulneraciones de derechos. Desde 2012 con la ley de Identidad de Género, se estableció un marco normativo que permitió a las personas trans acceder a ciertos derechos que antes no tenían, lo cual se sostiene también por la militancia diaria de organizaciones y organismos estatales que brindan acompañamiento a las identidades trans. Pero también existen amplios sectores neo-conservadores que, con instrumentos legales, buscan limitar los derechos conquistados.

Análisis

A continuación, esbozaré un breve análisis sobre la película basándome en tres ejes de observación: a. los puntos del círculo, b. los puntos fuera del círculo y c. el avance neo-conservador.

¿Cuáles son los puntos del círculo?

La película muestra *los puntos del círculo* en el que se movía Luana, es decir, las instituciones por las cuales transitaba en sus primeros años de vida y las concepciones de cada una de ellas en relación a las infancias trans.

La familia, como núcleo más cercano, es mostrada desde la heterogeneidad: una mamá que advierte ciertas conductas *no esperadas* y acompaña a su hija, pero sin saber cómo (consultando con profesionales de la psicología, escuchando a sus familiares, intentando comprender a su hija), un padre violento que ve inadmisible el comportamiento de su hija (o «hijo» diría él) hasta finalmente abandonarla, un tío que apoya a su sobrina desde el primer día con mucha naturalidad, una abuela que ante todo abraza y aconseja a su hija: «cuando no sepas qué hacer, da amor».

Por otro lado, el Jardín de Infantes. La película comienza con una escena en la que Luana está en su Jardín, jugando sola en la salita con una muñeca. Luego viene su maestra, le saca la muñeca y le da una pelota, marcando así la asignación de género a los juegos. «El espacio escolar fue desde sus orígenes un campo instituidor de diferencias (...) la escuela marca, mediante mecanismos de clasificación, ordenamiento y jerarquización, las posibilidades o el destino de cada sujeta/o» (Alonso, Herczeg, Lorenzi y Zurbriggen, 2006, p. 110).

Otra escena muestra un acto escolar: Luana quería disfrazarse de princesa (como tenían que hacerlo las nenas-cis) y no de mono (como tenían que hacerlo los varones-cis). ¡Qué absurdo suena que una infancia tenga que disfrazarse de algo en función de los genitales que porta, ¿no?. Otra escena muestra las filas diferenciadas por género: Luana incómoda por el lugar asignado.

Estas escenas, entre otras, permiten visibilizar que, al decir de Lopes Louro (2019), las marcas más permanentes que se atribuyen a las personas en las escuelas están en el día a día, en las experiencias comunes y extraordinarias que vivimos en su interior y que muchas veces pasan desapercibidas. Es en este espacio social donde aprendemos a *ser varón* y *ser mujer* (sistema binario), y ese aprendizaje no es pasivo/receptivo, son aprendizajes que se «implican activamente y son implicados en esos aprendizajes: reaccionan, responden, rechazan y/o los asumen por completo» (Alonso, Herczeg, Lorenzi y Zurbriggen, 2006, p. 112).

Por todo ello, es dable concluir que «la escuela es un espacio de socialización diferenciada, con reglas sumamente estrictas, aunque muchas veces invisibles, colocado a cada sujeta/o en su sitio, de acuerdo a las expectativas y estereotipos de género» (Alonso, Herczeg, Lorenzi y Zurbriggen, 2006, p. 114).

En este sentido, la ESI nos habilita la pregunta que retoma Graciela Morgade en «Aprender a ser mujer, aprender a ser

varón»: ¿cuánto de arbitrario hay en la posición que mujeres y varones ocupan en la sociedad? (2001, p.2)

Pese a la co-existencia de la ley de ESI, la película también muestra que falta actualización de contenidos curriculares y modos de abordaje en las escuelas. Es siempre la madre la que cumple el rol de tener que explicar a las autoridades escolares qué son las infancias trans. La llegada de una niñez trans mueve a la escuela, la sacude y la invita a un abordaje integral de la ESI desde la perspectiva trans, de manera transversal. Por ejemplo, Gabriela cuenta que en la escuela de Luana hablan de personas con vulva o personas con pene, para suplir a varones y mujeres desde una mirada hetero-cis-binaria.

¿Qué pasa cuando salimos del círculo?

Al observar que a Luana se le caía el pelo, que estaba triste, que insistía con querer jugar a las muñecas o vestirse con las remeras de su mamá simulando usar un vestido, la mamá y papá de Luana recurren a una psicóloga. Ésta les indica que frente a comportamientos *femeninos* le digan a Luana «NO, vos sos un VARÓN». Que le saquen los juegos *de nena* y le den juegos *de nene* y que le pidan a toda la familia que actúe de la misma manera, sin excepción. Y evalúa la situación de Luana no como una niña en transición, o una niña trans, sino como un problema. «El comportamiento desviado de los patrones de la masculinidad y la feminidad normativas siempre se pre-

senta en términos de «exceso» «deficiencia» «desequilibro», confiscando los temerarios desplazamientos del género normativo en categorías como «un caso» «una excepción» «un problema» (flores, 2015a, p. 24).

Esta indicación profesional genera problemas psicológicos y físicos en Luana, quien empieza a autolesionarse y verse cada vez más triste. Pero, una amiga de Gabriela le aconseja ver un documental que habla de las infancias trans y ahí, accediendo a la información, es que Gabriela entiende que su hija es una niña trans. Luego de ello Gabriela consigue dar con Valeria Pavan, psicóloga de la CHA (comunidad homosexual Argentina) quien lo primero que hace es jugar y abrazar a Luana y luego, acompañarla amorosamente en su transición, despojándose de una perspectiva adultocentrista y priorizando los sentipensares de Lulú. El logro de la obtención del DNI de Luana también fue posible por el acompañamiento de esta organización, quien no solo ofreció tratamiento psicológico a Luana, sin costo, sino también asesoramiento legal.

También Luana circuló por el sistema de salud. Fue a una clínica porque estaba con fiebre. Aún no tenía hecho el cambio registral, y pese a la explicación de la mamá hacia la doctora ésta eligió llamarla con su nombre asignado al nacer y decirle varias veces que, si en el DNI dice que es un nene, entonces es un nene y que ese es su nombre. Una escena de profundo maltrato.

Luana también accedió al registro civil y a la justicia. Cuando intentó realizar el cambio registral fue al registro civil, donde pudo firmar su petición para tener un documento con el cual identificarse y luego de ello, también conoció al asesor de menores quien se negó a entregarle su DNI, aunque sorprendido porque sus ojos veían una niña, pero «era un niño porque su genitalidad así lo indicaba».

Por último, está el barrio, como un contexto, pero que se hace cuerpo con las miradas de cada vecinx: el padre de Luana para que no la vean jugar con vestidos y bailar maquillada tapa la reja con una media sombra, y así lograr que todo quede *puertas adentro*. De hecho, se da una dinámica familiar en los primeros años de Luana en donde en el ámbito de lo privado ella puede usar vestido, pero cuando sale a la calle (espacio público) no. Luego, cuando llega a la casa de su abuela puede volver a ponérselo, pero al irse tiene que volver a cambiarse. Esa dicotomía entre lo privado y lo público aparece como eje durante toda la película hasta un momento en el que Gabriela le dice a Luana que por primera vez podrá salir con un vestido a la calle, con una mano la agarra fuerte a Luana y con la otra a su hijo y salen. Ahí se produce un quiebre.

El avance neo-conservador (moral y religioso)

A Luana le rechazan en primer lugar la rectificación registral. Por ello, su mamá decide ir a la televisión para exigir que su

hija obtenga el DNI y allí comenzó a recibir diferentes acosos por parte de grupos evangélicos. Si bien la película muestra una parte de esos acosos, en entrevista Gabriela relató que «la parte del ataque de los evangelistas existió -rezaban en la puerta de mi casa al grito de «salvala Jesús»- pero no fue así como se muestra, con carteles y megáfonos», sino que fue mucho más violento que esto y Luana tuvo que padecerlo» (Carabajal, 2021)

Si bien el contexto en que ocurrieron los hechos era otro, a medida que avanzamos en la ampliación de derechos, y gracias a los movimientos LGBTIQ+ y feministas, se intensifican -como parte de una continuidad, diría el Dr. Vaggione (2021)- estos movimientos «anti-derechos»/neoconservadores (no solo en Argentina, sino en diferentes regiones del mundo) que se valen de los mismos instrumentos legales para justificar su posicionamiento biologicista, binario y heteronormativo. En este sentido,

> los sectores conservadores, vinculados a las jerarquías de la iglesia, y de manera creciente, a grupos evangelistas, rechazan de plano el concepto («la ideología»[1] dicen) de género y defienden una mirada binaria de los sexos, a la que consideran «natural». (Faur, 2019, p. 229)

1. Ideología de género, término acuñado en los años 90´ en reacción a los avances de los movimientos feministas y LGBTIQ+, Vaggione, Juan Marco. Conversatorio UPC: La larga marcha de la ESI: avances y reacciones conservadoras ante el ejercicio de derechos.

La ESI es una ley que ha generado en el último tiempo, e intensificado por el movimiento *#niunamenos* y el debate por la interrupción voluntaria del embarazo, un mayor avance de estos sectores que, tras el lema *con mis hijos no te metas* intentan limitar el accionar del Estado en la garantía de los derechos ya reconocidos por ley.

¿Es posible construir puntos de encuentro entre quienes creemos en estas leyes y quienes dicen que tenemos una «ideología de género»? ¿Qué sucede con las infancias de esas familias que consideran que solo hay dos colores, cuando el mundo está todo el tiempo siendo multicolor?

Inconclusiones[2], ¿qué hacemos ahora que vimos la película?

Como esas gafas violetas que se instalan cuando empezas a descubrir la perspectiva de género, o esos lentes multicolor de las luchas del colectivo LGBTIQ+, hay unos lentes que se instalan (yo digo más que en los ojos, en el corazón) después de ver la película, que te permiten comprender que las niñeces trans existen y son titulares de derechos, y que -en mi caso, como profesional- soy detentora y estoy obligada a garantizar que sus derechos se cumplan.

2. Parafraseando a Eleonor Faur, en su texto «La catedral, el palacio, las aulas y la calle» (2019).

Al decir de flores (2015b), creo que la película aporta el entendimiento de que «todo aprendizaje es también un desaprendizaje de cierto conocimiento» (p. 5). Nos muestra las formas en que aprendimos a vincularnos con las identidades trans, y el modo en que deberíamos hacerlo -para garantizar infancias libres, respetadas y felices-, y para eso es preciso desaprender los modos hetero-cis-sexuados de vincularnos como si fueran la norma.

Creo que es momento, en palabras de Guacira Lopes Louro (2019) de

> aprender en estos tiempos posmodernos a aceptar que la verdad es plural, que ella es definida por lo local, por lo particular, por lo limitado, temporario, provisorio. Tenemos que aprender a ser modestos/as y al mismo tiempo a estar atentos/as con relación al carácter político de nuestras acciones cotidianas. (p. 6)

Ahí, en esa cotidianeidad radica el germen de lo político, de la posibilidad, de la transformación, de la construcción de nuevos mundos, nuevas «normalidades». Porque como diría Susy Shock «que otros sean lo normal» (2017)

Como sostiene val flores:

> La educación sexual es un campo de tensión crítica, un territorio de disputas de saberes, de modos de subjetivación, de paradigmas de inteligibilidad del género, de

> valores sociales y culturales, en definitiva, una disputa por la legitimidad de ciertos cuerpos, ciertas prácticas, ciertos deseos. (flores, 2015b, p. 4)

pues está en nosotrxs darnos lugar para disputar esos sentidos, para dar cuenta de la diversidad de la humanidad y permitir que las vidas de las infancias trans puedan ser vividas, en libertad y con amor.

Hoy Luana transita su adolescencia, está yendo a la escuela secundaria, tiene una familia que la ama, y tiene un sueño: ser actriz. En el proyecto de vida de Luana habitan tantas travestis y trans que se vieron obligadas a ejercer la prostitución, que tuvieron que someterse a cirugías que ponían en riesgo su vida, que fueron desplazadas de sus hogares y que finalmente murieron jóvenes, estranguladas en el promedio de vida que la sociedad heterocis les concede.

En la conferencia de Juan Marco Vaggione (2021) dice que:

> hay algo en la agenda de los derechos sexuales y reproductivos que es una agenda ética, de ética democrática, de pluralismo profundo, no de pluralismo liberal que me parece que son los valores consustanciales a los procesos de democratización, cuando por democratización entendemos algo más que las estructuras institucionales de un Estado, y entendemos también esta posibilidad de vivir libres, de ser felices, de realizar nuestras propias elecciones.

Lo que tenemos que garantizar son procesos de democratización, lograr que todas las identidades sexo genéricas puedan SER, libres, con posibilidad de elección y llegar, felices, a viejas. Tan poco y tan enorme como eso, llegar a viejas, ejerciendo derechos.

Referencias bibliográficas

Alonso, G., Herczeg, G., Lorenzi B., y Zurbriggen, R. (2006). Espacios escolares y relaciones de género. Visibilizando el sexismo y el androcentrismo cultural. *Cuadernos de formación y debate Nro. 4,* Comisión de Formación permanente de ATEN Capital - Asociación de Trabajadoras/es de la Educación de Neuquén.

Carbajal, M. (31 de octubre de 2021). La pregunta es hacia les espectadores. ¿Ahora qué van a hacer? Página 12. https://www.pagina12.com.ar/378287-la-pregunta-es-hacia-les-espectadores-ahora-que-van-a-hacer

Colectivo Manifiesto (10 de septiembre de 2017). Reivindico mi derecho a ser un monstruo. [Archivo de video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=UAuHa0whIM8

Faur, E. (2019). La catedral, el palacio, las aulas y la calle. Disputas en torno a la educación sexual integral. *Mora,* (25), 227-234.

Flores, v. (2015a). Afectos, pedagogías, infancias y heteronormatividad: reflexiones sobre el daño. XX Congreso Pedagógico UTE. *Poéticas de las pedagogías del Sur.* Educación, emancipación e igualdad. UTE.

Flores, v. (2015b). ESI: Esa Sexualidad Ingobernable. El reto de des-heterosexualizar la pedagogía. Jornadas Interdisciplinarias de Géneros y Disidencia Sexual. Mesa «La escuela como productora de identidad: desafíos de una educación sexual integral no heteronormada» - Escuela Normal Superior nº1. 27 de mayo del 2015. Organizada por Cauce UBA y Desde el Fuego CABA.

Lopes Louro, G. (2019). Currículo, género y sexualidad. Lo «normal», lo «diferente» y lo «excéntrico». *Descentrada,* 3 (1), 1-7.

Morgade, G. (2001). *Aprender a ser mujer, aprender a ser varón. Relaciones de género y educación. Esbozo de un programa de acción*. Ediciones Novedades Educativas.

Palazzo, F. (Director). (2024). *Yo nena, yo princesa* [Película]. Argentina: Tronera Producciones, Arco Libre S.R.L.

Pavan, V. (2016). *Niñez trans. Experiencias de reconocimiento y derecho a la identidad*. Ediciones UNGS.

Vaggione, J. M. (2021) La larga marcha de la ESI: avances y reacciones conservadoras ante el ejercicio de derechos (Video). YouTube https://www.youtube.com/watch?v=NGF0IAvn5o4

La danza dibuja y el dibujo danza

Prácticas artísticas educativas innovadoras con infancias

María Belén **Galarraga**

MARÍA BELÉN GALARRAGA

Licenciada en Educación Física (UNLP), Profesora de Educación Física (IPEF) y Especialista en Educación Sexual Integral (UPC). Formación en danza independiente. Trabaja con prácticas corporales en distintos contextos y niveles. Entre otras experiencias, sostiene el proyecto Danzas Infancias en el Club Social Agua de Oro.

Esta idea de cuerpo democrático consistía en interesarse por todo lo que era dejado de lado o ignorado en el cuerpo. No solo utilizar partes del cuerpo raramente valoradas, sino también direcciones inhabituales para esas diferentes partes

Trisha Brown

En este texto procuro desarrollar argumentos que defiendan la necesidad de prácticas educativas transformadoras e innovadoras en el ámbito de las prácticas corporales. La Educación Sexual Integral como enfoque transversal, atraviesa el campo de representaciones y formaciones de sentidos del cuerpo y de las maneras de moverse. Pretendo visibilizar que ciertas propuestas artísticas y pedagógicas para las infancias no son ajenas a estos posicionamientos políticos acerca del cuerpo, la sexualidad y las jerarquías y los modos en que estas ideas operan en educación.

Comparto para este análisis, el proyecto Segni Mossi[1], una propuesta artística educativa independiente de Italia, que

1. Comparto aquí el sitio oficial de Segni Mossi: https://www.segnimossi.net/en/. Además de esta plataforma en dónde se puede bucear por el universo que proponen, hay varios videos en Youtube en donde se pueden visualizar sus diferentes proyectos: To Roll, To jump, glitter training, blue training, circles, etc.

consiste en vincular el dibujo con la danza y viceversa y que de algún modo se inscribe en el campo de las prácticas innovadoras vinculadas a la educación. Las condiciones de producción están vinculadas a un modelo europeo y vanguardista: sus creadores comienzan a desarrollar este producto educativo en el año 2014 y llevan sus talleres a distintos lugares del mundo a modo de workshops. El equipo de trabajo es una dupla integrada por una coreógrafa y un artista visual, que proponen en sus prácticas la exploración y el vínculo entre estas dos disciplinas.

Me interesa problematizar el vínculo entre educación y placer, y resaltar el dispositivo de juego que promueve la pluralidad de acciones y resoluciones. El contenido de esta propuesta reúne muchas de las perspectivas que aspiro en mi práctica educativa, intercultural, sexual, rural, no formal y latinoamericana.

En algún punto, este proyecto se opone a ciertas propuestas que infantilizan las prácticas educativas bajo la lógica de globalización y consumo de objetos y modos hegemónicos de ser niñe. Hay algunos productos artísticos que promueven una única manera de bailar o dibujar, más específicamente, homogeneízan los cuerpos (desde las maneras de moverse hasta las maneras de vestirse) y los hetero-normativizan, tal como se puede observar en Xuxa, Las Paquitas, pasando por Caramelito hasta «Coreokids»[2]. Si bien esta lectura podría entenderse en el mercado de la cultura infantil, vincular las

mismas con las resonancias en las prácticas educativas formales y no formales apunta a revisar los modelos de cuerpo, de sexualidad y concepciones de infancias posibles.

Cuerpo y Curiosidad

Tomaré el axioma de Eve Sedgwick «todas las personas son diferentes» (Britzman,1999, p.4) para pensar la curiosidad y problematizar las prácticas corporales. ¿Por qué si todas las personas son diferentes vemos reiteradamente propuestas educativas que apuntan a homogeneizar los resultados? Más específicamente con las prácticas corporales ¿Por qué habría que imitar un modelo de moverse? ¿Por qué tendríamos que hacer el mismo gesto corporal al bailar? Si todas las personas son diferentes, las prácticas educativas y artísticas deberían contemplar esa diversidad. El proyecto Segni Mossi refleja está búsqueda por la diferencia y a su vez afianza una posición de la danza contemporánea: desjerarquizar y democratizar el cuerpo.

La propuesta To Roll[3], que forma parte del proyecto Segni Mossi, pone en juego la acción de rolar, jaquea todas las

2. https://www.youtube.com/watch?v=z6DoPp-LkTA. Este es un video ejemplificativo de la propuesta de CoreoKids, en su página oficial: https://www.noeliacesar.com/coreokids podemos ver también el uso de palabras como «actividad física» y «emociones» que tensionan el trabajo de afectividad propuesto en la ESI como así también la mirada de la Educación Física y las Prácticas Corporales.
3. https://www.youtube.com/watch?v=oloFe0n4AAQ Rolar, una de las tantas acciones del proyecto Segni Mossi.

partes del cuerpo y quita importancia a lugares altamente semióticos como el rostro y las manos, a su vez que multiplica los apoyos, en tanto ya no son sólo los pies los que sostienen el cuerpo sino la espalda, los antebrazos y la misma cabeza. Invierte la lógica de la verticalidad. Observo en el video estas múltiples posibilidades de rolar que se vuelven un conjunto de pruebas sobre *cómo es rolar* en la singularidad, aplicando un modelo de curiosidad, de búsqueda y exploración del propio cuerpo. También rescato el dibujo que queda en el trazo de rolar, huellas, marcas que dejan el rastro de quien pasó, distinto al del compañere. En este marco se tornan fundamentales una serie de aspectos tales como el rol de la docente presente, despierta y disponible acompañando la exploración, la concentración de les niñes en la tarea, la contemplación del dibujo (expresión del paso por la danza) y la puesta en común de lo que hicieron.

Las cualidades que refieren a lo estimulante y lo interesante son imprescindibles para pensar una pedagogía de la sexualidad. El lugar de la metáfora, el misterio, la ficción, lo desconocido se cultiva también en las infancias. Si este «dominio imaginario» (Britzman,1999 p.14) está sepultado y las propuestas de antemano prevén las resoluciones, no hay pedagogía de la sexualidad posible. En este sentido la posición frente a la curiosidad, el arte y la investigación en las infancias orienta una postura ante la educación sexual. Si el lenguaje del sexo es impreciso como dice Britzman, en ciertas prácticas educati-

vas deberíamos dejar librado un mayor espacio a la poética ante las definiciones. La poesía en tanto espacio de misterio y creatividad abre significados y no determina. Los dispositivos de juego en tanto son propuestas abiertas (como en el caso del video) promueven un camino hacia la curiosidad y cuidado de sí. Estas prácticas, van en resonancia con los nuevos abordajes propuestos por esta autora, tales como el teatro, la poesía y las discusiones de mesa redonda.

En línea con este modo de pensar o trazar un camino posible para revisar nuestras prácticas educativas, val flores (2017) propone pensar la ESI como umbral de la imaginación pedagógica ¿pensamos a niñas y niños como sujetos de placer? Creo que en el video de Segni Mossi, se reflejan estos sujetos de placer sin banalizaciones, tal como sí acontece en CoreoKids. En este aspecto ¿es posible establecer vínculos e identificar elementos comunes entre los videos infantilizadores y la pornografía del mercado juvenil? Estos videos del consumo y el capitalismo del mercado infantil ¿no son acaso también heteronormativos? ¿Podemos construir desde las infancias modelos más vulnerables y permeables a nuestros propios sentires? Nuevamente la propuesta de Segni Mossi permite enfatizar en el cuerpo como potencia y en vivencia de juego y acción a partir de la pregunta, el no saber y la investigación. En este punto son relevantes los señalamientos de val flores,

> Las economías imaginarias que se aventuran en los desvíos de la vida y estimulan el desarrollo de nuestra capa-

> cidad para la curiosidad, suponen experiencias en las que la preocupación no es cómo estabilizar el conocimiento, sino cómo explorar sus fisuras, sus insuficiencias, sus traiciones, sus necesarias ilusiones, asunto que nos implica pensar contra la propia pedagogía que promueve una compulsiva obsesión por fijar (flores, 2017, p. 7).

El desafío es generar prácticas que promuevan las preguntas. En ese sentido enseñar sexualidades requiere giros epistemológicos radicales. Dice Diana Maffia (2012) «transitar caminos fructíferos para la creatividad (...) ¿Por qué hay una filosofía del lenguaje tan desarrollada y una filosofía de la escucha tan poco desarrollada?» (p.11). Se trata de desarmar las aparentes dicotomías, los estereotipos culturales sexualizados y jerarquizados para valorar los afectos en la construcción del conocimiento y el valor epistémico de la metáfora. Ya no es la lógica en la práctica dual que divide lindo/feo, malo/bueno, divertido/aburrido aprobado/desaprobado, sino que, por el contrario, se diversifican las calidades de movimiento, los trazos y los recorridos. Vemos en el video una propuesta superadora de esa dicotomía: no hay que moverse para que la danza sea bella o divertida, sino que hay que moverse para jugar con esa investigación de movimiento. En este contexto las conquistas feministas presentan para las infancias nuevos modelos y narrativas donde poder verse, moverse, conmoverse, imaginarse, proyectarse y contarse, creando nuevos espacios para habitar con libertad la infancia.

Conclusión

He intentado mostrar el modo en que un proyecto pedagógico en especial, puede inscribirse y al mismo tiempo inspirar prácticas innovadoras en general, teniendo en cuenta cómo la Educación Sexual Integral atraviesa las dimensiones políticas, pedagógicas y artísticas del cuerpo.

Las infancias como construcción social y cultural, también se encuentran inmersas en discursos y modelos que contemplan ciertos posicionamientos políticos. El interés en prácticas que reflejen curiosidad, investigación y pluralidad, pone en jaque la concepción dominante patriarcal que cristaliza ciertos modelos hegemónicos, que descartan la singularidad.

He desarrollado fundamentalmente la importancia de valorizar prácticas que diversifiquen la posibilidad de resoluciones y operen con una lógica vinculada al pensamiento feminista en detrimento del positivismo clásico. En este marco, quedó en evidencia que el mercado del arte infantil embiste un posicionamiento que opera con la lógica de la enajenación y heteronormativización. Me propuse a su vez, visibilizar propuestas independientes/alternativas que, si bien también están cargadas de sentido, promueven participación inclusiva y diversa.

Por último, he traído algunos aspectos de la epistemología feminista para reivindicar cierta sensibilización. Quizás es mucho igualar este proyecto (Segni Mossi) con semejante

horizonte político, sin embargo, resulta interesante preguntar cuántas prácticas en proceso de innovación existen en el sistema educativo formal de nivel inicial y primario, cuánto el sistema educativo con su modelo de evaluación y seguimiento permite abrir el abismo del interrogante y la exploración. Insistir en torno al abordaje de la ESI desde la propia subjetividad, contextualizando y entrando en la zona profunda, porosa y misteriosa de la vida. Enseñar la ESI desde ese riesgo y no sólo desde un cuerpo biológico al que atender y entender científicamente.

Rolar, rodar, girar, marearse, perderse y encontrarse para volver a perderse.

Referencias bibliográficas

Bardet, M. (2012). *Pensar con mover. Un encuentro entre filosofía y danza*. Cap. III Rolar. Editorial Occursus.

Britzman, D. (1999). Curiosidad, sexualidad y currículum. En Guacira Lopes Louro (comp.), *O corpo educado. Pedagogias da sexualidade*. (pp. 83-112). Autêntica.

flores, v. (2017). ESI: Esa Sexualidad Ingobernable. El reto de des-heterosexualizar la pedagogía. En *Tropismos de la disidencia* (pp.177-187). Ed. Palinodia.

Maffía, D. (2016). Contra las dicotomías: Feminismo y Epistemología crítica, en Claudia Korol (comp.) *Feminismos populares, pedagogías y política*s. Editorial Chirimbote. http://dianamaffia.com.ar/archivos/Contra-las-dicotom%C3%ADas.-Feminismo-y-epistemolog%C3%ADa-cr%C3%ADtica.pdf

Entre Tinieblas

Una indagación sobre el film de Almodóvar desde categorías de la sexualidad

Helena Andre **Bazla**

HELENA ANDRE BAZLA

Profesora de Historia, Especialista en Educación Sexual Integral por la Universidad Provincial de Córdoba. Actualmente ejerce como docente en dos escuelas secundarias y en un centro educativo para adultxs, en espacios curriculares asociados a las Ciencias Sociales y en proyectos de ESI.

Me sirvo de la religión para hablar de sentimientos típicamente humanos

Pedro Almodóvar, 2001.

Introducción

El siguiente texto tiene como objetivo indagar acerca del film *Entre Tinieblas* (1983) de Pedro Almodóvar, desde algunas categorías teóricas de la sexualidad. *Entre Tinieblas,* abre posibilidades para abordar la sexualidad y los vicios en un espacio que tradicionalmente suele pensarse alejado de ellos (o cerca, pero de otros modos): un convento católico de monjas. La forma en que el director muestra el involucramiento casi total de las monjas en el mundo del pecado, -con el afán de procurar la redención de aquellas pecadoras que son recibidas en el convento- nos recuerda a los postulados foucaultianos sobre la manera en que el mismo poder crea discursos acerca de la sexualidad.

Para observar la película desde esta perspectiva, partiremos de una contextualización de la época en la que fue filmada y nos detendremos en las características del cine de Almo-

dóvar. A partir de esa puesta en contexto, nos detendremos en algunos aspectos de la película, posibles de ser leídos desde ciertos conceptos que analizan la sexualidad: la *hipótesis productiva* de Michel Foucault; el *pánico moral* y *pánico sexual*, -nombrados por Daich pero atribuidos a Stanley Cohen y Carole Vance respectivamente-, y, finalmente, la noción de *negatividad sexual* de Gayle Rubin.

La década del ochenta en España: la salida del Franquismo

Para comenzar a acercarnos de manera reflexiva a *Entre Tinieblas*, es necesario situar el film sociohistóricamente: ¿Qué estaba ocurriendo en España en ese momento? ¿Qué lugar tenía la iglesia católica? ¿Qué movimientos culturales se estaban gestando en esos años? En 1983, momento en que esta película fue filmada, hacía pocos años que en España finalizaba el régimen franquista, un régimen dictatorial que impuso fuertemente el nacionalismo, el anticomunismo y la religión católica, entre otras tradiciones conservadoras.

La iglesia se constituyó, entonces, en uno de los pilares de la vida cotidiana de la mayor parte de la comunidad española. Según Mónica Salcedo (2016), se perpetró un nacional-catolicismo que trataba de transmitir unos determinados valores en la sociedad, a través de una educación nacional católica. Esa imposición de ideas cristianas no sólo fue difundida a tra-

vés de la educación formal, sino también por todos los medios de propaganda posibles. Como señala Salcedo, «el cine, por su carácter de difusión de masas, será el vehículo a partir del cual se manifieste este factor ... prevaleciendo un cine al servicio del Régimen y la Iglesia» (p.437). A modo de ejemplo, podemos nombrar el apoyo del régimen franquista al rodaje de películas de temática cristiana como *Marcelino pan y vino*.

Al inculcarse esta moral cristiana, se dictaron normas estrictas para el comportamiento cotidiano de las mujeres, como debía ser su forma de vestir y de comportarse. Por lo tanto, se observó una «marcada segregación de los ámbitos de actuación de hombres y mujeres» (Balan y Gruber, 2009, p.2). De este modo, se delimitó fuertemente la clásica división sexual patriarcal de la vida social: el espacio público, de la política, el trabajo y el deporte se constituyeron en privativo de lo masculino, mientras se relegó a la mujer al ámbito del hogar y a aquellas áreas de desarrollo de lo privado. Como corolario, el goce y el placer estuvieron fuertemente asociados al pecado, por lo que toda unión que no tuviera como objetivo la procreación, estaba prohibida (Balán y Gruber, 2009).

La muerte de Franco en 1975 implicó el fin de su régimen político y, a su vez, una suerte de *deshielo* cultural en el que comenzaron a influir estilos extranjeros. De este modo, se fue consolidando en España un grupo de artistas de muy diversos ámbitos que se conoció como la *Movida Madrileña*, dentro del cual podemos enmarcar a la obra de Pedro Almodóvar.

La Movida Madrileña fue un movimiento polisémico y minoritario ocurrido en España entre los años 1978 y 1985, que tomó referentes foráneos, como el *kitsch*, el *punk* y el *camp* y los combinó con la cultura popular española. Como sostiene Salcedo, «la producción de Pedro Almodóvar, por ende, no puede desligarse de una corriente artística y cultural nacida en el seno del incipiente proceso democrático» (Salcedo, 2016, p. 440).

Lxs protagonistas de Almodóvar fueron, desde el comienzo, seres marginados que no tenían visibilidad en la sociedad franquista: mujeres, gays, transexuales. Éstos se muestran como integrantes de esa sociedad transicionando entre la dictadura y la democracia, por lo que son contradictorixs, muestran sus pasiones, deseos y miserias (Balán y Gruber, 2009). El caso de *Entre Tinieblas* es paradigmático, ya que nos muestra tanto a mujeres *de la noche* como a monjas, algunas de ellas lesbianas, algunas de ellas drogadictas, alguna escritora de novelas eróticas, todas audaces, desinhibidas y directas (Balán y Gruber, 2009).

Entre Tinieblas desde categorías de la sexualidad

Anhelo porque el convento se vuelva a llenar de asesinas, drogadictas y prostitutas
Madre superiora en *Entre Tinieblas* (1983)

Entre Tinieblas cuenta la historia de Yolanda, cantante de un club nocturno que, tras la muerte por sobredosis de su novio, huye y se refugia en el convento de las «Redentoras Humilladas», un conjunto de monjas dedicadas a redimir mujeres pecadoras, drogadictas, delincuentes y asesinas. Entre las monjas podemos nombrar a sor Rata de Callejón, sor Perdida, sor Estiércol y sor Víbora. Todos éstos, nombres alusivos a la humillación, porque la humanidad debe entender que «el hombre es el ser más despreciable de la creación» (Almodóvar, 1983). La superiora es una gran admiradora de la artista y le ofrece todo tipo de comodidades para que permanezca con ellas.

Yolanda, lejos de encontrarse con un convento tradicional, se topa con un espacio que transita una gran crisis económica, y es atraída por la superiora a continuar consumiendo drogas. Además, observa una serie de comportamientos inusuales en el mundo eclesiástico: una de las monjas tiene como mascota un tigre, otra consume ácidos alucinógenos, otra escribe a escondidas novelas eróticas, otra cuenta con un estudio lle-

no de posters de vedettes internacionales y actrices de cine a quienes define como las *grandes pecadoras*, con tono de admiración. La relación entre Yolanda y la madre superiora es muy particular: la superiora se muestra enamorada de Yolanda, le ofrece drogarse juntas con heroína y cocaína, intenta retenerla en el convento a como dé lugar. Además de interpretar esta relación desde el lesbianismo, autoras como Salcedo sostienen que, lo que realmente representa este vínculo es la *fascinación por el mal*. Cómo sostiene la superiora en una de las escenas, «Jesucristo no vino al mundo para salvar a los santos, sino a los pecadores» (Salcedo, 2016, p.37).

Si nos preguntamos acerca de posibles conexiones entre la película y algunos conceptos asociados a la sexualidad, tal vez el de *hipótesis productiva* de Foucault sea uno de los primeros que podamos vincular. El autor expresa la existencia, desde el siglo XVIII, de una *hipótesis represiva* de la sexualidad, por la cual la represión comenzó a ser el modo de relación entre poder, saber y sexualidad. La forma de liberarse de esa represión se presenta al transgredir las leyes, anular las prohibiciones, irrumpir con la palabra. (Foucault, 1980).

En discusión con esta idea, Foucault propone la llamada *hipótesis productiva*, para señalar que esa misma noción represiva puede insertarse en una «economía general de los discursos sobre el sexo en el interior de las sociedades modernas a partir del siglo XVII» (Foucault, 1980, p. 10). Sostiene el autor que, desde ese siglo, hay una puesta en discurso del sexo que,

lejos de sufrir un proceso de restricción, ha estado sometido a un «mecanismo de incitación creciente», algo así como una «fermentación discursiva» respecto al sexo (Foucault, 1980, p.10).

¿Desde qué espacios se genera esa puesta en discurso? Foucault explica que lo esencial para entender este proceso, es que esa multiplicación de discursos sobre el sexo se da en el campo de ejercicio del poder mismo. En sus palabras, hay una «obstinación de las instancias del poder en oír hablar del sexo» (Foucault, 1980, p. 25).

Uno de los campos más emblemáticos en el que ese discurso sexual transita, es la iglesia católica, principalmente, de la mano de la confesión. Sobre todo, porque en el período señalado, «la extensión de la confesión, y de la confesión de la carne, no deja de crecer» (Foucault, 1980, p. 14). Los pecados carnales se ven en este momento como la raíz de todos los males, por lo que su confesión se vuelve

> una tarea, casi infinita, de decir, de decirse a sí mismo y de decir a algún otro, lo más frecuentemente posible, todo lo que puede concernir al juego de los placeres, sensaciones y pensamientos innumerables que, a través del alma y el cuerpo, tienen alguna afinidad con el sexo. (Foucault, 1980, p. 16)

De aquí el imperativo de confesar no solo los actos contra-

rios a la ley, sino convertir a todo el deseo en discurso.

En *Entre Tinieblas* podemos ver a monjas involucradas en el pecado, no sólo por albergar en su convento a mujeres pecadoras (asesinas, drogadictas, prostitutas, delincuentes, según se nombran en el film), sino porque ellas mismas cometen algunos de esos actos. Paradigmático es el caso de la Madre Superiora, quien tiene un estudio con fotos y posters de actrices y vedettes, a quienes llama las grandes pecadoras de este siglo y les agradece sus pecados, porque son las que permiten que la iglesia obre ante ellas: «Siento gratitud hacia estas mujeres, pues gracias a ellas Dios sigue muriendo y resucitando cada día», promulga la superiora (Almodóvar, 1983). Algo así como sostener que el pecado es necesario porque da vida a la iglesia, le da sentido. Ella misma, para involucrarse más directamente con las mujeres que recibe, consume heroína y cocaína y se relaciona con traficantes de drogas, a lo que podemos sumar que, según lo que muestra el film, muchas veces se involucra sexual y amorosamente con sus redimidas.

Con Yolanda, por ejemplo, será muy clara la intención de la madre superiora por retenerla en el convento el mayor tiempo posible, como si realmente necesitara ese contacto con lo pecaminoso. En ese sentido, podemos interpretar que la figura de la Madre Superiora en la película no solo se ve inmersa en esa puesta en discurso sobre el sexo, sino que se involucra personalmente en ese mundo de pecados, llegando a fascinarse por ellos. En una de las escenas finales, cae en la cuenta de

sus pecados y se considera igual a aquellas mujeres que redimió, por cometer acciones similares: «De tanto admirarlas, me he convertido en una de ellas», comentará a otra de las monjas (Almodóvar, 1983).

Otro personaje interesante para observar desde esta perspectiva es el de Sor Rata de Callejón, quien escribe novelas eróticas basadas en historias reales de antiguas redimidas del convento, bajo el seudónimo de Concha Torres. La monja le pasa novelas a su hermana para que ella las edite, a escondidas del resto de sus compañeras. Una vez más, ese afán de la iglesia por poner en discurso los pecados carnales, con lujo de detalles, al punto literal de plasmarlos en ficciones.

Los siguientes conceptos sobre sexualidad que proponemos vincular con el film son los de *pánico moral* y *pánico sexual*. El primero fue acuñado por Stanley Cohen en la década de los '70 para hacer referencia a la forma en que el comportamiento desviado es construido socialmente. Se utiliza al pánico como una metáfora que permite presentar el elemento emocional que acompaña a esas erupciones sociales.

Cohen sostiene que muchas veces, un episodio, una persona o un grupo de personas pueden emerger para ser consideradas una amenaza a los valores tradicionales de la sociedad. Estas personas son presentadas desde estereotipos por los medios de comunicación, la iglesia, la política, etc. El pánico moral, entonces, transforma a un grupo marginal en un «de-

monio popular o en un grupo desviado» (Daich, 2016, p. 33). El aspecto moral viene de la mano con valoraciones acerca de lo considerado bueno o malo para los intereses sociales.

El *pánico sexual,* por su parte, es una adaptación del primer concepto y se comenzó a utilizar en la década de los '80, para describir conflictos públicos relacionados con temas sexuales. Es una forma específica de pánico moral con el que hacemos referencia a controversias sobre la sexualidad y la moral sexual (Daich, 2016).

La relación entre estos conceptos y el film puede establecerse mediante la figura de las *redimidas,* esas mujeres que pasaron por el convento para ser salvadas por las monjas, por haber cometido actos como asesinatos, robos, consumo de drogas o prostitución (como se la nombra en la película). La protagonista, Yolanda, es cantante en un bar nocturno, no se la muestra ejerciendo ningún trabajo sexual, aunque declara en un momento ser puta. Podemos reconocer que, en vastas ocasiones, las mujeres que trabajan de noche en bares, son estigmatizadas como prostitutas, mujeres de la noche, etc. Las trabajadoras sexuales muchas veces son perseguidas por considerarse que cometen actos escandalosos, figura legal muchas veces utilizada para detenerlas y llevarlas a comisarías.

Ese pánico vinculado al mercado sexual se suma en la película al pánico moral de las mujeres drogadictas. Lo peculiar es que, dentro del convento, no se trata a Yolanda, la cantante drogadicta y prostituta, desde el estigma, sino, como dijimos pre-

viamente, desde una suerte de fascinación con esos pecados.

El término de *negatividad sexual* de Gayle Rubin también puede ser considerado desde esta perspectiva. Para Rubin, las culturas occidentales han asumido al sexo como algo peligroso, destructivo, como una fuerza negativa (Rubin, 1989). En los preceptos católicos esto se percibe cuando los placeres carnales se asocian a los más grandes pecados.

Al contextualizar *Entre Tinieblas*, sostuvimos que el momento de filmación de la película fue a pocos años de la salida del país español del régimen nacionalista y católico franquista. Asumimos que, lo que intenta mostrarse aquí, es una suerte de perturbación de esos valores cristianos, en la que la negatividad sexual asociada a esa moral se distorsiona, a modo de sátira, pero sin ser desestimada. Las monjas asumen que las mujeres que se acercan al convento son pecadoras por cometer asesinatos, robos, prostitución y consumo de drogas. Lo que ocurre es, como dijimos previamente, una simbiosis entre pecadoras y redentoras, en la que las monjas terminan admirando el pecado y agradeciendo su existencia. Una escena que ejemplifica esta situación es cuando la madre superiora, al momento de ofrecerle droga a Yolanda, le dice que «hay belleza en el deterioro físico» (Almodóvar, 1983), y le confiesa que cuando era niña, siempre deseaba, sin lograrlo, tener ojeras. Se asume que ciertas actividades como trabajar de noche como cantante o trabajadora sexual implica un deterioro, pero sosteniendo que en ello hay algo de atractivo.

Reflexión final

A lo largo del texto hemos procurado realizar una indagación sobre la película de Almodóvar *Entre Tinieblas*, filmada en 1983. Para comprender su contexto, la hemos enmarcado temporal y espacialmente en España, durante el proceso de democratización de ese país, luego del régimen franquista. Hemos tomado las categorías de *hipótesis productiva, pánico moral, pánico sexual* y *negatividad sexual* para hacernos preguntas y realizar interpretaciones acerca de la película.

Como reflexión final, podemos sostener que *Entre Tinieblas* es una obra muy interesante para reconocer aspectos diversos de la sexualidad, posibles de ser analizados a partir de varias categorías. En algunas ocasiones se nombra como transgresora a esta primera etapa de Almodóvar, por animarse a mostrar mundos en los que los valores tradicionales del franquismo son fuertemente satirizados e incluso ridiculizados. Lo cierto es que el director pudo realizar estas películas en un contexto de democratización, donde poco a poco se iban permitiendo una serie de licencias respecto a algunos temas previamente considerados tabú.

Lo más enriquecedor de la película, tal vez se encuentre en la manera en que muestra esa fascinación de las monjas por el pecado, esa admiración a las pecadoras que llegan al convento para redimirse y también, la forma en la que se presenta a las

mismas monjas como pecadoras. Como sostiene Almodóvar, valerse de la religión para mostrar sentimientos humanos.

Ese agradecimiento a las *grandes pecadoras* por darle sentido a los actos de la iglesia, resulta una declaración que deja al descubierto esa necesidad del catolicismo por la existencia del pecado. Y si esto es así, se demuestra que el campo de poder produce discursos acerca de los placeres, el deseo, la sexualidad, y se alimenta de esto para existir y reproducirse.

A su vez, lo encantador de la película reside en que la negatividad sexual y el pánico sexual tan propios de los discursos eclesiásticos, se enmarcan dentro de esa fascinación por lo pecaminoso recién nombrado. No se niega el pecado: el convento recibe a esas mujeres para redimirlas. Pero mientras se encuentren allí, continuarán conviviendo con él -por medio de los vicios de estas monjas-, y serán admiradas por haberlos cometido.

Referencias bibliográficas

Almodóvar, P. (Director). (1983). *Entre Tinieblas* [película]. Tesauro.

Balán, M. y Gruber, M. (2009). *La construcción de la imagen femenina en los films de Pedro Almodóvar.* XII Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia, Facultad de Humanidades y Centro Regional Universitario Bariloche. Universidad Nacional del Comahue.

Daich, D. (2016). De pánicos sexuales y sus legados represivos. *Zona Franca*. Revista del Centro de Estudios Interdisciplinario sobre Mujeres, (22), 31-40.

Foucault, M. (1980). *Historia de la sexualidad I. La voluntad de saber.* Siglo XXI de España.

Rubin, G. (1989). Reflexionando sobre el sexo: notas para una teoría radical de la sexualidad. En C. Vance (Comp.), *Placer y peligro. Explorando la sexualidad femenina. Selección de textos* (pp. 113-190). Talasa.

Salcedo Calvo, M. (2016) *Reinterpretación de la religiosidad popular en la práctica cinematográfica española. El caso de Pedro Almodóvar.* Universidad de Salamanca.

Interpelando personajes o *skins* de *Fortnite* desde la pedagogía queer

Cecilia **Ravera**

CECILIA RAVERA

Licenciada en Psicología, con formación en gestalt. Trabajó durante 15 años en un equipo de orientación escolar de nivel secundario, desde el cual implementó nuevas maneras de explorar y conocer la ESI. Actualmente se desarrolla en el área clínica.

A lo largo de mi formación he pensado y observado cómo históricamente los espacios educativos han operado como normalizadores del sexo y el género, reproduciendo estereotipos, cuerpos hegemónicos y expresiones de género. Extendiendo mi mirada hacia otros espacios que transitan les niñes y adolescentes he observado cómo estos estereotipos de género se sostienen y reproducen también en espacios lúdicos y recreativos. En diferentes generaciones los videojuegos han sido un espacio de entretenimiento siendo al comienzo un lugar recreativo principalmente de varones, y con el paso de los años se fueron incluyendo las mujeres como usuarias; del mismo modo les programadores empezaron a incluir mujeres como protagonistas de los juegos. Uno de los videojuegos más jugado a nivel mundial es el *Fortnite*, creado en el año 2017 por la empresa estadounidense Epic Games. Se trata de un juego de supervivencia de 100 jugadores que luchan entre sí, hasta que solo uno gana. Es uno de los pocos juegos de disparos

que presenta personajes femeninos; de los 111 personajes, 39 son mujeres.

Cuando comencé a investigar el producto decidí focalizar en un aspecto del intrajuego que son les personajes, llamados *skins*, los mismos van cambiando de acuerdo a las temporadas, donde cada jugador a medida que va ganando diferentes partidas tiene acceso a diferentes *skins* con posibilidad de cambio de vestimenta y bailes.

Uno de mis objetivos en este análisis es interpelar estos personajes propuestos en el videojuego y para ello, parto de unas imágenes disparadoras, con el fin de repensar los estereotipos y representaciones de género que se proponen a niñes y adolescentes.

Estas imágenes son skins de Fornite: personajes del videojuego qué tienen diferentes aspectos físicos.

Hoy el mundo virtual es uno de los espacios en el cual niñes y adolescentes arman su subjetividad. Interactúan, se muestran, se relacionan, se vinculan y juegan. Y los videojuegos, en este sentido, son el escenario predilecto de transformación y generación de nuevas subjetividades.

El juego es fundamental en el proceso de aprendizaje de las personas, siendo la experiencia simbólica primordial para aprehender el entorno, clave en la configuración, construcción y transformación del universo simbólico. El sujeto descubre la capacidad de transformar la realidad por medio de juegos creadores, empleo de símbolos y representaciones. (Winnicott, 1972).

En este juego, retomando las imágenes presentadas anteriormente, los personajes o *skins* se caracterizan por:

- Cuerpos adolescentes de figuras curvilíneas, musculosas, delgadas, atléticas, ágiles, flexibles.

- Personajes femeninos con gestos y poses de seducción y simpatía, con atuendos pequeños y ajustados.

- Personajes masculinos con gestos y poses de fuerza, seriedad y agresividad, con sus cuerpos cubiertos de vestimenta o descubierto el torso.

- Representaciones de varones y mujeres.

Partimos del concepto de género para pensar como los *skins* reproducen construcciones sociales hegemónicas. Entendiéndolo como una construcción de la cultura, donde se transmitieron ideas, roles, sentidos y comportamientos propios de varones y de mujeres, estableciendo desigualdades. «El género es un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen los sexos y es una forma primaria de relaciones significantes de poder» (Scott, 1989 p. 46).

Los videojuegos contribuyen a la producción y reproducción de símbolos culturales que evocan representaciones, conceptos normativos, nociones políticas y la construcción de subjetividades. Como educadores nos toca interpelar los discursos disponibles, donde se cuestionen los entramados de poder que fijan e imponen condiciones normalizantes de los cuerpos y las identidades. Es a través de la ESI qué podemos promover espacios colectivos, reflexivos donde todes estén incluides.

En este tiempo que transitamos me pareció fundamental tensionar este producto de la industria cultural, desde las pedagogías queer, que buscan desnaturalizar la asociación sexo-género, los binomios impuestos desde la heteronormatividad y visualizar las identidades segregadas e invisibilizadas social, cultural y educativamente.

El género no es algo escrito pasivamente en el cuerpo, no está determinado por la biología, el lenguaje, lo simbólico, ni la historia triunfante de la dominación patriarcal. El género

es siempre algo que se pone encima, que se añade, bajo tensión, diaria y constantemente, con ansiedad y placer; pero si este acto continuo es tomado equívocamente como algo dado, ya sea lingüístico o natural, entonces su potencia se limita a expandir corporalmente el campo cultural a través de actuaciones concretas (Butler, 1998).

> Podemos ver cómo se continua en las imágenes de este juego la reproducción de los estereotipos de género presentes en nuestra sociedad, donde la belleza exhibida en los personajes es desde los cánones de belleza dominantes, que fija qué cuerpos son deseables, y los que no se ajustan a estos estereotipos son invisibilizados. No se vislumbran personajes con cuerpos y apariencias fuera de lo hegemónico, no se representan cuerpos anchos, ni gordos, ni petisos. Tampoco se incluyen personajes transexuales y no binarios, mucho menos personajes con discapacidad.

Esto pone una gran exigencia, en la niñeces y adolescencias, sobre cómo tienen que vivir sus cuerpos, teniendo a lo largo de la historia graves implicaciones en la sexualidad, quedando ésta restringida, al igual que los cuerpos, por las categorizaciones, y sometida mediante los discursos normativos de lo que es natural, remitiéndose una vez más a lo orgánico como reducto de los esencialismos.

Podemos tratar de retornar a la materia entendida como algo anterior al discurso para basar nuestras afirmaciones sobre la diferencia sexual, pero esto sólo nos llevaría a des-

cubrir que la materia está completamente sedimentada con los discursos sobre el sexo y la sexualidad que prefiguran y restringen los usos que pueden dársele al término.» (Butler, 2002. p 56)

Si analizamos la representación del género y la sexualidad en este medio, podemos ver que la visión de los videojuegos ha sido y es tremendamente normativa, heterosexual y sexista. La perpetuación de los discursos normativos no es algo exclusivo de los videojuegos, están en las diferentes formas de arte, ya que reproducen el universo simbólico de la cultura. El proceso de reproducción de estereotipos de género se da en los diversos ámbitos de la cultura, en palabras de Bourdieu:

> (...) hay que preguntarse, en efecto, cuáles son los mecanismos históricos responsables de la deshistorización y de la eternización relativas de las estructuras de la división sexual y de los principios de división correspondientes. (...) Recordar que lo que, en la historia, aparece como eterno sólo es el producto de un trabajo de eternización que incumbe a unas instituciones (...) es reinsertar en la historia, y devolver, por tanto, a la acción histórica, la relación entre los sexos que la visión naturalista y esencialista les niega. (Bourdieu, 2000, p 37)

Creo que este juego hace un salto en incorporar personajes femeninos y de diferentes etnias, pero esto no alcanza para pensar en la inclusión, la diversidad y la visibilización de to-

das las personas. La sexualidad es encarada de una forma implícita mostrando una clara sexualización de sus personajes, especialmente en las figuras femeninas en contraposición a los modelos masculinos representados, se inserta directamente en nuestro universo simbólico,sin pasar previamente por un proceso consciente de reflexión y crítica. La tendencia en este videojuego, como en otros, es a producir personajes que se corresponden con los estereotipos y categorizaciones que conforman nuestro entramado social y el universo simbólico de nuestra cultura, limitando nuestras opciones de identificación a dichos estereotipos.

Considero que, al tener tantos consumidores niñes y adolescentes, el desafío tendría que ser mayor para que elles, a través del juego, puedan explorar diferentes cuerpos, identidades y representaciones de género, promoviendo espacios de diversidad y no violencia.

En este sentido sería desafiante que estos videojuegos fueran atravesados por el concepto de *cyborg* introducido por Haraway en 1984, entendido como un ser que sobrevive en la frontera, organismo cibernético, un híbrido de máquina y carne, una criatura de realidad social y también de ficción. Adquirir una nueva lógica de pensamiento que logre meterse en las fronteras, desdibujarlas y transgredirlas. Producir una emancipación del pensamiento, que elimine reduccionismos.

Situarnos en una sola perspectiva nos cristaliza y reduce,

ya sea el pensar el mundo *cyborg* como imposición o pensarlo como posibilidad de identidades parciales entre máquinas y animales.

Al decir de Haraway la lucha política consiste en ver desde las dos perspectivas a la vez, ya que cada una de ellas, revela al mismo tiempo tanto las dominaciones como las posibilidades inimaginables desde otro lugar estratégico. Como afirma Haraway (1991), »la visión única produce peores ilusiones que la doble o que monstruos de muchas cabezas. Las unidades ciborgánicas son monstruosas e ilegítimas. En nuestras presentes circunstancias políticas, difícilmente podríamos esperar mitos más poderosos de resistencia y de reacoplamiento» (Haraway, 1991, p. 251).

En este punto se desaprovecha la potencia del videojuego, que permitirá que dejemos nuestra pretendida única identidad para trasladarnos y explorar múltiples identidades y diversos cuerpos sin ser rechazades. Un espacio fuera de la coerción social donde se pueda experimentar la multiplicidad corporal e identitaria, una salida a la frase propositiva de Haraway «Pero una desviación ligeramente perversa en la perspectiva podría permitirnos luchar mejor por significados, así como por otras formas de poder y de placer en las sociedades tecnológicas» (Haraway 1991, p. 6).

Conclusiones

Quisiera concluir reflexionando acerca de lo importante que podría ser para todes que abordemos el juego desde otras miradas y propuestas; en este caso, sería muy importante que les desarrolladores de videojuegos estuvieran incluides en formaciones sobre ESI, donde podamos multiplicar exploraciones diversas sobre asumir otros cuerpos e identidades.

Fortnite ha realizado modificaciones respecto a otros videojuegos, pero su propuesta sigue siendo limitada en función de las opciones que ofrece para identificarse, ya que producen personajes o *skins* que se corresponden con los estereotipos y categorizaciones binómicas que conforman nuestro entramado social y cultural limitando nuestras opciones de exploración e identificación.

Es hora de cuestionar los discursos y los entramados de poder que imponen condiciones normalizantes, ampliando este esquema reduccionista a través del que percibimos el mundo y a nosotros mismos, dando lugar a una diversidad cambiante en la que se visibilice la multiplicidad de cuerpos e identidades.

Los videojuegos pueden ser una herramienta que abre el camino a espacios de experimentación y producción de nuevos horizontes simbólicos para comprender y transformar el mundo. Posibilitando una construcción colectiva de nuevas significaciones culturales, políticas y sociales que tengan un potencial transgresor ante los estereotipos heteronormativos que invisibilizan las diversidades.

Me quedo con una inquietud y desafío, generar espacios de

reflexión con les niñes y adolescentes donde elles nos muestren sus miradas sobre cómo impactan los videojuegos tan populares como *Fortnite* en la construcción de sus corporalidades e identidades.

La reflexión sobre esta temática me permitió pensar desde lugares no transitados, cómo los videojuegos, pensados desde una perspectiva de género, podrían ser un medio para que las infancias y adolescencias exploren corporalidades, roles, y estéticas diversas interpelando estereotipos hegemónicos.

Referencias bibliográficas

Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. Anagrama.

Butler, J. (2002). *Cuerpos que importan: sobre los límites materiales y discursivos del «sexo»*. Paidós.

Butler, J. (2006). *Vida precaria, El poder del duelo y la violencia*. Paidós.

Haraway, D. (1991). *Manifiesto para cíborgs: ciencia, tecnología y feminismo socialista a finales del siglo XX*. Cátedra.

Scott, J. (1989). Sobre el lenguaje, el género y la historia de la clase obrera. Historia Social, núm. 4.

Winnicott, D. W. (1972). *Realidad y juego*. Editorial Gedisa

PARTE 3

Cuerpo, salud y sexualidad como campo de disputas

«Salvemos las dos vidas» en tiempos de memes

Un análisis sobre cómo las personas que actúan bajo este lema se olvidan de los derechos adquiridos

María Virginia **Heredia**

MARÍA VIRGINIA HEREDIA

Docente de Biología del nivel secundario en instituciones de gestión pública y privada. Estudiante avanzada en la Especialización en Educación Sexual Integral, Universidad Provincial de Córdoba. Docente referente del equipo de ESI en el Colegio Jockey Club Córdoba.

¿Cómo accedemos y comprendemos las voces y las experiencias juveniles sin las lentes del mundo adulto? Los discursos científicos, profesionales e ideológicos son importantes productores de significaciones sobre la realidad social e influyen sobre los discursos que circulan en las sociedades donde se generan. A esto le sumamos que el Estado, deja de ser garante de los derechos básicos de la población, cuando lleva adelante políticas públicas y sociales que desconocen los deseos y necesidades de niñas, niños y adolescentes. Lo que provoca que los recursos existentes no confluyan en acciones que contribuyan al desarrollo integral de las personas. Al mismo tiempo, se sostiene desde el imaginario social que es la Escuela, el soporte para niños, niñas, jóvenes y adolescentes; sin embargo, el sistema educativo no ha logrado integrar a gran parte de la juventud perteneciente a sectores urbano-marginales.

Partiendo de estas ideas, en este escrito se reflexiona, desde los conceptos de pánico moral y pánico sexual, a la situación

ocurrida en la provincia de Tucumán cuando activistas anti aborto y funcionarios locales impidieron llevar a cabo el deseo de una niña: la interrupción de su embarazo producto de una violación.

Salvemos ¿las dos vidas?

Un meme es un término utilizado en internet que hace referencia a una imagen, vídeo o incluso frase que habla de un momento en concreto. Se transmite a través de redes sociales y tiene una connotación humorística.

Este meme, que representa una persona con un pañuelo celeste que se organiza para evitar un aborto de una nena en lugar de sentenciar al violador, se hace viral tras lo sucedido en la provincia de Tucumán. En el año 2019, una niña de 11 años

solicita la interrupción de su embarazo como resultado de los abusos sexuales sufridos por parte de la pareja de 65 años de su abuela; mientras tanto en nuestro país se debatía por la Ley de Interrupción Legal del Embarazo (ILE).

Según el sistema legal argentino, a partir de lo estipulado en un fallo de la Corte Suprema en el 2012, la menor tenía el derecho de interrumpir su embarazo voluntariamente por haber sufrido una violación. En ese entonces, los jueces instaron a las provincias a adaptar sus protocolos de atención a disposición de las gestantes que no quieran ser madres, ante las siguientes circunstancias: «que corra peligro su vida o estado de salud, o que el embarazo sea producto de un abuso», es decir que, la violación calificó a esta niña para un aborto legal. Sin embargo, el Ministerio de Salud de aquella provincia emitió un comunicado aprobando que se continúen los procedimientos necesarios en procura de salvar las dos vidas, (frase similar al eslogan de quienes se oponen al aborto legal) obligándola a gestar y dar a luz mediante una cesárea. En el hospital, la niña y su madre dejaron claro que querían interrumpir el embarazo, pero con el paso de los días quedaron atrapadas en la intensa polarización alrededor del aborto legal. Escenario que favoreció a los funcionarios locales y activistas «pro-vida» para impulsar a que no se concretara aquella solicitud.

Hasta ese entonces, la interrupción voluntaria del embarazo no era legal en Argentina, pero desde hace casi un siglo se venía permitiendo en casos de violación y/o cuando peligraba

la vida de la persona gestante. Sin embargo, en lugar de adecuar el sistema para que se cumpliera el deseo de la nena, el personal del hospital procedió a suministrar drogas a la niña que aceleran el desarrollo fetal a fin de realizar la cesárea. Cuando terminó la intervención quirúrgica, un grupo de activistas antiaborto (que llevan como insignia un pañuelo celeste) protestaron afuera del hospital después de que el arzobispo de Tucumán emitiera un mensaje solicitando a los fieles «cuidar y custodiar» al feto revelando la identidad real de la niña. Situación que dejó en evidencia, una vez más, la peor cara de este debate: una niña violada a la que se victimizó por semanas y se la obligó, además, a llevar adelante un embarazo no deseado. No era lo que quería la nena, ella no quería ser madre. No es lo que dice el Código Penal, ni la Corte Suprema, ni lo que plantea el Protocolo Nacional en estos casos. Para las Naciones Unidas la maternidad forzada es una forma de tortura. Más allá de que en Argentina exista un fallo que permite la ILE, se retrasó burocráticamente el proceso: una muestra de que aún con leyes que amparan un aborto, no existen garantías de que se cumplan.

Pánico moral vs. Pánico sexual

La sexualidad y la reproducción están inmersas en las mismas relaciones de poder que gobiernan el ordenamiento jerárquico de las sociedades que determinan quién tiene el derecho

de hacer qué a quién (en el ámbito de la sexualidad), y quién y bajo qué condiciones sociales puede y debe reproducirse. Así, la sexualidad y la reproducción constituyen ámbitos donde se expresan diversas desigualdades sociales (de género, de generación, étnico-raciales, de clase social, etc., muchas de ellas estructurales) y relaciones de poder, que repercuten sobre la organización social de las mismas, así como sobre la política sexual y los regímenes de sexualidad. Subrayar el carácter político del sexo, la sexualidad y la reproducción, implica visibilizar el modo en que, en distintos momentos históricos, los movimientos políticos y sociales colocan la sexualidad y la reproducción en sus discursos, teorías y acciones, fomentando la hegemonía de un determinado sistema sexual. Resulta paradójico que, en una sociedad donde el bombardeo sobre lo sexual es constante, la educación sexual haya quedado asediada por lo que el sociólogo Stanley Cohen (2017) denomina pánico moral. Este concepto permite comprender cómo la exageración de determinados discursos, preocupaciones y problemas sociales se instalan en la opinión pública y en las agendas políticas. Daich (2016) postula que un pánico moral «describe la erupción o ebullición social que transforma a un grupo marginal en un demonio popular o en grupo desviado. La parte moral del asunto viene con la condena y la desaprobación social, la valoración en términos de lo que es bueno o malo para los valores e intereses de una sociedad» (p. 32). Lo que define el pánico es el nivel en que las expresiones sociales y personales sobre un fenómeno determinado

son desproporcionadas. En nuestro país, durante el 2018, en el marco del debate en el Congreso acerca de la legalización y despenalización del aborto, aparecieron algunos pañuelos celestes y fue ahí que la organización +Vida decidió tomar como símbolo un pañuelo de ese color y darle un impulso propio. La iglesia católica, evangelistas y sectores antiderechos impulsaron una politización de lo religioso delimitando argumentos que se presentan como *a favor de la vida*, combinando discursos de bioética, morales y de derechos; se valen en muchos casos del ejercicio de un secularismo estratégico de organización argumentativa que toma saberes prestados del campo científico para su contienda, generando así métodos de control sobre la sociedad y el gobierno ante la toma de decisiones, proporcionando el contexto en que algunos asuntos adquieren más importancia que otros, dando paso a sociedades fragmentadas. Este movimiento social conformó lo que Moran Faundes (2018) denomina como un *activismo heteropatriarcal*: un concepto que nos permite observar cómo su política sexual se orienta a reproducir la naturalización de una serie de privilegios masculinos y heterosexuales bajo los cuales construye una jerarquía sexual basada en relaciones asimétricas de género y sexualidad, confinando a las mujeres al espacio de lo reproductivo.

Por su parte, el *pánico sexual* es una subcategoría del *pánico moral* que busca analizar los controles sociales, conflictos y controversias públicas en torno a los asuntos de índole sexual

en una sociedad, enfatizando el análisis de las ansiedades que generan (al estar relacionados con el orden social y la decadencia moral). Su despliegue produce narrativas colectivas, guiones culturales y emocionales que canalizan miedos y enojos sobre el otro diferenciado. Los *pánicos sexuales* parecen ir dirigidos a otros personajes, se demoniza a otros forzando la reflexión hacia estigmas desigualmente distribuidos; y en este caso, en lugar de demonizar o castigar al violador, la mirada crítica siempre estuvo puesta sobre una niña que deseaba abortar; justificando y defendiendo la oposición al aborto bajo la premisa que la mujer no tiene derecho sobre su cuerpo, todas las personas tienen derecho a la vida, y este derecho de las personas es superior al derecho de decidir acerca de lo que acontece en el propio cuerpo. Esto provoca reacciones políticas, desata cruzadas morales y justifica el despliegue de diversos controles sociales que frecuentemente permean las legislaciones sexuales y políticas públicas en diferentes contextos y momentos históricos. Asumo que la definición de los sujetos legítimos de sexualidad y reproducción, especialmente cuando se trata de población adolescente, expresa el adultocentrismo y los pánicos morales y sexuales dominantes. Estos pánicos dirigen la atención hacia determinados riesgos y/o problemáticas cuyo proceso de construcción y selección no son nunca neutrales. Tienen como único objetivo disciplinar, silenciar y pretender que nos conformemos con lo que nos sucede sin poder cuestionar ni decidir sobre nuestras vidas.

Salvar la vida es resguardar nuestra integridad, nuestra dignidad y nuestro derecho a decidir, y una forma de visibilizar la necesidad de la legalización es exponer los datos estadísticos que muestran la cantidad de muertes que se producen por abortos clandestinos, destacando que es la primera causa individual de muerte materna. La Organización Mundial de la Salud plantea que las restricciones legales no disminuyen la cantidad de abortos y un informe elaborado por la ONG Amnistía Internacional explica que, gracias a un estudio realizado en 2005 por las demógrafas Edith Pantelides y Silvia Mario (2009), a pedido del Ministerio de Salud de la Nación, se llegó a la cifra de 450 mil abortos clandestinos anuales en nuestro país.

Legal o ilegal, la mujer apela al aborto cuando no puede seguir adelante con ese embarazo. Por ello el aborto debe ser considerado como una parte importante del cuidado de la salud en general y reproductiva en particular. Tener hijos o tener abortos forma parte de la biografía de las mujeres y no le cabe a la medicina o a las leyes decidir cuándo darles la espalda. El aborto forma parte de la medicina reproductiva y no puede ni debe ser su antítesis, las cifras demuestran que es necesario y por ello no es un mal, sino un bien social. Aborto y maternidad van de la mano, la libertad de ser madre implica también la libertad de no serlo.

Una transformación social necesaria

Las transformaciones sociales producidas en la actualidad (el mayor ingreso de las mujeres y jóvenes en el mundo del trabajo, la diversificación de los ámbitos educativos producida por el avance de las tecnologías, la sobrevaloración de la cultura juvenil, entre otros), dieron lugar a nuevas formas de ser que ya no se corresponden con los roles y valores promovidos por las matrices adultocéntricas, patriarcales y religiosas. Estas nuevas condiciones demandan a las agencias de socialización transformarse en sus dinámicas y funciones para dar respuesta o afrontar los cambios sociales generados; al mismo tiempo que el Estado no ofrece los recursos necesarios para acompañar dichas transformaciones. Esta situación demuestra que no es posible centrarse sólo en la reproducción a lo largo de la historia de las asimetrías entre hombres y mujeres, y entre personas jóvenes y adultas; se hace necesario también reflexionar sobre las condiciones que posibilitan cambios en estas relaciones y que abren caminos para la transformación social. Ante los pánicos morales y sexuales que se erigen en nuestro país y que tienen como objeto la sexualidad, es preciso retomar a Gayle Rubin (1989), quien planteaba desde hace ya varias décadas la necesidad de comprometernos social, ética y políticamente con una teoría y práctica radical sobre el sexo y la sexualidad que identifique, describa, explique y denuncie todas las formas de injusticia

erótica[1] y opresión sexual, y fortalezca una visión integral no jerarquizada de la sexualidad que forme parte de los derechos humanos y que se vincule a la lucha impostergable por la equidad de género y la justicia social.

1. De acuerdo con Rubin (1989), la injusticia erótica refiere a la discriminación y estigmatización de prácticas sexuales que se consideran «desviadas» o «anormales» en oposición a aquellas que se consideran socialmente legítimas o respetables. La autora argumenta que la sociedad occidental ha construido una especie de «jerarquía sexual» en la que algunas expresiones de la sexualidad se encuentran en la cima (como el sexo heterosexual, monógamo, dentro del matrimonio y con fines reproductivos), mientras que otras ocupan posiciones inferiores (como el sexo homosexual, el BDSM, la promiscuidad o el trabajo sexual).

Referencias bibliográficas

Cohen, S. (2017) *Demonios populares y pánicos morales* (V. d. l. Á. Boschiroli, Trad.) Editorial Gedisa. (Obra original publicada en 1972)

Daich, D. (2016). De pánicos sexuales y sus legados represivos. *Zona Franca*, 21(22), 31–40. https://doi.org/10.35305/zf.v21i22.19

Mario, S., y Pantelides, E. A. (2009). Estimación de la magnitud del aborto inducido en la Argentina. En CEPAL, *Notas de Población*, 35(87), 95-120. https://repositorio.cepal.org/handle/11362/12842

Morán Faúndes, J. M. (2018) Religión, secularidad y activismo héteropatriarcal: ¿qué sabemos del activismo opositor a los derechos sexuales y reproductivos en Latinoamérica? *La ventana, revista de estudio de género*, 5 (47), 97-138. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1405-94362018000100097&lng=es&nrm=iso

Rubin, G. (1989) Reflexionando sobre el sexo: notas para una teoría radical de la sexualidad. En Vance, C. (Comp.) *Placer y peligro. Explorando la sexualidad femenina* (113-190). Revolución S.A.

¿Qué me está pasando?

Un análisis discursivo del libro de Peter Mayle

Candelaria **Gonzalez**

CANDELARIA GONZALEZ

Profesora Universitaria de Educación Especial, con Orientación en Discapacidad Intelectual, egresada de la Universidad Provincial de Córdoba. Ha ejercido su profesión sobre todo en el ámbito escolar, como docente de apoyo a la inclusión. Actualmente se encuentra trabajando como acompañante en el nivel primario, y como docente de taller en un centro de formación laboral.

«Este libro es para todos los que estais pasando por la difícil etapa de vuestro desarrollo. Esperamos que os proporcione un rápido alivio»; «Un eficaz instrumento de ayuda para los padres y educadores»; «Las respuestas a algunas de las preguntas más embarazosas del mundo». Son, entre otras, las palabras con que se presenta el libro *¿Qué me está pasando?* de Peter Mayle, escritor británico, cuyo título tuvo su primera edición y traducción en Argentina en el año 2003, periodo en que el país aún no contaba con la Ley de Educación Sexual Integral, aunque sí habían entrado en vigencia diversos debates sobre derechos referidos a la sexualidad. Este libro forma parte de una serie de títulos de su autoría, referidos a educación sexual para niños y jóvenes, cuyos textos están enmarcados desde un abordaje biologicista, heteronormativo y adultocéntrico de la sexualidad. Su publicación data del año 1975, con alcance en algunos países. En Argentina se edita recién a comienzos de siglo XXI, siendo un título muy recomendado y/o

utilizado por psicólogos y educadores, sobre todo, para paliar dudas e inquietudes surgidas de los sujetos en edad escolar en relación a la sexualidad.

¿Qué me está pasando? se define como una guía para ciertos cambios de la pubertad, con una marcada distinción entre lo que ocurre al sexo femenino y lo que ocurre al sexo masculino, resaltando la idea de belleza, delicadeza y sensibilidad en lo que respecta a lo femenino, y la idea de fuerza y firmeza en lo que respecta a lo masculino. Plantea el fin último de estos cambios como el camino a la reproducción de la especie, enmarcados en el paso de «niño a adulto». Los cambios físicos y sobre todo estéticos parecen tomar el centro de la lectura, y son acompañados de cierta perspectiva positivista a modo de contener y brindar ánimos a las posibles *vergüenzas* e *incomodidades* a transitar en consecuencia a ellos.

Los textos, se acompañan de ilustraciones un poco alejadas de la realidad en alguno de los temas, pudiendo generar cierta impronta de temor y desconcierto para quienes las observan. Además, las personas que se utilizan como modelos, responden a un ideal hegemónico y heteronormativo, replicando estereotipos de belleza.

Es nula la valoración que se hace respecto a los sentimientos, deseos y afectividad; es sostenida la pronunciación que se hace sobre el miedo e incertidumbre acontecidos en tal etapa; y es carente la propuesta en relación a herramientas o

habilidades emocionales. La información ofrecida se carga de un marcado adultocentrismo y subestimación sobre lo que es posible que a los sujetos les interese, insinuando que, quien tiene el poder, es quien tiene el saber. Se observa omisión de temas relevantes y propios de la etapa en cuestión, como lo son las relaciones sexuales, el coito, embarazo, la salud sexual, cuidados, placer, temas que deberían ser tratados ya que otras cuestiones abordadas en el libro dan pie a las mismas, inclusive las insinúan, como por ejemplo, al nombrar la reproducción (con repitencia), pero sin explicar los medios para alcanzar la misma.

Perspectiva biológica de la sexualidad

Este escrito se propone abordar, cuestionar, desmembrar y reflexionar sobre cuán ligado está el entendimiento de la sexualidad (pensada desde los cambios de la pubertad en esta oportunidad) a la idea reduccionista de reproducción. En este sentido, pensar la sexualidad, nos remonta a la exposición hecha por Foucault en su texto «Nosotros, los victorianos» (1980) sobre cómo era entendida y vivenciada la sexualidad en el siglo XVII por la sociedad burguesa, entendiendo su represión a partir de los discursos que en la época circulaban. La sexualidad, afirma Foucault (1980), es un *dispositivo histórico*. «En otras palabras, esta es una invención social, una vez que se constituye, históricamente, a partir de múltiples discursos sobre el sexo:

discursos que regulan, que normalizan, que instauran saberes, que producen verdades» (Lopes Louro, 1999, p. 2).

A la vez, otra mirada que en el libro se observa, es la de centralizar los conocimientos sobre sexualidad a lo biológico, también como lo plantea Foucault (1988), a partir de la habilitación de otras ideas y discursos, y del derecho a poder hablar de ellas, configuradas desde el marco del saber y de las ciencias. La sexualidad aquí intenta no ser percibida como algo oculto, de lo que poco se sabe y poco se pregunta, y limitada sólo a lo privado, más bien, pretende ponerla en mención a partir de contenidos incluidos dentro de los parámetros de lo biológico, lo reproductivo, y lo hegemónico, utilizando a la ciencia como escudo que ampara y concede poder y veracidad difícilmente cuestionable a otras perspectivas. En este sentido, resulta interesante citar lo planteado por Weeks (1988) en su texto «La invención de la sexualidad»:

> Más bien debemos cobrar conciencia de que la sexualidad es algo que la sociedad produce de manera compleja. Es un resultado de distintas prácticas sociales que dan significado a las actividades humanas, de definiciones sociales y autodefiniciones, de luchas entre quienes tienen el poder para definir y reglamentar contra quienes se resisten. La sexualidad no es un hecho dado, es un producto de negociación, lucha y acción humanas. (Weeks, 1998, p. 30)

La irrupción de la sexualidad en los discursos

Es primordial situar discursivamente el instrumento elegido, entendiendo la relevancia que toman los discursos y cómo los mismos organizan y guían el desenvolvimiento, las concepciones y las actitudes de la sociedad en que se sostienen. Al decir de Foucault (1980) «el discurso sobre el sexo -por razones sobre las que habrá que volver- ha llegado a ser esencial.» (p. 33); y continua:

> se debe hablar como de algo que no se tiene, simplemente, que condenar o tolerar, sino que dirigir, que insertar en sistemas de utilidad, regular para el mayor bien de todos, hacer funcionar según un óptimo. El sexo no es cosa que sólo se juzgue, es cosa que se administra. Participa del poder público; solicita procedimientos de gestión; debe ser tomado a cargo por discursos analíticos. (p. 34)

En este sentido, siguiendo a Foucault, se entiende que el libro *¿Qué me está pasando?* administra a la sexualidad desde el saber biológico y/o fisiológico, siendo estos los modelos desde los cuales se encamina la información. Información que es brindada desde aires de poder, donde el locutor que escribe se dirige a los sujetos como fuerza que tiene el poder y saber, reglamentando lo que es debido o esperado y, redirigiendo y/o minimizando la amplitud de la sexualidad solo a los límites de los procesos corporales y de la reproducción. El texto no da lugar a aspectos más amplios e integrales como emocio-

nes y afectividad, diversidad o subjetividades. La pubertad es planteada como un «problema», «difícil», «desconcertante», que debe ser «enfrentado» para poder propiciarse un «rápido alivio» y «salir adelante».

Son amplias las definiciones, encasillamientos, y subestimaciones normalizadoras que se hacen respecto a esto, se sugieren ideas de comparación y jerarquización entre los cuerpos, instrumentándolos superficialmente, se plantea la vivencia de los cambios desde el pudor, el desconocimiento, el temor, la duda y la vergüenza por las posibles diferencias. Se confunden terminologías como vulva y vagina, se plantea la circuncisión como una práctica que no está contraindicada, inclusive que es recomendable.

Si bien la edición del libro en la Argentina está próxima a cumplir los 20 años, y muchos de estos discursos han desaparecido, resulta inquietante pensar el bagaje socioemocional y la presión que posiblemente significó para algunas personas el no autoreconocerse en alguno de estos «parámetros» o figuras de representación, y en cómo eso condicionó el desenvolvimiento de una libre, placentera y segura sexualidad. Siguiendo a Weeks (1988), resulta interesante desde esta perspectiva, citar lo descrito en «Intervenciones políticas», como área social de organización de la sexualidad:

> Estos métodos formales e informales de control existen dentro de un marco político que va cambiando. El equili-

> brio de las fuerzas políticas en un momento dado puede determinar el grado de control legislativo o la intervención moral en la vida sexual. El clima social general proporciona el contexto en que algunos asuntos adquieren más importancia que otros. La existencia de «líderes de opinión» hábiles, capaces de articular y hacer surgir corrientes incipientes de opinión, puede ser decisiva para hacer que se cumpla la legislación existente o para idear una nueva. (p. 35)

Es interesante también, nombrar y pensar en la referencia que se hace a la «procreación» en la mayoría de las páginas y la no inclusión en tal libro de explicaciones sobre los procesos necesarios o cuidados a tener en cuenta para la misma, léase relaciones sexuales, anticoncepción, coito, etc. Si no, optando por un abordaje hetero infantilizador y romantizador de la reproducción: «La naturaleza te transforma de niño en adulto para que puedas encontrar una pareja y así reproducir la especie humana.»; «aparearse físicamente con un miembro del sexo opuesto (es decir, lo que se llama hacer el amor).» Se inscribe a las relaciones sexuales en los límites de la afectividad y formalidad, y de una pareja heterosexual. Al decir de val flores (2016):

> Desde el movimiento y los estudios feministas y de la disidencia sexual, la heterosexualidad no está considerada como una práctica sexual más, sino que es analizada

> como un régimen político que institucionaliza una forma única y legítima de vivir el deseo y los placeres, regulando de este modo los usos del cuerpo. (p. 18)

Y agrega: «De este modo, la norma heterosexual opera por la presunción, activa en mil formas, de que el deseo sexual es o debería ser heterosexual» (p. 18).

Se desprende la idea de utilidad y medición en lo que respecta al cuerpo, concepción que hoy puede interpretarse e instrumentalizar como categoría de mercancía o productividad. Esta interpretación de los cuerpos, nos remite a vincularlo nuevamente con lo propuesto por val flores en su texto «Afectos, pedagogías, infancias y heronormatividad», citando un párrafo desde el cual puede pensarse lo planteado, según lo expuesto sobre poética del daño:

> En este sentido, el daño comprende «toda forma de perjuicio o abuso físico o mental, descuido o trato negligente, malos tratos o explotación, incluido el abuso sexual», así como también las acciones que crean imposibilidades somáticas o páramos imaginarios desde definiciones normativas e imperativos morales que legislan el cuerpo y sus vivencias en relación al género. Me interesa abrir la categoría de daño, sin que quede encapsulada en su acepción jurídica, y poder reconsiderarla en términos de normas que tenemos naturalizadas acerca de los modelos legítimos para vivir los cuerpos, tal como opera la

> heteronormatividad, y que produce efectos en nuestras prácticas áulicas y en la cultura escolar, involucrando pedagógicamente los afectos y sentimientos (como asco, vergüenza, depresión, repugnancia, indiferencia, temor, apatía, etc) en relación a la infancia. (flores, 2016, p. 16)

Resulta interesante también mencionar lo descrito por Lopes Louro (1999) en su texto «Pedagogías de la sexualidad», sobre la influencia de la cultura en la construcción de las identidades y sexualidades, no solo para entender a qué se deben los diversos modos de vivir la misma, sino para contextualizar cronológicamente los debates y luchas que a partir de los años 60 comenzaron a suceder en relación a las identidades, y en paralelo una década después, la publicación del presente instrumento en los años 70. En su análisis, Louro plantea, que las vivencias y expresiones de la sexualidad son o están condicionadas por la perspectiva sociocultural del momento, perspectiva que puede habilitar o desacreditar vivencias, según la rigidez de la época que se trate. La sexualidad, es una variable regulada a partir de los discursos circundantes y de las tensiones que se generan entre quienes se sienten amenazados por ella y quienes se sienten representados en ella. Como se sabe, las manifestaciones sexuales, sobre todo cuando se dan en colectivo, van creando nuevos sentidos y definiciones que, en primera instancia, irrumpen en las creencias e ideas de una sociedad o cultura establecida, generando acuerdos o desacuerdos sobre dichas identidades o representaciones.

En líneas similares, Lopes Louro, agrega:

Muchos consideran que la sexualidad es algo que todos nosotros, hombres y mujeres, poseemos «naturalmente». Aceptando esa idea, resulta sin sentido argumentar respecto de su dimensión social y política o respecto de su carácter construido. La sexualidad sería algo «dado» por la naturaleza, inherente al ser humano. Tal concepción usualmente se ancla en el cuerpo y en la suposición de que todos vivimos nuestros cuerpos, universalmente, de la misma forma. Pero a la vez podemos entender que la sexualidad implica rituales, lenguajes, fantasías, representaciones, símbolos, convenciones... Procesos profundamente culturales y plurales. En esa perspectiva nada hay de exclusivamente «natural» en ese terreno, comenzando por la propia concepción de cuerpo o mismo de naturaleza. A través de procesos culturales, definimos lo que es – o no- natural; producimos y transformamos la naturaleza y la biología y, consecuentemente, las tornamos históricas. Los cuerpos ganan sentido socialmente. La inscripción de los géneros – femenino o masculino- en los cuerpos es hecha, siempre, en un contexto de una determinada cultura y, por lo tanto, con las marcas de esa cultura. Las posibilidades de la sexualidad – las formas de expresar los deseos y placeres- también son siempre socialmente establecidas y codificadas. Las identidades de género y sexuales son moldeadas por las redes de poder de una sociedad. (p. 2)

Como es de evidenciar, el instrumento reduce la pubertad categóricamente a una escala de condiciones y estados que deben sortearse y que se ostentan universalmente iguales y transitables para todas las personas.

Sexualidad como lenguaje

La posibilidad de escribir requiere responsabilidad en los discursos que mediante la escritura se proponen. En este sentido, resultó oportuno citar a val flores (2016), en su texto «Afectos pedagogías, infancias y heteronormatividad»:

> El lenguaje instituye el modo como conocemos, por lo que toda escritura está marcada por nuestras elecciones teóricas y por nuestras preferencias políticas y afectivas. Si como sujetos somos constituidxs en el lenguaje, nombrar -y desnombrar- supone siempre una oportunidad para hacernos en nuestras singularidades y diferencias, en las tramas de lo común, así como también para deshacernos mediante un daño que nos coloca en situaciones de subordinación y vulnerabilidad. (p. 13)

y agrega

> Las prácticas pedagógicas son prácticas del habla, convocan un arte de la palabra en un oficio de relación, que nos configuran como sujetos en la medida en que demar-

> ca qué es lo que se puede decir, con qué palabras se nos puede nombrar, articulando lo que queda dentro y fuera del lenguaje compartido. (p. 13)

De aquí, la influencia, relevancia e impacto que generan los discursos que se reproducen en función a la sexualidad, y el impacto que los mismos constituyen para los sujetos que harán utilidad de los mismos.

El recorrido por los diferentes textos y bibliografía consultada, como así también el análisis del actual instrumento, han demostrado que el lenguaje, lo que se dice y lo que no, se enmarca, delimita y habilita dentro de una cultura y sus espacios, de una retórica y manera de entender y tolerar el mundo y las leyes que se creen o consideran dispuestas y válidas para él. Lo que se admite, en término de acciones y lecciones, es aquello aceptable discursivamente por la sociedad y sus agentes, aquello predicado y ejercido por el conjunto, y aquello dispuesto y funcional a los parámetros de normalidad entendidos por tales generalidades. Los utilitarismos y/o fines que se desprenden de los mismos, podrán ser amplios y variados, y estarán en relación directa a los intereses y libertades propias del poder que los sustente, y de los efectos que en sus sociedades pretendan alcanzar.

Referencias bibliográficas

Foucault, M. (1980). *Historia de la sexualidad I*. La voluntad de saber. Siglo XXI.

Weeks, J. (1998). *La invención de la sexualidad*. Paidós-UAM-PUEG.

flores, v. (2016). A*fectos, pedagogías, infancias y heteronormatividad. Reflexiones sobre el daño*. Bocavulvaria.

Lopes Louro, G. (1999). *Pedagogías de la sexualidad*. Autêntica.

Sexipedia: Un análisis a partir de las tensiones y debates al educar sobre sexualidad desde las redes sociales

Samanta **Levet**

SAMANTA LEVET

Mgtr. en Sociología. Lic. y Prof. Universitaria en Comunicación Social. Especialista en ESI. Docente. Capacitadora. Integra el equipo técnico del Programa de Educación Sexual Integral Córdoba.

Sexipedia consiste en una serie de videos cortos que se publicaron, desde el año 2019 hasta el 2022, en el medio Filo.News y que se proponen abordar temáticas de sexualidad, sexo, género, identidades, orientaciones y prácticas sociales vinculadas a las relaciones sexo-afectivas. Destinados a un público joven, con un lenguaje coloquial, divertido, descontracturado y una estética colorida y dinámica, los videos pensados para ser difundidos principalmente en Instagram, reivindican la Educación Sexual Integral e irrumpen como un contenido de vanguardia que busca *aggiornarse* a los discursos desde la perspectiva de género y de la posmodernidad. ¿Cómo se construyen estos discursos progresistas pensados para los nuevos consumos culturales de la actualidad? ¿A qué público está dirigido? ¿Cómo se aborda la sexualidad como contenido discursivo de un medio masivo de comunicación? ¿De qué manera se posiciona la perspectiva de género? ¿Hay discursos que quedan afuera?

Imagen portadas de episodios de Sexipedia (Se recopilan algunas de las portadas de más de cien episodios de Sexipedia que se publicaron).

Una breve descripción de *Sexipedia*, la enseñanza sobre la sexualidad en redes sociales

Sexipedia es un producto comunicacional de educación sexual, creado y pensado para su difusión a través de redes sociales, especialmente en Instagram. Las entregas de *Sexipedia* eran realizadas para la cuenta de FiloNews, un portal de noticias con estrategia digital pensado especialmente para redes sociales, más allá de que tiene un portal web, creado por la

productora Cuatro Cabezas de Mario Pergolini (Filo News, s. f.). Filo.News dispuso en 2019 un segmento específico, denominado *Sexipedia*, difundido principalmente a través de Insgtagram (@FiloNews, 2020) Este micro está creado por la periodista especialista en género Paula Giménez, quien también era la columnista de género en IP noticias.

Los micros de *Sexipedia* consisten en videos que duran entre 1 y 3 minutos donde aparece Paula Giménez, quien de manera divertida y con un vocabulario coloquial, desarrolla ideas sobre alguna temática vinculada con la sexualidad y las relaciones sexo-afectivas. Algunos ejemplos de las temáticas abordadas en sus videos son: Si está bien el «buitreaje», prejuicios sobre la estimulación anal masculina, qué son las personas «paquis», la depilación, la ESI, qué es la responsabilidad afectiva, el lenguaje inclusivo, qué es *desclosetar* a las personas, la masturbación, personas intersex, el consentimiento, o bien videos orientados a derribar mitos sobre la sexualidad: *sin penetración no hay sexo, la impotencia sexual es culpa de la pareja, mitos del amor romántico, el tamaño del pene,* entre muchos otros temas que se abordan en cada entrega semanal. A su vez, el video también acompaña imágenes que representan el tema abordado, con dibujos y objetos metafóricos que recrean el guión con un estilo visual pop colorido.

Por lo general, los videos comienzan con Paula recuperando algún mito, prejuicio, interrogante o reflexión sobre temáticas en torno a la sexualidad, el cuerpo y las relaciones sexo-afec-

tivas, para luego desarrollar una visión con perspectiva de género sobre los interrogantes en cuestión, y cerrar casi siempre exponiendo sobre cómo «deberían ser» estas prácticas para construir un mundo más igualitario, relaciones más sanas o desterrar prejuicios y estereotipos en torno al cuerpo, el género, las orientaciones sexuales, la sexualidad y los vínculos.

La creación del medio digital FiloNews, al igual que las ediciones de *Sexipedia*, irrumpieron a mediados del 2019, por lo tanto, se trata de un medio y de un contenido contemporáneo, que además procura estar a la vanguardia en temáticas de género, pero también de actualidad, espectáculos, cine y series, ciencia, tecnología, gaming, entre otras. Apunta a un público joven, de entre 18 y 40 años, buscando captar una audiencia orgánica, sin publicidades (TTV News, 2019). El medio se inscribe principalmente en el sitio web, la cuenta de Instagram y la cuenta de YouTube. El posicionamiento del medio en general, y de Sexipedia en particular, busca oponerse, irrumpir y presentarse como alternativa a los medios tradicionales y las formas en que tratan temáticas de interés general sin perspectiva de género.

El público, frente a esta propuesta, también se expresa de manera dividida en los comentarios de cada posteo. En su mayoría es un público joven que apoya y agradece el contenido del video, ya que justamente fue para quienes fue creado este tipo de contenido. Pero también aparecen comentarios *haters* que rechazan y se ofenden con el contenido publicado. Por

ejemplo, en una de las primeras entregas de *Sexipedia,* el video trata el tema del «consentimiento», donde Paula menciona que a las mujeres se les enseñó a nunca mostrar su deseo, y a los varones se les enseñó a insistir por este motivo. Entonces aclara: «Nos enseñaron todo mal, pero por suerte podemos remediarlo» (#sexipedia edición «consentimiento» en @filonewsok, s. f.). En este video, aparecen algunos comentarios como: «El zurdaje en su máxima expresión», «Deja de decir pelotudeces, flaca. Te quedas en el siglo XIX, las minas son las que deciden», o incluso insultos. Cabe destacar que el relevamiento de estos comentarios se realizó en el año 2021. En 2024 podemos tomar dimensión sobre cómo estos discursos de resistencia se ampliaron y profundizaron hasta llegar incluso a ser parte de mensajes oficiales del gobierno de turno, pero eso sería un análisis aparte.

Desde finales de 2022 los micros de *Sexipedia* dejaron de publicarse, aunque no hubo un video de cierre o despedida que dé cuenta del cierre de este segmento, sí hubo un video celebrando los 100 episodios. Este micro cuenta con las voces de diferentes personas que recapitulan lo que aprendieron a lo largo de estos 100 videos donde se trabajó la ESI desde los medios de comunicación, en este caso redes sociales. Al cierre de este video, Paula Gimenez dice:

> Felices de haber abierto el camino de la ESI en los medios de comunicación de una forma divertida. Para aprender, no dar nada por sentado y cuestionarnos tantas cosas. La

> pregunta y la información son claves, y cuanto más sepamos, mucho mejor. ¿No es cierto Terrix? Chau. (FiloNews, 2022)

Al recapitular estos segmentos que fueron publicados durante casi dos años e instalando contenidos de ESI en la agenda mediática, resulta interesante analizar algunas cuestiones sobre cómo fue esta experiencia: el contenido de las entregas de *Sexipedia*, el posicionamiento del medio FiloNews y las respuestas de los usuarios y seguidores de este medio en redes sociales frente a las temáticas de sexualidad.

Análisis de *Sexipedia*: cuando la ESI aparece como contenido mediático

Para analizar la propuesta de contenido y el consumo cultural en redes sociales de *Sexipedia*, interesa tomar tres categorías de análisis que permitan reflexionar desde las producciones del campo conceptual de las ciencias sociales y humanas acerca de la sexualidad.

Entendemos la sexualidad como una construcción sociocultural configurada por relaciones de poder (Foucault, 1977). Por eso, sabemos que la creación de los micros de Sexipedia son plausibles de reflexión y análisis desde los debates conceptuales y políticos en torno a la sexualidad, la educación y el género. Para ello, nos interesa hacerlo desde tres ejes: la sexualidad, el género y la interseccionalidad.

La Sexualidad

...sexualidad no es solo coger, es todo lo que nos rodea,
para vos que tenés la idea fija:
son nuestros derechos y obligaciones, son nuestros límites
y también las herramientas para relacionarnos...
(Paula Giménez en #Sexipedia, @filonewsok, 24/08/2021)

Todos los videos de *Sexipedia* trabajan la sexualidad desde alguna temática específica: prejuicios, el cuerpo, el género, las orientaciones sexuales, fetiches, vínculos, entre otros. La idea de sexualidad que entienden y difunden estos micros va de la mano de la idea de liberación de la sexualidad, es decir, rechazando la hipótesis represiva de la sexualidad (Foucault, 1977). Los videos de *Sexipedia* plantean que la educación sexual nos permite decidir desde el deseo y poder decir que no. Para Foucault, la sexualidad es una relación entre elementos, una serie de prácticas y actividades que producen significados, un aparato social con historia compleja marcada por el pasado precristiano y cristiano. «La sexualidad (...) es el nombre que puede darse a un constructo histórico» (Foucault en Weeks, 1998, p. 27).

Cabe destacar que estas producciones audiovisuales, se insertan en un contexto histórico donde, desde hace algunas décadas, los movimientos feministas, los estudios gays

y lésbicos y la teoría Queer vienen provocando importantes transformaciones que refieren a quién tiene la autorización de conocer, qué puede ser conocido, y a las formas de llegar al conocimiento. Estos movimientos desde lo social pero también desde el campo conceptual, vienen poniendo en jaque al monopolio masculino, heterosexual y blanco de la ciencia, de las artes, o de la ley. Las llamadas «minorías» se afirman y se autorizan a hablar sobre sexualidad, género, cultura (Lopes Louro, 2018) y es en este contexto, que los videos de Sexipedia buscan acompañar estas nuevas experiencias desde la posmodernidad, desafiando discursos educativos tradicionales, acostumbrados a disciplinar y normalizar.

Resulta también interesante considerar que *Sexipedia* propone explícitamente en varios de sus videos la deconstrucción de ciertas actitudes, pensamientos y prácticas machistas y patriarcales. La *deconstrucción* se viene instalando en los últimos años como un imperativo ético desde los enfoques feministas, recuperando las ideas de Judith Butler y de Jacques Derrida. La deconstrucción es la condición de posibilidad para recuperar vínculos erosionados (Faur, 2019), no sólo propone romper con lo establecido, sino «desarmarlo» parte por parte para encontrar de dónde venía. Así lo hace Paula en sus videos donde explica, tema a tema, el origen patriarcal de algunas prácticas, hábitos o prejuicios. Por ejemplo, al hablar de la depilación genital femenina, de los mal-llamados «consoladores», entre muchos otros temas. Se indaga, desde aquí, las tensiones al interior de los discursos normalizados.

Sexipedia recupera una idea de sexualidad que rechaza el modelo represivo de poder, a la vez que se sustenta en los discursos de teorías y políticas que recuperan la multiplicidad de sexualidades, de géneros y de cuerpos, proponiendo explícitamente en sus videos la construcción de una sociedad más igualitaria, inclusiva, despatriarcalizada y recuperando el deseo, para poder discutir desde aquí las relaciones de poder en las que nos encontramos inmersxs.

El género

«Si nos organizamos, nos respetamos todes».

(Paula Giménez en #Sexipedia, @filonewsok, septiembre de 2019)

Las entregas de *Sexipedia* explicitan tener perspectiva de género, donde en gran parte de los videos se intentan visibilizar las jerarquías de género: estos hilos invisibles que naturalizan la desigualdad, y la palabra de las mujeres y otras identidades de género, que comúnmente se desoyen o cuestionan (Faur, 2019).

Videos sobre el lenguaje inclusivo, las infancias trans, cuestionamiento a ciertas relaciones sexo-afectivas heterosexuales (por ejemplo, un video llamado «si es mujer hay que darle», cuestionando los mandatos masculinos de depredadores

sexuales), entre otros mandamientos del patriarcado son contenidos que aborda Sexipedia en sus diferentes videos.

En un contexto actual donde «nuevas» identidades culturales invitan a reconocer que no habitamos una cultura homogénea y monolítica, sino más bien compleja, múltiple, desajustada y discontinua (Lopes Louro, 2019), como lo intenta visibilizar Paula en sus videos de *Sexipedia*. Pero siguiendo a Lopes Louro, resulta interesante analizar cómo opera un reduccionismo teórico y político en estas producciones audiovisuales pensadas para las redes sociales y los consumos culturales actuales, donde se transforman los márgenes en un nuevo centro.

El giro de Louro, el cual propone avanzar desde una perspectiva de «contemplación, reconocimiento o aceptación de las diferencias» (Ibidem, p. 3) para otra, que permite examinar las formas a través de las cuales las diferencias son producidas y nominadas, no se encuentra presente en los videos de *Sexipedia*, donde cada video pareciera trabajar una nueva categoría de clasificación a la hora de abordar el género. Asumir la pluralidad permite atender a las estrategias que son movilizadas para marcar las identidades «diferentes» y aquellas que buscan superar el miedo y la atracción que nos provocan las identidades «excéntricas». *Sexipedia* realiza aportes sobre el cuestionamiento de la naturalidad y universalidad, pero también se abre un interrogante sobre cómo buscar estrategias para no seguir clasificando, segmentando y rotulando las diversidades.

La interseccionalidad

«Sororidad es un puente, una invitación a confiar, a tejer redes».
(Paula Giménez en #Sexipedia, @filonewsok, agosto de 2021)

Un tercer eje de análisis en el que interesa enfocarse para indagar *Sexipedia*, es la interseccionalidad. ¿Desde qué feminismo se posiciona Sexipedia? Podríamos decir, luego del análisis de todos sus videos, que se trata de un feminismo hegemónico, ya que en los videos no existe contenido que aborde la interseccionalidad de raza, clase, género y sexualidad. Videos como: depilación ¿sí o no?, jueguetes sexuales, ¿quién paga en la primera cita?, coger con medias, mansplaining, las mujeres hacen caca entre otros que aborda *Sexipedia*, parecen ignorar otras temáticas que atañen íntimamente a las cuestiones de género y sexualidad.

Resulta difícil realizar un análisis de lo que no se dice, pero no es menor destacar que las desigualdades se suman y se potencian. No es lo mismo ser mujer, que ser mujer pobre, o trans pobre y migrante. La sexualidad se encuentra en interacción con otras sexualidades. En ninguna de las entregas de *Sexipedia*, se abordan temáticas relativas a la interseccionalidad. Los temas problemáticos disparadores de los videos suelen tener que ver con problemas de la vida cotidiana de mujeres hétero-cis, de quienes no se asumen otras condiciones

de desigualdad. La pobreza, clase, raza, etnia, religión, edad, discapacidades, entre otras categorías, no entran en juego en la discursividad de *Sexipedia*.

La interseccionalidad muestra que hay todavía un vacío, que queda mucho por reconceptualizar y abordar. La mujer destinataria de *Sexipedia* es, tácitamente en su discurso, la mujer de clase media, blanca, heterosexual con sus problemas cotidianos en sus vinculaciones sexo-afectivas. Los privilegios de clase se encuentran naturalizados en los discursos de *Sexipedia*. Se omite que nadie es totalmente una sola cosa; y que existen diferentes posiciones de identidad que se ponen en juego para cada situación y nos hacen ocupar lugares de mayor o menor jerarquía social según el caso. Existen, aunque *Sexipedia* no las visibiliza, otras categorías que se cruzan con la de género y nos permiten visibilizar múltiples condiciones de desigualdad que marcan la vida de las mujeres y de otras identidades sexo-genéricas.

Algunas reflexiones finales sobre *Sexipedia*

Definitivamente, *Sexipedia* irrumpió el mundo de las redes sociales y de los consumos culturales con un discurso novedoso y polémico para este campo en particular. Se trata de un discurso que busca ser educativo en cuestiones de sexualidad integral, producido y pensado para redes sociales y para consumo cultural. La periodista especializada en género, Paula

Giménez, plantea temáticas específicas que desarrolla entre 1 y 3 minutos, abriendo con interrogantes sobre cuestiones cotidianas referidas a algún aspecto de la sexualidad, y cerrando con ideas claras y deterministas sobre cómo deberíamos asumir, encarar o sentir en relación a la temática en cuestión.

El concepto de sexualidad trabajado en estas producciones rechaza la hipótesis represiva de la sexualidad. Se plantea desde la liberación de la sexualidad como un discurso progresista de vanguardia, pero además asumiendo la sexualidad como un derecho humano y, por ende, un tema del cual debemos hablar para reconocer y ampliar derechos.

Con una clara perspectiva de género, *Sexipedia* propone permanentemente en sus temáticas romper con costumbres, prejuicios y prácticas patriarcales, sexistas y machistas. Sin embargo, a la hora de trabajar las disidencias, se destaca la clasificación permanente de categorías que amplían las diferencias sexo-genéricas. Incluso en los discursos progresistas, siguen existiendo trabas a la hora de distinguir entre sexo y género en lugar de trascender hacia la contra-sexualidad como simples cuerpos parlantes que se encuentran con otros cuerpos parlantes (Preciado, 2002).

Finalmente, los videos ignoran aspectos de la interseccionalidad cuando asumen la perspectiva de género. No consideran otras desigualdades que existen en torno a categorías de clase, condición social, raza, etnia, edad, entre muchas otras.

El discurso (sin hacerlo explícito), parece estar dirigido a mujeres, heterosexuales, clase media, blancas, a quienes en todo caso se les explica qué son algunas categorías relativas a la sexualidad: como transgénero, intersex, orientaciones sexuales, entre otras.

Las redes sociales requieren discursos breves, rápidos, dinámicos y atractivos. *Sexipedia* fue efectivo en crear mensajes cortos, directos y con definiciones, con riesgo de caer en un posicionamiento enciclopedista de enseñanza de categorías de la sexualidad. Para fortalecer la ESI es necesario y valioso que aparezcan nuevos consumos culturales como Sexipedia en la masividad de las redes sociales, especialmente en un contexto de resistencia y de ataques violentos a estos discursos en el campo de lo digital, que se intensificó desde la última entrega de este segmento a fines de 2022. Sin embargo, resulta también necesario que estos discursos superen el posicionamiento determinista. Si bien las redes sociales son un campo de la batalla cultural que la ESI debe jugar, tendrá que cuestionarse sobre cómo hacerlo sin dar discursos cerrados y explicativos para encajar en el minuto y medio. En síntesis, cuestionarse qué sexualidad producen los discursos de las redes sociales cuando el contenido son los feminismos, el género, el cuerpo y las relaciones sexo-afectivas.

Referencias bibliográficas

Filonews [@filonewsok]. (s. f.). *Hashtag #sexipedia en Instagram • Fotos y videos*. Recuperado 28 de octubre de 2021, de https://www.instagram.com/p/CVc2jxfB87V/

Filonews [@filonewsok]. (s. f.). *Hashtag #sororidad en Instagram*. Recuperado 28 de octubre de 2021b, de https://www.instagram.com/p/CSrgATWgrQI/

Faur, E. (2019). Del escrache a la pedagogía del deseo. *Revista Anfibia*, 2-23.

Filo News. (s. f.). Recuperado 28 de octubre de 2021, de https://www.filo.news/

Foucault, M. (1977). *Historia de la sexualidad 1: La voluntad de saber.* Siglo XXI.

Lopes Louro, G. (2018). Los estudios feministas, los estudios gays y lésbicos y la teoría cuir como políticas de conocimiento. En *Pedagogías transgresoras*. Bocavulvar (pp. 67-78).

Lopes Louro, G. (2019). Currículo, género y sexualidad. Lo «normal», lo «diferente» y lo «excéntrico». Géneros, sexualidades y educación. *Intersecciones necesarias para una educación emancipatoria*, 3(1), 1-7.

Preciado, B. (2002). *Manifiesto contra-sexual*. Ed. Opera.

TTV News. (2019, agosto 14). Filo.News, la nueva revolución audiovisual de Mario Pergolini -. https://www.todotvnews.com/filo-news-la-nueva-revolucion-audiovisual-de-mario-pergolini/

Weeks, J. (1998). *Sexualidad*. Paidós.

El semáforo como herramienta para prevenir el abuso sexual infantil: una mirada crítica

Natalia **Tello**

NATALIA TELLO

Profesora en Ciencias Biológicas, Docente a cargo de los seminarios de ESI de los profesorados de la ENSAGA, miembro del Programa de ESI de la provincia de Córdoba.

Introducción

En la formación docente de nivel inicial, se dicta en 4to año del profesorado, un seminario de Educación Sexual Integral (ESI). En el transcurso del año, se recorren los cinco ejes de la ESI desde dos perspectivas: como enfoque educativo transversal, pero también como contenidos a ser enseñados en el jardín de infantes. En este marco, al hacer foco en el eje *Cuidado del cuerpo,* las estudiantes recorren textos sobre la temática, para concluir, luego de varias actividades, en la planificación de una secuencia didáctica que sea aplicable en la sala. Extrañamente, con el tiempo, el equipo docente se encontró con que es recurrentemente seleccionada una actividad denominada el *semáforo.*

El objetivo del presente trabajo es analizar las potencialidades y debilidades que tiene esta herramienta didáctica, desde la mirada de la ESI, a fin de generar un instrumento que

permita analizarla y problematizarla, pensando en su uso en salas de jardín de infantes.

El dispositivo Semáforo

Históricamente existe un consenso social en la necesidad de protección de las niñeces, evitando la vulneración de sus derechos. No es intención de este trabajo, abordar los marcos normativos que la sostienen, pero sí consideramos importante reconocer que existen muchas leyes que aportan a esta protección, desde la Convención Internacional de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes (Ley Nº 23.849/90), en adelante. En este marco, en 2019 se publica un artículo muy corto en el diario La Nación, donde señala que el Ministerio de Salud[1], «insta a padres y maestros a utilizar la técnica de semáforo ante la ola de abusos y denuncias de manoseo que se registra, principalmente a la franja infantil» (La Nación, 25 de julio de 2019), a partir de la implementación de una estrategia basada en la noción del semáforo.

En la descripción de la técnica, se puede observar una imagen con niñes jugando y con color verde, amarillo o rojo, se marca las zonas de los cuerpos que pueden ser miradas, tocadas o preservadas. Las referencias a esos colores dicen concretamente lo siguiente:

1. No especifica de qué instancia, y esto es llamativo porque a nivel nacional en ese momento la cartera de salud de la nación, tenía rango de secretaría.

Verde: se pueden dar caricias en la cabeza y los hombros, gestos que por lo general no deberían llamar la atención.

Amarillo: cuando una persona procede a tocar las piernas o las manos, puede empezar a levantar sospechas de alguna mala intención. El mensaje es «Ten cuidado»

Rojo: ¡Nadie puede tocar! La parte íntima (genitales, glúteos), los pechos e incluso la boca. Son insinuaciones que pueden desencadenar en un abuso sexual.

Este artículo, es luego apropiado, por usar un término gentil, por un usuario de las redes sociales, que lo presenta como diseño propio en 2020[2], con una amplísima aceptación, incluyendo más de 120.000 compartidos. También es retomado por la Fundación Alumbra[3]. Una versión similar, pero en soporte video, es compartida por la Fundación Pas en 2016[4]. Sin embargo, tomaremos la versión publicada en Argentina, a fin de contextualizar mejor este trabajo.

Para analizar esta herramienta, se propone utilizar la noción de dispositivo, entendido como un conjunto diverso de discursos, normativas, medidas represivas, edificios, leyes,

2. https://www.facebook.com/david.burzac.1
3. https://alumbramx.org/semaforo-corporal-herramienta-de-prevencion/
4.https://www.educacionpas.org/Lobo/Basico/Prevencion-del-Abuso-Sexual-Infantil/El-Semaforo-Corporal

posturas filosóficas, entre otras, que tiene una función estratégica y que se conforma siempre como una red de relaciones de poder (Foucault, 1977, citado en Agamben, 2011). La sexualidad entonces, se configura como un importante componente cultural, que lo define como un dispositivo histórico que va cambiando de manera dialéctica con la sociedad de la que forma parte, y además, la configura (Lopes Louro, 1999).

De esta manera la sexualidad es enseñada, y aprendida, desde el momento del nacimiento. A partir de ahí, el entorno va moldeando a la persona, según prerrogativas hegemónicas. En este proceso los medios de comunicación juegan un papel importante, porque marcan la agenda de las discusiones que la sociedad tiene en un momento determinado, a menudo tensionándose con las familias y las escuelas (Liceras Ruiz, 2005).

En esta línea, el artículo del semáforo está dirigido a interlocutores que en principio son la familia y la docencia. Y digo en principio, porque a les docentes se les menciona llamativamente una sola vez en todo el texto. Esta situación no llama la atención si reconocemos que este medio en particular, diario La Nación, ha tenido una gran participación en las discusiones sobre la implementación de la ESI, desde una postura profundamente conservadora. Basta entrar a su espacio web y colocar ESI en su buscador, para encontrar un sinnúmero de publicaciones que hacen foco en la prioridad de «los padres» para la enseñanza de todas las cuestiones relacionadas con la sexualidad en las niñeces. En los últimos años, en los cuales

en Argentina se viene trabajando en la promulgación de leyes que amplíen derechos, este medio se ha opuesto de manera sistemática... ¿Por qué la prevención del abuso infantil iba a ser diferente? Porque socialmente está mal visto el abuso sexual infantil. Al respecto, es necesario destacar que, si bien existen posiciones encontradas en la sociedad respecto de la ESI, estas posturas se acercan bastante cuando se habla del abuso sexual en la infancia. En la prensa argentina pueden observarse frecuentemente artículos relacionados con la prevención del abuso infantil, que dan cuenta de alguna manera, que prevenir esta situación es *políticamente correcto* (Fuentes Rodríguez, 2010). Entonces, no sorprende que este medio ponga el foco en las familias, e invisibilice a la docencia como actor clave en la prevención del abuso, publicando una herramienta a implementar que presenta una imagen de manera tristemente escueta, como si enseñar cualquier cosa, fuera cuestión de pegar un afiche en la pared de la cocina (o en el mejor de los casos, en el pasillo de la escuela).

La imagen que acompaña al texto, en el artículo analizado, es un dibujo en blanco y negro, presenta niños y niñas estereotípicos, jugando al fútbol y al vóley también estereotípicamente. Tienen marcas verdes, amarillas y rojas en los cuerpos, aduciendo que hay partes públicas y partes privadas en ellos, con una referencia de esos colores que por momentos se dirige a les niñes, y por momentos a les adultes. Tampoco se incorpora en ese discurso, la recomendación de pedir ayu-

da a alguien de confianza en caso de ser objeto de este tipo de violencia.

Otro punto que es importante analizar tiene que ver con el rol adjudicado a les mismes niñes. Tanto el artículo, como la imagen, ponen a las niñeces en un lugar de tutela, que deben ser protegidos, otorgándoles inmediatamente el estatus de víctima (Rodigou, López, Ceccoli, Puche y Aimar, 2011). No hay ideas tendientes a compartir esos recursos con elles, ni a que sean elles quienes hablen y digan no, tampoco hay mensajes de aliento, de que es importante generar ese espacio de confianza para que les niñes pidan ayuda. Esto vulnera totalmente los derechos de las niñeces consagrados en la Convención de los Derechos del Niño (Ley Nº 23.849/90), en la ESI (Ley N° 26.150/06) así como la Ley Nacional de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, los Niños y Adolescentes (Nº 26.061/05), sólo por mencionar algunas, que estipulan que las niñeces son sujetos de derechos, dejando atrás la idea de tutela.

Si vemos las estadísticas de abuso sexual en la Argentina, nos encontramos con datos preocupantes: más del 20% de las niñas son abusadas antes de cumplir sus primeros diez años (Organización Mundial de la Salud, 2016). La cifra en los niños de la misma edad, es menor, pero no menos dura. El estudio muestra que en la mayoría de los casos es abuso intrafamiliar y acaecido en los domicilios. Otros autores (Aprile, Barcos, Barros, Carlis, Cuadro y Di Vito, 2020) expusieron en su trabajo

que, con la pandemia, esta situación empeoró todavía más. Requiere de medidas urgentes sin dudas.

Nada se dice en el artículo de los victimarios, de cómo actuar en caso de tener información al respecto. Son como omnipresentes. El artículo los presenta implícitamente como monstruos, que están agazapados esperando cazar a una criatura indefensa. Esta idea de sujetos fuera de la ley, anormales en toda su entidad (Foucault, 1988), va en contra de las estadísticas puras y duras, que reconocen a estas personas como partes integrantes del grupo de las personas de bien, atentos, hombres en su mayoría heterosexuales, padres de familia ejemplares, miembros respetados de su comunidad... en público. ¿Entonces por qué está invisibilizado este grupo de personas? La respuesta excede este trabajo.

Por último, y ya poniendo el foco en lo concreto que el semáforo quiere transmitir, propone tres categorías de partes del cuerpo, las verdes pueden ser tocadas por todos, como la cabeza y los hombros, las partes amarillas son las que pueden ser erotizadas, como las piernas o las manos, y las rojas, consideradas partes privadas, que involucran zonas genitales, glúteos y mamas. Esta distinción es interesante porque habilita los permisos de que cualquier persona pueda tocar y acariciar las partes verdes del cuerpo. Intuitivamente sabemos que la caricia bien intencionada sobre la cabeza y los hombros es muy natural, una actividad que realizan las familias para expresar su afecto por le niñe. En la misma línea, las prácti-

cas de higiene corporal, que implicarían tomar contacto con las partes consideradas por el semáforo como amarillas o rojas, se realizan también por parte de algunos miembros de la familia, apuntando cada vez a una mayor autonomía en les niñes en su higiene personal, de modo que paulatinamente se detienen. Todo esto pensando en infancias de hasta los 5 años que forman parte de la población que concurre a los centros educativos de nivel inicial.

Sin embargo, si hablamos del abuso sexual infantil, hay estudios (Romi y García Sanmartino, 2005) que plantean que tocar el pelo de un menor es una práctica erótica muy común, entre los pedófilos y pederastas. Esta práctica parece servirles como forma de aproximación al niño/a, y puede extenderse por mucho tiempo. Esto parece extremo. No todo el mundo es pederasta, sin embargo, ya dijimos que no son monstruos ocultos, están a nuestro alrededor.

Por último, pero no menos importante, nuestro rol como docentes del nivel inicial, debe estar enfocado en presentar oportunidades para el conocimiento y el respeto de sí mismo-a y de su propio cuerpo, promover aprendizajes de competencias relacionadas con la prevención de las diversas formas de vulneración de derechos, así como construir la idea de respeto por la intimidad propia y ajena (Morgade, 2011). De esta forma, trabajamos sobre el cuidado del propio cuerpo, de nombrar adecuadamente las partes del mismo, en una etapa donde las niñeces aprenden a ponerle nombre al mundo, pero

se trabaja sobre los factores de protección, por un lado, y la educación en el respeto, por el otro.

Reflexiones finales

Entonces volvemos a la pregunta inicial ¿Esta herramienta (semáforo) nos aporta elementos para trabajar, en la sala del nivel inicial, el cuidado del cuerpo desde la perspectiva de la ESI? Este dispositivo, que es publicado inicialmente por un diario conservador y dirigido fundamentalmente a las familias, nos impone la necesidad de problematizarlo primero teniendo en cuenta nuestro rol docente, como garantes de la ESI, pero también desde una cuestión estratégica: es un elemento válido para trabajar inicialmente, por la simpleza de las imágenes.

Sin embargo, es necesario revisar el discurso con el cual se aborda, poniendo el foco en la importancia de que les niñes aprendan que nadie puede tocarles ninguna parte de su cuerpo, si no piden permiso antes. También es una oportunidad (o una obligación ética), enseñar que es necesario el permiso de la otra persona para ser tocada, y creo que esta es la más importante potencialidad que tiene el semáforo en el aula: educar en una cultura del respeto a le otre, del respeto a los cuerpos, más allá de toda distinción que pueda hacerse por edad, sexo, género, o cualquier otra.

Más que reflexiones finales, surgen preguntas iniciales que nos invitan a seguir pensando esta temática desde otras miradas: cuál es el rol de la escuela y de la docencia en este tema, poniendo en tensión esta dicotomía ¿Educamos para que las niñeces se defiendan/empoderen ante la vulneración de sus derechos o educamos niñes que aprendan a respetar a las otras personas, cualquiera sea? ¿Cómo trabajar con medios de comunicación que fuertemente juegan en contra de la ESI, socavando el rol de la escuela?

La última, que me parece la más importante ¿Será que estamos realmente educando una nueva generación de personas con valores diferentes en los que nos criamos quienes hoy somos docentes?

Referencias bibliográficas

Agamben, G. (2011). ¿Qué es un dispositivo? *Sociológica* (México), 26 (73), 249-264.

Aprile, M., Barcos, A., Barros, S., Carlis, M. F., Cuadro, S., y Di Vito, A. (2020). Cuando el tapabocas no protege: pandemia y abuso sexual en las infancias. *Red Sociales,* Revista del Departamento de Ciencias Sociales, 07 (02), 38-45.

David B. [David Burzac]. (23 de octubre de 2020). Estrategia pedagógica para prevenir abuso sexual. Facebook. https://www.facebook.com/david.burzac.1/posts/1732464586918945

García, C. (28 de octubre de 2020). *Crean un semáforo de «caricias y contacto físico» para advertir a los niños. Los cuidan educándolos.* UPSOCL. http://www.upsocl.com/estilo-de-vida/crean-un-semaforo-de-caricias-y-contacto-fisico-para-advertir-a-los-ninos-los-cuidan-educandolos/

Foucault, M. (2005). *Historia de la Sexualidad. Vol. 1: La voluntad de saber.* Siglo XXI.

Fuentes Rodríguez, C. (2010). Ideología e imagen: la ocultación en la prensa de la violencia social o lo políticamente correcto. *Discurso & Sociedad,* 4 (4), 853-892.

Fundación Prevención del Abuso Sexual Infantil. (12 de julio de 2018). *El semáforo corporal*. [Archivo de video]. https://www.educacionpas.org/Lobo/Basico/Prevencion-del-Abuso-Sexual-Infantil/El-Semaforo-Corporal

Liceras Ruiz, Á. (2005). Medios de comunicación de masas, educación informal y aprendizajes sociales. *Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 46, 109-124.

Lopes Louro, G. (1999). Pedagogias da sexualidade. En G. Lopes Louro (Org.), *O corpo educado. Pedagogias da sexualidade*. (pp 7-35). Ed. Autêntica.

Morgade, G. (2011). Presentación. En G. Morgade (Comp.), Toda educación es sexual. *Hacia una educación sexuada justa*, 3-10.

Organización Mundial de la Salud. (2016). Informe mundial sobre la violencia contra los niños y niñas. https://violenceagainstchildren.un.org/sites/violenceagainstchildren.un.org/files/document_files/world_report_on_violence_against_children_sp.pdf

Rodigou, M., López, C. J., Ceccoli, P., Puche, I., & Aimar, V. (2011). La noción de víctima en las políticas públicas referidas a la violencia hacia las mujeres: ¿reconocimiento de derechos? In III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación. *Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires.

Romi, J. C., y García Samartino, L. (2005). Algunas reflexiones sobre la pedofilia y el abuso sexual de menores. *Cuadernos de Medicina Forense*, año, 3, 93-112.

S.d. (25 de julio de 2019). Técnica del semáforo para prevenir violencia en niños y niñas. La Nación. https://www.lanacion.com.py/pais/2019/07/25/tecnica-del-semaforo-para-prevenir-violencia-en-ninos-y-ninas/

El tratamiento de la reproducción y la sexualidad en Biología:

un análisis de bibliografía de secundaria

Ana Laura **Ludueña**

ANA LAURA LUDUEÑA

Profesora en Ciencias Biológicas, UNC. Maestranda en Investigación Educativa en el CEA, FCS, UNC. Estudiante de la Especialización en Educación Sexual Integral de la UPC. Docente de nivel superior en institutos de formación docente de Córdoba. Participa como integrante de proyectos de investigación e innovación educativa en ciencias desde el año 2020, particularmente en temáticas transversales en la enseñanza de las ciencias naturales en clave de género y formación docente

El presente artículo, tiene por finalidad analizar, de acuerdo a ciertas categorías, un recurso bibliográfico específico de Biología para el nivel secundario, en tanto producto cultural relacionado con la Educación Sexual en sentido amplio. Esto implica, poner la mirada en el discurso de la disciplina, en lo que hace a las explicaciones que se despliegan acerca del mundo natural y los seres vivos, en las que se entraman sentidos y significados en torno al sexo y al género. En función de ello, nos proponemos hacer foco en el tratamiento que se da a los contenidos asociados a la sexualidad y a la reproducción, en un libro de Biología de secundaria, en tanto formato privilegiado de circulación del discurso de la disciplina, más allá del ámbito académico (Fernandez, 2017).

En este sentido, partimos de reconocer los estudios sobre ciencia y género desde los feminismos y cómo estos interpelan a la ciencia como actividad y al conocimiento como producto (Maffía y Suárez Tomé, 2021; Colectivo Mariposas Mira-

bal, 2019; González García, 2017). Esto, entre otras cuestiones, pone en evidencia la necesidad de una revisión epistemológica profunda acerca de los contenidos de las ciencias (Colectivo Mariposas Mirabal, 2019). En este marco, se recuperan para este artículo algunas categorías clave, tales como el esencialismo sexual (Rubin, 1989), la sexualización de las dicotomías (Maffía, 2016) y la performatividad de género (Butler, 2017), en tanto permiten reflexionar críticamente sobre los significados y sentidos en torno al sexo y al género, a partir de reconocer su carácter social e histórico (Maffía, 2019). Consideramos que este análisis, puede constituirse como un aporte para seguir repensando y (de) (re) construyendo a la Biología como disciplina, desde una perspectiva que atienda a la transformación a la que los feminismos nos convocan.

Acerca del recurso bibliográfico y su contexto

El recurso seleccionado, corresponde a un libro destinado al espacio curricular Biología del nivel secundario. Se trata del libro *Biología 1. Seres vivos: unidad y diversidad. Panorama de la reproducción. Evolución y biodiversidad* (Schneider, Herrero, Lanteri y Chirino, 2017) de la Editorial SM (Buenos Aires, Argentina). Este libro, cuenta con amplia difusión, no sólo por tratarse de una reconocida editorial por su perspectiva didáctica, sino también por sus precios accesibles. Es importante remarcar que, en tanto producto cultural, se generó en

el marco de ciertas políticas educativas de las que recupera lineamientos y contenidos, desarrollándolos en los diferentes capítulos. En este sentido, resulta relevante destacar la vigencia de la ley de Educación Sexual Integral 26.150 y sus correspondientes lineamientos curriculares, que más allá de su diverso y dispar alcance en las prácticas educativas del nivel, sí conformaron el marco legal y curricular en el que se produjo este material bibliográfico.

A su vez, atendiendo al análisis que buscamos realizar en este artículo, es importante remarcar la relevancia de la Biología como disciplina, en relación a contenidos y saberes asociados a la educación sexual. En este sentido, esta disciplina es parte de los espacios curriculares que, de acuerdo a diferentes autorxs, han sido los que tradicionalmente han estado a cargo de la educación sexual en el nivel secundario (Fernandez, 2017; Sanchez, 2017; Faur, 2015). A su vez, el discurso que reduce la sexualidad a aspectos anatómicos y fisiológicos, recupera a la Biología como saber de referencia y como instrumento legitimador de 'lo natural' en la sexualidad (Morgade, Baez, Zattara y Díaz Villa, 2011).

Los contenidos del libro se encuentran organizados en nueve capítulos, de los cuáles tres, desarrollan puntualmente contenidos vinculados a la reproducción y la sexualidad. Se trata del capítulo 4, *La reproducción en los seres vivos,* el capítulo 5, *La reproducción humana* y el capítulo 6, *La sexualidad humana*, los que se recuperan para el análisis que se presenta a continuación.

El esencialismo sexual y el lugar determinante de 'lo natural'

Al aproximarnos al material bibliográfico en cuestión, desde conceptos que se vinculan a la complejidad de la construcción histórica de la sexualidad, resulta interesante la categoría de esencialismo sexual, que constituye, de acuerdo con Rubin (1989), uno de los axiomas que conforman supuestos profundamente enraizados en la cultura occidental en torno al pensamiento sobre el sexo. De acuerdo a lx autorx, el esencialismo sexual es «la idea de que el sexo es una fuerza natural que existe con anterioridad a la vida social y que da forma a instituciones» (Rubin, 1989, p.87). Esta «visión tradicional de la sexualidad como impulso natural de la líbido por liberarse de las limitaciones sociales» (Rubin, 1989, p.88), ha sido criticada fuertemente por el enfoque histórico de la sexualidad, que plantea que «la sexualidad se constituye en la sociedad y en la historia y que no está unívocamente determinada por la biología» (Rubin, 1989, p.88). En este sentido, es interesante analizar el recurso en cuestión, en torno a la existencia de indicios vinculados a reforzar el lugar determinante de 'lo natural' en la sexualidad. En principio, resulta curioso la manera en la que se estructura el contenido del libro, dado que encontramos un capítulo denominado *La reproducción humana* (cap. 5) y otro titulado *La sexualidad humana* (cap. 6), es decir, un tratamiento que las considera cuestiones susceptibles de ser explicadas por separado, diferenciando supuestamente lo biológico de lo social.

Si indagamos en el capítulo 5, *La reproducción humana,* encontramos descripciones anatómicas que 'asumen' ciertas prácticas para ciertas estructuras y órganos. Así, en los apartados *El sistema reproductor masculino* y *El sistema reproductor femenino,* puede leerse:

> El pene deposita el semen en el interior de la vagina. (Schneider, Herrero, Lanteri y Chirino, 2017, p.102)

> La vagina es una estructura muscular elástica (...). Recibe el semen, posibilita la expulsión del flujo menstrual y permite el descenso del bebé en el parto. (Schneider, Herrero, Lanteri y Chirino, 2017, p.103)

> La vulva protege los genitales internos. Está formada por pliegues llamados labios mayores, en la parte más externa, y labios menores, en la parte interna. (Schneider, Herrero, Lanteri y Chirino, 2017, p.103)

De esta manera, se 'designa' que el pene debe 'introducir el semen' y la vagina, 'recibirlo'. También, se refuerza el carácter reproductivo de la biología humana, refiriendo únicamente a la anatomía y la fisiología en torno a esos aspectos. Por otro lado, es curioso que no se refiera al clítoris, en la descripción de la vulva que se desarrolla. Esto, se complementa de manera interesante con el primer apartado del mismo capítulo, titulado *La pubertad*, en el que se refiere a «cambios de com-

portamiento», al expresar «las hormonas también producen cambios psíquicos, que modifican la personalidad y el comportamiento de los adolescentes» (Schneider, Herrero, Lanteri y Chirino, 2017, p.101). Así, resulta evidente una mirada esencialista, que considera a lo biológico como antecedente de ciertas prácticas sociales vinculadas a la sexualidad, presentando a ciertas conductas determinadas por 'lo natural'.

La sexualización de las dicotomías y el lugar dominante de 'lo masculino'

Otra categoría interesante para analizar el material en cuestión, es la *sexualización* de las dicotomías. De acuerdo con Diana Maffía (2016),

> esto que llamamos dicotomía, estos pares de conceptos exhaustivos y excluyentes (...) siguen dominando nuestra manera de analizar la realidad como ámbitos separados que se excluyen mutuamente y por fuera de los cuales no hay nada», lo que constituye «un problema (...) porque ese par está sexualizado». (p.3)

Esto implica la existencia de cualidades antagónicas, asignándose ciertas características tradicionalmente al varón (objetivo, universal, racional, etc.) y otras a la mujer (subjetiva, particular, emocional, etc.). De esta manera «produce un estereotipo entre uno y otro lado del par» (Maffía, 2016, p.4) que

a su vez se jerarquiza, considerando más valiosas las cualidades propias de lo masculino.

Esta perspectiva estereotipada, emerge en las descripciones que encontramos en el objeto de análisis. En principio, resulta interesante el llamado a la dicotomía para considerar a un mecanismo reproductivo como sexual. Esto se evidencia en el desarrollo del apartado *El origen evolutivo del sexo*, dentro del capítulo 4, en el que al explicar la reproducción sexual primitiva se describe a la reproducción de las procariotas y se aclara «no se trata de una reproducción sexual verdadera porque no intervienen gametas, aunque sí es origen de diversidad» (Schneider, Herrero, Lanteri y Chirino, 2017, p.80). Así, la no existencia de pares dicotómicos, susceptibles de ser clasificados en masculino y femenino, aleja de la 'reproducción verdadera' al proceso en cuestión.

Por otro lado, encontramos, en el mismo capítulo, el refuerzo de esta perspectiva dicotómica y estereotipada en diferentes descripciones de la reproducción en las plantas y animales. En relación a las primeras, se explica cómo, es el grano de polen (portador de la gameta masculina) el que «genera un tubo» y «llega hasta el estigma» (Schneider, Herrero, Lanteri y Chirino, 2017, p.83), donde espera el óvulo que, junto con el ovario, dará origen al fruto. Así, se refuerza la idea de que lo pasivo, lo protector y el cuerpo, tienen que ver con lo femenino, mientras que lo masculino trata de lo activo, lo osado. Esta perspectiva se repite en las descripciones de la reproduc-

ción en animales, en las que esto se complejiza, al desarrollar cuestiones referidas al dimorfismo sexual y al cortejo. Por ejemplo, en cuanto al dimorfismo sexual, desarrollado en el apartado *Reproducción sexual en animales* (también en el capítulo 4), es curioso cómo se incluyen cinco ejemplos, de los cuales cuatro de ellos refieren al mayor tamaño y la existencia de cubiertas (escamas, plumas, etc.) más llamativas en los machos, así como la posesión, por parte de ellos, de estructuras especiales para la lucha y de robustez interna. Justamente, por tratarse de dimorfismos (diferencias de forma), al asignar todas estas características al macho, presentan a la hembra como débil, jerarquizando la diferencia.

La performatividad de género y la legibilidad de la diversidad sexual

Por último, resulta relevante recuperar la categoría *performatividad de género* para aproximar algunas observaciones y reflexiones sobre el material en cuestión. Al respecto, Butler explica:

> La performatividad de género presume un campo de aparición para el género y un marco de reconocimiento que permite a este mostrarse en sus diversas formas; y como ese campo está regulado por normas de reconocimiento que son jerárquicas y excluyentes, la performatividad de género está por lo tanto ligada a distintas maneras en que

> los sujetos pueden llegar a ser reconocidos. (...) reconocer un género implica muy a menudo reconocer una determinada adecuación corporal a la norma, y podría decirse que las normas están formadas, hasta cierto punto, por ideales que nunca pueden incorporarse del todo». (Butler, 2017, p.45)

En este sentido, es interesante reflexionar acerca de qué manera, en este recurso bibliográfico en particular, y en los capítulos seleccionados para el análisis, se construye lo masculino y lo femenino en la medida en que se lo describe y se seleccionan particularmente para las descripciones aquellas 'criaturas biológicas' que encajan en esa norma, refiriendo como 'excepciones', 'organismos simples' y 'distanciados de lo humano' a aquellos ejemplos que no se ajustan.

Así, en la biología humana, sólo existen como alternativas lo masculino y lo femenino. Se presenta la categoría hermafrodita, como propia de plantas «en las que el mismo individuo produce gametas masculinas y femeninas» (Schneider, Herrero, Lanteri y Chirino, 2017, p.81), y como una excepción en animales, omitiendo la distribución de tales caracteres y de otros sexualmente diversos, que efectivamente existen en variados grupos de estos últimos. También, se refuerzan características estereotipadas de lo masculino y lo femenino, a pesar de la abundancia de contraejemplos no dicotómicos propios de la diversidad de la vida. Todo esto, se va articulando en el avance de los capítulos analizados para definir ciertos

«límites de reconocibilidad» (Butler, 20175, p.46), que hacen legibles ciertas maneras de ser una 'criatura biológica' y no otras. Así, se despliega como única posibilidad el ser humano masculino o femenino, omitiendo diversificar la perspectiva.

A modo de cierre

Mediante este artículo, buscamos presentar y analizar a la luz de categorías específicas, los capítulos que desarrollan contenidos vinculados a la reproducción y la sexualidad, de un libro de Biología de nivel secundario. Este recurso bibliográfico, producido en 2017, corresponde a una reconocida y difundida editorial y presenta contenidos vinculados a biodiversidad, reproducción y evolución destinado a estudiantes de nivel medio. El análisis de la información y los contenidos propios de los capítulos 4, 5 y 6, titulados *La reproducción en los seres vivos, La reproducción humana* y *La sexualidad humana*, respectivamente fue realizado recuperando categorías clave que permiten analizar la sexualidad en su complejidad histórica y fortalecer una mirada crítica sobre los productos culturales que de forma más o menos directa, versan sobre esta temática.

De esta manera, fue posible reconocer cómo se presenta a 'la biología' como un antecedente causal de ciertas conductas y prácticas sociales vinculadas a la sexualidad, aspecto vinculado al concepto de esencialismo biológico que ha sido

parte del pensamiento en torno a la sexualidad, con una larga tradición explicativa al respecto. Por otro lado, queda en evidencia cómo se articula en el texto la sexualización de las dicotomías, que estereotipa y jerarquiza lo masculino y lo femenino, presentando al primero como superior. En este sentido, se presenta a lo masculino como *activo, osado, vigoroso* y *preparado* para la lucha, entre otras características, reforzando el carácter *pasivo, receptivo* y *emocional* para lo femenino. Todo esto, articula paulatinamente el despliegue de una inteligibilidad de lo masculino y lo femenino, incluyéndolo como las únicas 'posibilidades posibles' en la naturaleza humana. Así, se omiten ejemplos diversos en lo morfológico y/o lo funcional en diferentes grupos de seres vivos, se considera inferior o alejado de lo humano a aquello que no puede identificarse con lo masculino o lo femenino y se refuerzan ciertas normas específicas en torno a la performatividad del género, última categoría recuperada en este artículo.

El análisis realizado posibilitó poner en diálogo diferentes categorías con el despliegue de contenidos propios de la Biología como disciplina de nivel secundario. desarrollados en un libro del nivel. A su vez, consideramos que se pone en evidencia la necesidad de reconocer la complejidad del discurso biológico en torno a la sexualidad y la relevancia de construir herramientas que permitan re-pensar qué se dice y cómo desde el discurso de la disciplina.

Referencias bibliográficas

Butler, J. (2017). Capítulo 1: Política de género y el derecho a aparecer. En Butler, J. (2017), *Cuerpos aliados y lucha política. Hacia una teoría performativa de la asamblea* (Viejo Pérez Trad., primera edición). Paidós. (Libro original publicado en 2015).

Colectivo Mariposas Mirabal. (2019). Educación Sexual Integral. Epistemología, pedagogía y política en los debates curriculares. *Cuadernos del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, 3, 15-48. http://iice.institutos.filo.uba.ar/sites/iice.institutos.filo.uba.ar/files/Cuaderno%20IICE%203_0.pdf

Faur, E. (coord.) (2015). *La Educación Sexual Integral en la Argentina. Balances y desafíos de la implementación de la ley (2008-2015)*. Ministerio de Educación, Presidencia de la Nación.

Fernandez, N.C. (2017). La Educación Sexual Integral en los libros de texto publicados en Argentina en el período 2002 - 2011. *Revista de Educación en Biología*, 20 (2), 100-104.

González García, M. I. (2017). Ciencia, tecnología y género. Asunción: Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. http://repositorio.revaconacyt.org/xmlui/handle/123456789/643

Maffía, D. (2016). *Contra las Dicotomías: Feminismo y Epistemología Crítica*. Instituto Interdisciplinario de Estudios de Género. Universidad de Buenos Aires.

Maffía, D. (2019). Disidencia sexual y epistemología de la resistencia. *Avatares filosóficos* #5, Dossier, pp. 103-116. http://revistas.filo.uba.ar/index.php/avatares/article/viewFile/3418/2313

Maffía, D. y Suárez Tomé, D. (2021). Epistemología Feminista. En Gamba, S. y Diz, T., *Nuevo diccionario de estudios de género y feminismos* (pp. 217-220). EUDEBA.

Morgade, G., Baez, J., Zattara, S., Díaz Villa, G. (2011). Pedagogías, teorías de género y tradiciones en educación sexual. En Morgade, G. (Coord.), *Toda educación es sexual*. La Crujía.

Rubin, G. (1989). Reflexionando sobre el sexo: notas para una teoría radical de la sexualidad. En C. Vance (Comp.), *Placer y peligro. Explorando la sexualidad femenina*. Talasa.

Sanchez, C. S. (2017). Actitudes de los Docentes de Nivel Medio Hacia la Implementación de la Ley de Educación Sexual Integral. *Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología*, 3 (2), 474-487.

Schneider, F. H., Herrero, V., Lanteri, S. y Chirino, V. (2017). Biología 1. Seres vivos: unidad y diversidad. *Panorama de la reproducción. Evolución y biodiversidad*. Editorial SM.

Análisis de la serie *Merlí, sapere aude* (atrévete a saber)

Natalia **Figueiras**

NATALIA FIGUEIRAS

Sociopedagoga a quien la Universidad Provincial de Córdoba, cobijó y brindó herramientas para pensar y acompañar a niñeces y juventudes desde una perspectiva de derechos. Especializa su formación en temáticas que atraviesan particularmente a las juventudes, consumos problemáticos, feminismos, masculinidades y ESI. Reside en Almafuerte, provincia de Córdoba.

Introducción

Por medio del análisis de la producción audiovisual *Merlí, sapere aude*, pretendo invitarles a repensar temáticas que atañen a la educación sexual desde un modelo alternativo no académico, entrecruzando aportes teóricos con la educación sexual que existe y circula en nuestro cotidiano, nos atraviesa, nos educa y nos acompaña en la producción de significantes. En este caso, selecciono esta serie como objeto de análisis para repensar el abordaje del VIH, de las masculinidades en tensión con prácticas homosexuales, de la ignorancia en torno al tema, de las formas de poder que, a sujetos portadores de VIH, han atravesado con sus discursos médicos, socioculturales, eclesiásticos, performando así corporalidades específicas, limitando el acceso al ejercicio de ciertos derechos y moldeando vidas más o menos vivibles en términos butlerianos.

Análisis de la serie

Merlí, sapere aude, es una serie española que se lanzó en el año 2019 y puede ser vista en plataformas de contenido audiovisual por medio de suscripciones pagas mensuales. Esta secuela consta de dos temporadas que se focalizan en la vida de uno de los estudiantes de la primera y reconocida edición de Merlí. Particularmente, se recupera para el análisis, la segunda temporada en la que al actor protagónico le informan que tiene posibilidades de haberse contagiado de VIH y su posterior confirmación.

La serie, en toda su trama, pone de manifiesto gran variedad de temáticas socioculturales actuales y las aborda de un modo muy apropiado en materia de derechos humanos. Al estar atravesada por el estudio de la filosofía, propone cuestionamientos, a la vez que expone las distintas maneras de afrontar situaciones, desde una perspectiva que tiene en cuenta la intersectorialidad en cada personaje.

Es una serie moderna que discute con discursos hegemónicos que perpetúan estereotipos de toda índole; etarios, sexo genéricos, de clase. Plantea otros modos de pensar y abordar las discapacidades, los cuerpos, las familias, los consumos.

En lo que concierne a cómo se aborda la temática de VIH, es interesante la manera en que pone de manifiesto la postura que toma cada actor involucrado. La ignorancia, desde el posicionamiento que propone val flores, como un conocimiento

hegemónico sobre el tema, el accionar médico, familiar y el del personaje en cuestión. Los significantes asociados al VIH perpetúan prejuicios, temores y formas de vivir la situación desde la repulsión, el enojo, la desesperación y la culpa. Formas ligadas por completo a una época en la que contagiarse de VIH, era equivalente a contraer sida, a la muerte de las personas que lo padecían y a su persecución y discriminación por razones ligadas a la orientación sexual.

Hablar de VIH, implica no solo hablar del virus, sino también de todo lo que en torno a este se ha generado desde su aparición. Uno de esos significantes, es la asociación directa del virus con portadores varones homosexuales, su exclusión y persecución. Débora Daich (2016) acuña el concepto de *pánico moral*, para hacer referencia a

> la ebullición social que transforma a un grupo marginal en un demonio popular o en un grupo desviado (...) La parte moral del asunto viene con la condena y la desaprobación social, la valoración social en términos de lo que es bueno o lo que es malo para los valores o intereses de una sociedad. El pánico, a su vez, es más una metáfora para hablar del elemento emocional que acompaña la erupción social. (p. 32)

En sus orígenes, fue denominado cáncer gay, dado que se asociaba el contagio a las prácticas sexuales entre dos personas del mismo sexo y a la muerte inevitable de aquellos que lo

padecían. Actualmente, a pesar de haberse comprobado que la transmisión nada tiene que ver con la orientación sexual de quien porte el virus y que, a diferencia de los años más críticos de este como *pandemia mundial*, con la existencia de tratamientos antirretrovirales, es posible convivir con el virus de inmunodeficiencia humana (VIH) sin que éste cause síndrome de inmunodeficiencia adquirida (SIDA), aún sigue asociándose erróneamente con portadores homosexuales y ligando el diagnóstico con la muerte inminente.

La serie aborda de un modo muy acertado la propuesta general. En cuanto al VIH, entran en juego muchos aspectos claves. Por un lado, se muestra claramente el pánico del protagonista desde que se entera de la posibilidad de contagio, durante la confirmación y en el tiempo que le lleva procesarlo y transitarlo personalmente. Tal como plantea Daich (2016), los pánicos morales dejan efectos concretos, la mayoría de las veces prejuicios y discriminaciones grabadas a fuego en la memoria colectiva. Gran parte de ellos, aún hoy persisten, mayormente cuando de infecciones y virus de transmisión sexual se trata.

Por otro lado, se ponen en tensión la virilidad y la masculinidad en prácticas homosexuales. El personaje asume sus prácticas sexuales con otres de su mismo sexo biológico pero siempre resaltando que es bisexual y que estar con hombres es parte de su modo de disfrutar su sexualidad y de vivir su libertad, a pesar de que su deseo y su afectividad apunta más

a otros hombres. Quien encarna el personaje desde las primeras temporadas representa el estereotipo hegemónico de masculinidad y belleza. Si bien con el avance de la historia, deconstruye sus actitudes y conductas machistas y se acerca a otres que no se apegan a la norma de lo que es ser varón y ser mujer, según lo asignado a roles de género; sostiene modos de perpetuar el sentirse viril. En este sentido, Kimmel (1997) plantea que la masculinidad deviene una defensa contra la percibida amenaza de humillación a los ojos de otros hombres. En su texto «Homofobia, temor, vergüenza y silencio en la identidad masculina» explica los riesgos a los que se exponen los hombres cuando su masculinidad entra en duda, cómo sus pares hombres funcionan como policía de género, la manera en que la violencia opera como el indicador más evidente de virilidad y que el mayor secreto de ésta, es temerle a otros hombres, a ser humillados y/o avergonzados por ellos. De este modo, se intenta sostener una imagen que se aleje de todo lo que tenga que ver con la femineidad y con las representaciones asociadas al ser mujer.

Judith Butler (2017) recupera el concepto de performatividad de Austin para hablar de cómo el lenguaje actúa con tanta fuerza, que produce aquello que nombra y pone en juego efectos y consecuencias. En lo que a género respecta, la autora explica, que desde su punto de vista, a todos nos han asignado un género los médicos cuando nacimos, pero que en realidad no es esa persona quien decide, sino que tiene que ver con

un complejo entramado de poderes, mucho más difuso, que moldea al discurso y a las instituciones. De este modo, existen normas que se nos imponen psicosocialmente y se nos inculcan dando forma a modos de vida corporizados que asumimos a lo largo del tiempo. Como sexo y género son performativos, lo son también las categorías de VIH y homosexualidad. Son el efecto de la recitación de normas culturales, prácticas, instituciones y discursos que hacen que cuando se hable de VIH, intrínsecamente se piense en prácticas homosexuales. Es decir, en la serie, el protagonista se contagia por mantener relaciones sexuales con otro hombre. Si pensamos en contenidos audiovisuales que aborden la temática de VIH/SIDA, son escasos sino nulos, los que visibilizan la temática desde el contagio de mujeres o de personas con prácticas sexuales heterosexuales o lésbicas.

Por otra parte, en el momento al que al protagonista le confirman que es VIH positivo, se puede observar la ignorancia respecto a la diferencia entre VIH y SIDA. val flores propone hablar de ignorancia no como estado originario o natural, sino como el efecto de un conocimiento hegemónico:

> Sostener que no se sabe nada acerca de las vidas de lesbianas, gays, travestis, trans, intersex, por ejemplo, no es una cuestión de desinformación, de falta de conocimiento; es una lectura del mundo que ha opacado y silenciado otras perspectivas para constituirse en el único conocimiento legítimo. Esta operación nos exige entender que

> todo aprendizaje es también un desaprendizaje de cierto conocimiento. De esta manera, la heteronormatividad produce la normalidad como uniformidad indistinguible, como sinónimo de cotidianeidad, y produce lo extraño como condición para reconocerse a sí misma como tal; así la ignorancia es un síntoma de este régimen sexual. (flores, 2015, p.5)

En la misma escena en la que el protagonista se entera de la confirmación del diagnóstico se puede ver la reacción de la agente de salud: nerviosa, asustada, pidiendo disculpas por su comportamiento, dado que era «la primera vez que le pasaba». Con claridad se ve como el discurso médico también está teñido de nociones que aún hoy demonizan diagnósticos. Rubin (1989) plantea que esto se da como consecuencia de los paroxismos morales que perseguían fuertemente a quienes encarnaban de cierto modo los vicios sexuales. Son efectos que es necesario deconstruir. Parafraseando a val flores (2017), todo aprendizaje es también un desaprendizaje de ciertos conocimientos. Un ejemplo de ello es la actitud que toma el padre del protagonista al informarse con una agente de salud respecto al virus, sus consecuencias y tratamientos para acompañar y no generar más miedo y pánico en torno a la situación.

Como trasfondo está la ausencia de ESI en las escuelas y la necesidad incipiente de educar en cuestiones de salud sexual. La necesidad de prevenir contagios mediante el uso de

preservativo, profundizar en la importancia de este método, como el único que protege de ITS, en todo tipo de prácticas sexuales, no solo en aquellas en la que pueda tener lugar lo reproductivo.

El personaje de la serie es un joven de clase media con acceso al sistema educativo y aún así, con un conocimiento escaso para la situación que atraviesa. Asegurar la ESI como un derecho de les estudiantes, es ampliar su acceso a la educación, a la salud, a la libertad de elegir el placer desde un lugar de autocuidado y de cuidado del otre.

Por último y no menos importante, si se hace una mirada en retrospectiva y se ven los avances en materia de VIH/SIDA en las sociedades, se puede analizar desde una perspectiva foucaultiana como en la época epidémica del VIH/SIDA, el abordaje estatal que se dio en muchos lugares del mundo tuvo que ver con un modo más represivo de poder, con el aislamiento, la persecución de minorías homosexuales, con su discriminación, la perdida de empleos, el empobrecimiento de quienes lo portaban. A diferencia del tratamiento de las personas en el pasado, especialmente de minorías homosexuales empobrecidas, la situación actual ha cambiado. Aunque persiste la discriminación y aún quedan significantes por deconstruir en torno al VIH, el enfoque ha evolucionado. Actualmente, se busca aprender desde una perspectiva de derechos, en lugar de repetir los errores derivados de la ignorancia de épocas anteriores. En la mayoría de las sociedades, incluida la nuestra,

el abordaje y el acompañamiento a las personas que conviven con el VIH han adoptado un enfoque diferente. Siguiendo una perspectiva foucaultiana, se trata de una estrategia más consciente, una verdadera «biopolítica de poder». En Argentina, se aprobó recientemente, luego de treinta años de luchas, el proyecto de ley: *VIH, Hepatitis virales, tuberculosis y enfermedades de transmisión sexual*. El mismo propone un abordaje integral desde la salud colectiva y busca contener e informar para derribar prejuicios y situaciones de discriminación. La legislación reconoce a la vez que reivindica derechos que fueron negados para quienes portan VIH o algunas de las infecciones mencionadas. Asegura acceso al trabajo y a la permanencia en el mismo, políticas de empleabilidad, políticas de acciones afirmativas y un régimen de jubilaciones especial.

Desde la línea de análisis que venía proponiendo, este logro de luchas sociales es un claro ejemplo del abordaje estratégico que controla sin censurar ni prohibir. A su vez, este modo represivo se puede ver funcionando al interior de mecanismos de poder. Pero no solo se reprime, también se habla, se controla, se regula. Se trata de una convivencia de distintos mecanismos de poder que operan en las sociedades contemporáneas. Como he analizado, en la serie se observan las tensiones que surgen entre ellos y cómo algunos van ganando terreno sobre otros. Por supuesto que habrá más incidencia de acuerdo a las normas que rigen cada sociedad, a lo específico de cada cultura, pero en términos generales se puede ver en

el escenario donde se desarrolla la serie y en nuestro país en particular, el modo en que se van adecuando a los avances los mecanismos de poder que se ponen en juego.

A modo de cierre, considero que, analizar este tipo de producciones, tomándolas como insumos educativos, aporta al objetivo de generar una propuesta que tenga que ver con la inserción de la ESI desheterosexualizando lo pedagógico, educando desde una perspectiva de derechos que no tenga que incluir, sino que acepta lo diverso como parte de lo que es, de lo que existe. Una perspectiva de educación sexual que contenga y regule en el marco de la ampliación y el respeto del ejercicio de los derechos de cada une.

Referencias bibliográficas

Butler, J. (2017). *Cuerpos aliados y lucha política. Hacia una teoría performativa de la asamblea*. Paidós.

Daich, D. (2016). De pánicos sexuales y sus legados represivos. *Zona Franca*, 21(22), 31–40. https://doi.org/10.35305/zf.v21i22.19

Flores, V. (2017). ESI: Esa Sexualidad Ingobernable. El reto de des-heterosexualizar la pedagogía. En *Tropismos de la disidencia* (pp. 177-187). Palinodia

Foucault, M. (1980). Nosotros los victorianos. En Historia de la sexualidad I. *La voluntad de saber* (pp.3-10). Siglo XXI de España

Kimmel, M. S. (1997). Homofobia, temor, vergüenza y silencio en la identidad masculina. En I. Valdes, & J. Olavarría (Orgs.), *Masculinades: poder y crisis* (pp. 49-62). ISIS-FLACSO.

Rubin, G. (1989). Reflexionando sobre el sexo: notas para una teoría radical de la sexualidad. En C. Vance (Comp.), *Placer y peligro. Explorando la sexualidad femenina. Selección de textos* (pp. 113-190). Talasa.

Colección**Estudios**

Este espacio editorial se propone difundir publicaciones de docentes, estudiantes, egresados y egresadas de la Universidad Provincial de Córdoba (UPC), ligadas a las principales problemáticas de abordaje en las carreras de grado y posgrado que conforman la oferta académica de la universidad así como en las áreas de Rectorado con enfoque en investigación y comunicación pública de la ciencia.

Su perfil se construye desde la difusión y la divulgación del saber académico en tanto aportes en la construcción colectiva de conocimientos situados y problematizaciones en las que la comunidad de la UPC se constituye en una voz activa.

Mediante la colección Estudios, la Editorial Universitaria UPC busca responder a un interés de la comunidad universitaria en relación a la difusión de libros que, desde diversas tipologías textuales, den cuenta de temáticas o problemáticas en las que, sus campos disciplinares y científicos, tienen incidencia social. En este sentido, será un espacio editorial para dar lugar a la voz especializada a partir de conocimientos construidos por personas y colectivos.

Este libro se terminó de editar en la
Universidad Provincial de Córdoba en
el mes de Abril del 2025.

Córdoba, Argentina.

ColecciónEstudios