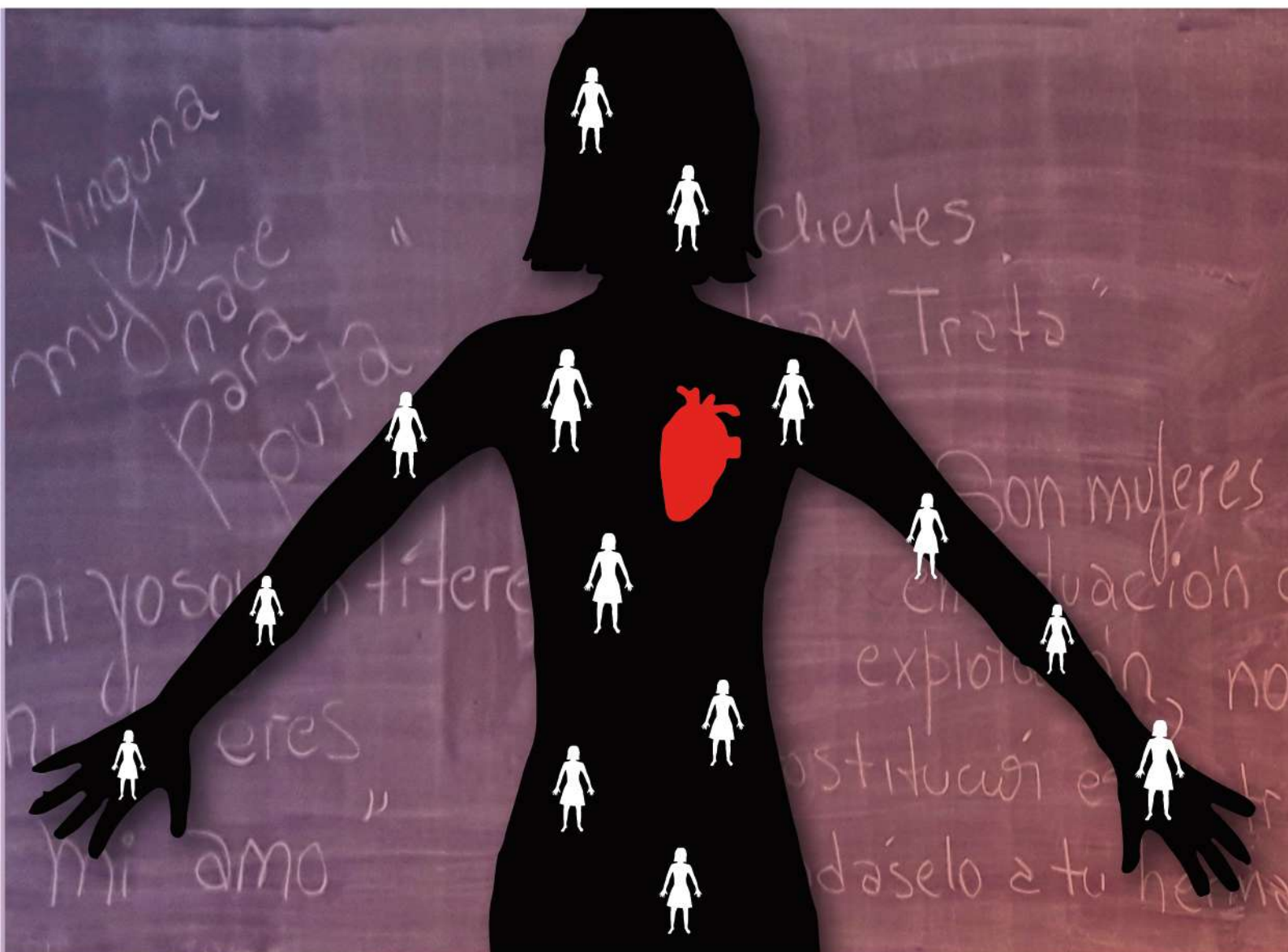


Sexualidad y empoderamiento

Propuestas para la Educación Sexual Integral
en la Escuela Secundaria



ARTICULACIÓN / ESCUELA
UNIVERSIDAD / SECUNDARIA

Mónica Adriana Morales
Mariana de Dios Herrero
María Herminia Di Liscia (Compiladoras)



EdUNLPam
Universidad Nacional de La Pampa



Libro
Universitario
Argentino

Sexualidad y empoderamiento

Propuestas para la
Educación Sexual Integral
en la Escuela Secundaria

Mónica Adriana Morales
Mariana de Dios Herrero
María Herminia Di Liscia
(Compiladoras)

Sexualidad y empoderamiento : propuestas para la Educación Sexual Integral en la Escuela Secundaria / Mónica Morales ... [et al.] ; compilación de Mónica Morales ; Mariana de Dios Herrero ; María Herminia B. Di Liscia. - 1a ed. - Santa Rosa : Editorial de la Universidad Nacional de La Pampa, 2022.
Libro digital, PDF - (Articulación Universidad-Escuela Secundaria)

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-950-863-452-8

1. Educación Sexual Integral. 2. Violencia de Género. 3. Perspectiva de Género. I. Morales, Mónica, comp. II. Dios Herrero, Mariana de, comp. III. Di Liscia, María Herminia B., comp.
CDD 371.714

COLECCIÓN ARTICULACIÓN UNIVERSIDAD-ESCUELA SECUNDARIA

Sexualidad y empoderamiento. Propuestas para la educación sexual integral en la escuela secundaria

Compiladoras: Mónica Adriana Morales, Mariana de Dios Herrero y María Herminia Di Liscia

Edición: Esp. Melina Caraballo (Dpto. de Edición - EdUNLPam)

Diseño y Diagramación: DCV Gabriela Hernández (Dpto. de Diseño - UNLPam)



Impreso en Argentina
ISBN 978-950-863-452-8

©Cumplido con lo que marca la ley 11723
La reproducción total o parcial de esta publicación, no autorizada por el autor, viola los derechos reservados. Cualquier utilización debe ser previamente autorizada.

EdUNLPam - Año 2022
Cnel. Gil 353 PB - CP L6300DUG
Santa Rosa - La Pampa - Argentina



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-
NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>).

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PAMPA

Rector: Oscar Daniel Alpa (en uso de licencia)
Vicerrectora: María Ema Martín

EdUNLPam

Presidente: Ignacio Kotani
Director: Rodolfo David Rodríguez

Consejo Editor:

Gustavo Walter Bertotto (SlyP)
María Marcela Domínguez (SA)
Victoria Aguirre (SEA)
Edith Alvarellos / Federico Martocci (CS)
Carla Etel Suarez / Daniel Omar Maizon (FA)
Lucía Carolina Colombato / Jimena Marcos (FCEyJ)
María Pía Bruno / Laura Noemí Azcona (FCH)
Alicia María Vignatti / Oscar Alfredo Testa (FCEyN)
Mónica Boeris / Natalia Cazaux (FCV)
María Soledad Mieza / Patricia Bibiana Lázaro (FI)

El feminismo es una forma de vivir individualmente y de luchar colectivamente.

Simone de Beauvoir

A nuestra colega y compañera Lorena Fornerón, quien internalizó al feminismo como una forma de vida y de lucha colectiva, *in memoriam*.

Índice

Presentación.....	7
Algunos supuestos políticos pedagógicos. El cine como herramienta para trabajar la ESI	
<i>Marcela Domínguez, Mariana de Dios Herrero y Lorena Fornerón</i>	12
El cine como herramienta para trabajar la ESI	16
Referencias	18
Violencia de género y trama jurídica	
<i>Daniela Zaikoski Biscay y Lorena Fornerón</i>	19
Resumen.....	20
I. Des-ocultando la violencia contra las mujeres	21
II. Las violencias contra las mujeres en razón del género. Recomendación General 35 de CEDAW y el acceso a la justicia.....	23
III. La ESI como herramienta para desnaturalizar las inequidades de género en la vida cotidiana como violencias ocultas	27
Consideraciones finales	32
Referencias	34
Referencias multimediales	36
Referencias de marcos normativos.....	36
Otras referencias	37
Femicidios y transfemicidios: un abordaje pedagógico	
<i>Ivana Ferreyra, Vanina Elizabeth Hernández y Joana Estefanía Manavella</i>	38
Resumen.....	39
¿Qué es el femicidio-feminicidio?	39
¿Por qué se habla de transfemicidio y travesticidio?.....	41
¿Qué es la heteronorma?	41
¿Por qué diferenciamos al sexo del género?.....	41
Propuesta de actividades para el aula	43
Documental Cada 30 horas	43
Lalo Mir: “Qué nos pasa a los varones?”	47
Referencias	48
Páginas de consulta en línea.....	49
Referencias Multimediales	49
Relaciones de género: estereotipos y subordinación femenina	
<i>María Herminia Di Liscia y Mónica Morales (colaboración)</i>	50
Resumen	51
Relaciones de género y construcción social de los cuerpos	51
El patriarcado.....	52
Propuesta didáctica	53
Sinopsis y análisis de la película	54

Los personajes del film.....	55
Algunas reflexiones	57
Referencias	60

Trata de personas y explotación sexual

<i>Mariana de Dios Herrero y Mónica Molina</i>	61
Resumen.....	62
Prostitución y trata en los contenidos de la Educación Sexual Integral	62
Prostitución y trata. Definiciones y enfoques	63
El sistema prostituyente y su enclave simbólico de la subordinación: el prostíbulo.....	65
Prostituir es violencia. La naturalización mata.....	67
Acerca del lenguaje prostituyente	68
Sistemas que se identifican en nuestro país.....	70
Trata de personas con fines de explotación sexual	70
El caso de Andrea López.....	72
El colectivo todas somos Andrea.....	72
La mosca en la ceniza: propuesta de trabajo para talleres	72
Propuesta de trabajo en taller	74
Segundo momento	74
Referencias	77
Referencias multimediales	77
Referencias de marcos normativos.....	78

Diversidad y disidencias sexuales

<i>Mónica Morales, Estrella Iaconis Serraino y Alejandra Alfageme</i> (colaboración)	79
Resumen.....	80
Introducción	80
Educación no sexista y disidencias sexuales: normativa.....	82
Algunas reflexiones	84
Propuesta didáctica	86
Referencias	90
Referencias Multimediales	91
Artículos de diarios, páginas web y leyes.....	91

Derechos sexuales reproductivos y no reproductivos

<i>Érica Montaña, Juliana Reyes y Yésica Redondo Buri</i>	92
Resumen.....	93
Introducción	93
Educación sexual, aborto y escuela	96
Propuestas para el aula	98
Sinopsis	98
Segundo momento: lectura y análisis de noticias	99
Referencias	101
Referencias Multimediales.....	102
Referencias de normativas que garantizan nuestros derechos sexuales, reproductivos y no reproductivos	102

Información de utilidad.....	102
Epílogo.....	104
Referencias.....	105
Biografías de las autoras	106

Presentación

El presente libro sistematiza la experiencia acumulada durante tres años de trabajo colectivo en la Acción y Proyecto de extensión universitaria *Ciclo de cine: sexualidad y empoderamiento* llevados a cabo en el período 2017-2019. Ambas actividades fueron aprobadas y financiadas por la Secretaría de Cultura y Extensión Universitaria de la UNLPam. En el proyecto, intervino un equipo de docentes, graduadas y estudiantes del Instituto Interdisciplinario de Estudios de Géneros¹ de la Facultad de Ciencias Humanas (UNLPam) y docentes de los colegios de educación secundaria que participaron de las experiencias de extensión.²

La actividad, destinada a estudiantes de nivel secundario, combinó la realización de talleres de debate, reflexión y producción a partir de películas y documentales utilizados como disparadores para tratar temas relacionados con los estereotipos de género, la naturalización de la subordinación e inferiorización de las mujeres, la violencia de género, los feminicidios, el acceso al aborto, la sexualidad y la diversidad sexual. El enfoque de trabajo, centrado en el acceso a los derechos y la perspectiva de género, partió de concebir que las relaciones de desigualdad entre sexos/géneros son construcciones sociales emergentes de un sistema patriarcal que establece relaciones de dominación/sujeción de los cuerpos femeninos o feminizados. Desde esa perspectiva, la propuesta implicó, entre otros objetivos, la resignificación del lenguaje utilizado para designar los temas y los problemas que afectan a las mujeres y otros grupos subalternos y la urgencia de hacer visibles a las mujeres.

Los talleres se realizaron con estudiantes y docentes de todos los colegios involucrados en la propuesta de extensión. Por otra parte, los equipos docentes de Educación Sexual Integral (ESI) de los colegios se integraron a un *equipo de coordinación y apoyo* a fin de diseñar y enlazar las actividades propuestas en los talleres con las inherentes a los espacios curriculares y las que cada escuela desarrolla en el marco de su proyecto de ESI.

Por otro lado, se concertaron acciones con otras instituciones públicas y se generaron espacios de intercambio entre la comunidad educativa y organizaciones sociales feministas con presencia territorial que participaron de las diferentes instancias según el tema tratado. Las proyecciones cinematográficas contaron con la asistencia técnica del Centro Municipal de Cultura y se utilizó, en diversas oportunidades, el Auditorio Bustriazo Ortiz, donde funciona una sala exhibidora de la plataforma de contenidos audiovisuales nacionales CINE.AR. Esto hizo posible la realización de talleres fuera de las aulas de las instituciones escolares y compartir este ciclo con diferentes organizaciones e instituciones en espacios técnicamente preparados, con mayor capacidad y comodidad para acoger a los diferentes grupos.

1 El Instituto Interdisciplinario de Estudios de la Mujer, creado en el año 1993 en el ámbito de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de La Pampa (UNLPam), cambió su denominación —en el año 2019— por Instituto Interdisciplinario de Estudios de Géneros.

2 Los colegios que participaron del proyecto fueron: Colegio Secundario Zona Norte, Colegio Secundario Santa María de Las Pampas, Colegio de la Universidad Nacional de La Pampa y Escuela Normal Clemente José Andrada, todos de la ciudad de Santa Rosa, La Pampa.

La propuesta se diseñó con base en un diagnóstico que permitió observar, con beneplácito, que, en los últimos años, existen más instituciones sensibles a las cuestiones de género; no obstante, este dato alentador, otros indicios de la realidad muestran que las acciones emprendidas no son suficientes y que es necesario continuar sostenidamente en la difusión y concientización de las situaciones de desigualdad y violencia de género para generar transformaciones significativas.

Los feminicidios, tanto a nivel nacional como provincial, están a la orden del día, como así también todo tipo de violencia hacia las mujeres y otras minorías sexuales.³ En 2006, con la sanción de la Ley N° 26150, que estableció el derecho del estudiantado a recibir educación sexual integral en todos los niveles educativos del país y creó el Programa de Educación Sexual Integral, se esperaba que las instituciones educativas se apropiaran de la aplicación de tales contenidos. Esta situación no solo no ocurrió, sino que generó y genera resistencias a nivel de la representación política, las instituciones y la docencia de todos los niveles.

La propuesta de extensión, diseñada para contribuir a develar la violencia y la sujeción de los cuerpos, se articuló en torno a dos conceptos centrales: sexualidad y empoderamiento de las personas. El empoderamiento debe ser entendido como la capacidad de crear y aumentar el poder de las mujeres desde su propio reconocimiento como sujetas integrantes de una comunidad y la toma de conciencia sobre los múltiples mecanismos que las subordinan, es decir, de las relaciones patriarcales.

El empoderamiento no es un proceso lineal, sino permanente, que conlleva procesos de acuerdos, negociaciones y cuya dinámica depende de los grupos sociales implicados y los diversos contextos. El empoderamiento requiere reflexionar sobre el impacto diferencial que tienen las decisiones de política pública sobre las mujeres e identidades subalternizadas y creatividad en el diseño de alternativas que desafíen argumentativamente el orden patriarcal.

Que las mujeres se empoderen representa un desafío a las relaciones de poder existentes ya que las conduce a la autonomía, las estimula a resistir los mandatos sociales, las impele a organizarse colectivamente y a movilizarse por la demanda de derechos.

Nos posicionamos, sin dudas, desde la defensa de la autonomía decisional sobre el cuerpo, el respeto a la diversidad sexual y por una educación comprometida con la plena vigencia de los derechos. Comprendemos a la escuela, y a todo ámbito formativo integral, como el lugar donde se deben establecer las condiciones para la formación de una ciudadanía comprometida, crítica y participativa, con el norte puesto en la construcción de una verdadera sociedad inclusiva.

3 El concepto de minoría es una categoría sociológica que se refiere a aquellos grupos que tienen escaso reconocimiento social y nulo poder para poder incidir sobre sus situaciones de desventaja. En las últimas décadas, se ha generalizado la expresión “disidencias sexuales” para dar cuenta de aquellos colectivos cuya identidad de género discute la heteronormatividad. También es ampliamente utilizado el término “diversidad sexual”, concepto que engloba a todas las orientaciones sexuales, incluida la hegemónica.

Asimismo, y desde el punto de vista de una educación en derechos humanos para una ciudadanía plena, es necesario enseñar y actuar teniendo presente el ejercicio de la autonomía electiva y la participación sustentada en la responsabilidad social. La educación para la ciudadanía plena también debe considerar a la escuela como la institución que materializa, en condiciones de relativa igualdad, el acceso a las oportunidades (entre otras a conocimientos científicamente validados) y la distribución equitativa de bienes sociales (igualdad, libertad, propiedad, derecho al cuerpo) promoviendo el reconocimiento y la valoración de las diferencias.

Finalmente, y aludiendo a otra de las categorías que integran la denominación de esta propuesta, deseamos referirnos específicamente al concepto de sexualidad. Una concepción integral de sexualidad implica entenderla como una dimensión fundamental de la condición humana, que se practica y se expresa en todo lo que somos, sentimos, pensamos y hacemos. Tradicionalmente, la sexualidad ha estado vinculada a la genitalidad y a las relaciones sexuales, no obstante —y en consonancia con la Ley de Educación Sexual Integral—, la comprendemos a través de la multiplicidad de manifestaciones de sentimientos, afectos, valores, reflexiones sobre roles y funciones atribuidos a los distintos géneros, entre otras.

El desarrollo de las actividades del Ciclo de cine *sexualidad y empoderamiento* permitió entrar en contacto dialógico con docentes de escuelas secundarias, adolescentes y jóvenes de realidades sociales diversas y experiencias divergentes en el acceso a la ESI. El intercambio, con los diferentes grupos, resultó significativo porque permitió reconocer que están presentes, a distintos niveles y en las diversas expresiones de género, una serie de comportamientos que legitiman la subordinación de la mujer y que, al estar internalizados como naturales, no es posible identificarlos como tales, es decir, como estructuras de comprensión estereotipadas y sesgadas de la realidad. Esta situación deja entrever que el tratamiento de la problemática desde la ESI no resulta suficiente y que un cambio significativo requiere de espacios y tiempos permanentes para abordar sus diversas dimensiones. Por otra parte, la experiencia permitió fortalecer, actualizar y potenciar el trabajo de los equipos docentes que, en las diferentes instituciones educativas, vienen diseñando y concretando actividades vinculadas con la ESI. Esta es una de las derivaciones significativas de la propuesta en tanto que la reflexión permanente, el trabajo articulado y transversalizado son indispensables para modificar pautas culturales enraizadas. Para el equipo de extensión, transitar la experiencia nos fortaleció y enriqueció con un cúmulo de conocimientos, testimonios y asociaciones profesionales que profundizaron nuestro compromiso con acciones de tal naturaleza.

Las organizaciones sociales que participaron de las actividades y talleres fueron *Mujeres por la Solidaridad*; la *Colectiva Feminista Abolicionista Todas somos Andrea*; el *Foro Pampeano por el Derecho al Aborto Legal, Seguro y Gratuito* y la *Red PAR*. La participación de integrantes de organizaciones de la sociedad civil fue de gran impacto, ya que permitió que el estudiantado conociera su activismo en la propia voz de las protagonistas. Tanto estudiantes como equipos docentes de los colegios tuvieron la posibilidad de dialogar con sus integrantes, conocer las experiencias organizativas, las formas de canalizar demandas, los conocimientos desarrollados a partir de su militancia social y, finalmente, tomar conciencia de la importancia del activismo para lograr la incorporación de derechos en la agenda política e institucional. Este

último elemento es clave para la formación de una ciudadanía consciente de sus derechos y de la potencialidad de lo colectivo.

La publicación, organizada en capítulos, reúne propuestas didácticas formuladas según los ejes de violencia, diversidad sexual, estereotipos, explotación sexual y aborto. Sin pretender erigirse en propuestas cerradas, se socializan para su utilización por equipos docentes de educación secundaria como plataformas para pensar intervenciones, temas y producciones cinematográficas que contribuyan al tratamiento de las temáticas presentadas y otras relacionadas.

En el Capítulo 1. *Algunos supuestos políticos pedagógicos. El cine como herramienta para trabajar la ESI*, Marcela Domínguez, Mariana de Dios Herrero y Lorena Fornerón reflexionan en torno a la potencialidad pedagógica del cine y su articulación con la responsabilidad que tiene la escuela y los equipos docentes en el despliegue de la educación sexual integral.

En el Capítulo 2. *Violencia de género y trama jurídica*, Lorena Fornerón y Daniela Zaikoski analizan las violencias de género, deteniéndose en las diferentes formas en que se manifiesta la violencia jurídica. Las autoras desarrollan una propuesta pedagógica mediante la película documental *Ella se lo buscó* (2013), de Susana Nieri, que afronta un caso paradigmático de violencia de género.

En el Capítulo 3. *Femicidios y transfemicidios: un abordaje pedagógico*, Ivana Ferreyra, Vanina Elizabeth Hernández y Joana Estefanía Manavella abordan conceptualmente el fenómeno de femicidios y transfemicidios en las dimensiones local, regional y nacional. Las autoras invitan a reflexionar en torno a cuáles son las condiciones que hacen a la existencia de feminicidios de niñas/jóvenes/adultas hetero y disidencias sexuales. La propuesta didáctica está centrada en el documental *Cada 30 horas* (2016), de la cineasta Alejandra Perdomo, que refiere a los feminicidios y a la violencia de género y pone el foco en las violencias naturalizadas por las cuales las mujeres agredidas tienen que enfrentar una mirada social que las juzga y condena. En el documental, se destaca la labor de familiares, profesionales y organizaciones militantes contra la violencia de género que impulsan la toma de conciencia sobre un necesario cambio cultural y la urgencia de romper con el círculo de la violencia.

En el Capítulo 4. *Relaciones de género: estereotipos y subordinación femenina*, María Herminia Di Liscia y Mónica Morales reflexionan en torno a los aspectos culturales, heredados e impuestos a las mujeres que condicionan su libertad para elegir su proyecto de vida. La propuesta analiza la película *Las mujeres de verdad tienen curvas* (2002), de la antropóloga y cineasta colombiana Patricia Cardoso, que narra la vida de una joven atrapada entre los prejuicios y creencias tradicionales de su madre y sus deseos de libertad. La producción es un excelente disparador para reflexionar sobre mitos, estereotipos y relaciones de género; analizar el modo en que los mandatos sociales y familiares obstaculizan o potencian proyectos de vida, como también la importancia de los determinantes de género, clase y etnia.

En el Capítulo 5. *Trata de personas y explotación sexual*, Mariana de Dios Herrero y Mónica Molina profundizan en torno a las categorías y normativas sobre la explotación sexual y su relación con la trata de personas. Proponen trabajar con la producción cinematográfica *La mosca en la ceniza* (2010), dirigida por la cineasta

Gabriela David, que explora sobre cómo operan las redes de trata de personas para la explotación sexual de las mujeres. La película expone cómo el sexo, la etnia y la pobreza son elementos que profundizan la asimetría de las mujeres que son captadas por las redes de trata y explotación sexual y, por ello, tienen menos oportunidades del pleno ejercicio de sus derechos.

En el Capítulo 6. *Diversidad y disidencias sexuales*, Mónica Morales, Estrella laconis Serraino y Alejandra Alfageme contextualizan la ampliación de derechos de las identidades sexuales disidentes en la República Argentina. En dicha línea, proponen un diseño didáctico en base al film *Mía* (2011), dirigido por Javier Van De Couter, que presenta la historia de Ale, una travesti cartonera y diseñadora de ropa que se conecta con una niña que ha perdido a su madre recientemente. De allí nace un vínculo genuino, entre una travesti y la maternidad, ya que Ale se vuelve una figura inspiradora para la niña y su padre, colaborando en la reconstitución de los lazos familiares. La película se estrenó en coincidencia con el momento en que la legislatura argentina trataba la *Ley de Identidad de Género*, aprobada y promulgada en el año 2012, la que norma el derecho de las personas trans a ser reconocidas según su identidad autopercebida, además de garantizarles el acceso a tratamientos de adecuación física a su expresión de género.

En el Capítulo 7. *Derechos sexuales reproductivos y no reproductivos*, Érica Montaña, Yesica Redondo Buri y Juliana Reyes plantean la temática del aborto como un eje de los Derechos Sexuales. Para ahondar en el tema, proponen el film: *Harte. Capítulo II: Interrupción Voluntaria del Embarazo*, documental que recupera las voces de profesionales activistas y los argumentos que sostienen el derecho a decidir de las mujeres y personas gestantes. En el marco de las numerosas actividades llevadas a cabo desde el proyecto, el equipo de trabajo organizó el 3 de octubre de 2019, en simultáneo con salas de cine de todo el país, en conjunto con el cine *Amadeus* y la Secretaría de Cultura y Extensión Universitaria de la UNLPam, el estreno del documental *Que sea ley* (2019) dirigido por Juan Solanas. El documental ahonda sobre las consecuencias del aborto clandestino y el fenómeno del movimiento feminista argentino en su petición por el aborto legal, seguro y gratuito.

Para cerrar esta presentación, resaltamos nuestro convencimiento sobre el papel fundamental que la institución escolar cumple en la producción de narrativas identitarias y en la ampliación de los horizontes simbólicos. Los capítulos que presentamos y el trabajo colectivo nos ha empoderado y esperamos que les suceda lo mismo. Deseamos contribuir, con este libro, a acciones pedagógicas para edificar una sociedad más justa e inclusiva.

Santa Rosa, La Pampa, febrero de 2021
María Herminia Di Liscia y Mónica Adriana Morales

**Algunos supuestos
políticos pedagógicos.
El cine como herramienta
para trabajar la ESI**

Marcela Domínguez
Mariana de Dios Herrero
Lorena Fornerón

No ignoraba, ni ignoro, que el espacio escolar no siempre fue amigable en sus intentos de incluir. Ni olvido que su razón de ser adicional es la de ofrecer experiencias vitales formativas, experiencias que llamamos, algo banalizadamente aprendizajes.

(Ricardo Baquero, 2020, p. 232)

A partir de una visión compleja e integral de la sexualidad, la Ley N° 26150, sancionada en el año 2006, establece el derecho del estudiantado a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos de gestión estatal y privada de todas las jurisdicciones y niveles de la educación formal. También, crea el Programa Nacional de Educación Sexual Integral cuyos objetivos son:

1. Incorporar la educación sexual integral dentro de las propuestas educativas orientadas a la formación armónica, equilibrada y permanente de las personas.
2. Asegurar la transmisión de conocimientos pertinentes, precisos, confiables y actualizados sobre los distintos aspectos involucrados en la educación sexual integral.
3. Promover actitudes responsables ante la sexualidad.
4. Prevenir los problemas relacionados con la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular.
5. Procurar igualdad de trato y oportunidades para varones y mujeres.

La norma propone articular la perspectiva de género, de derechos humanos, de promoción de la salud y el respeto de la diversidad. Insta la educación sexual, como derecho social y del orden público que debe ser garantizado por el Estado, y asigna a la escuela el cometido indelegable de generar prácticas escolares que posibiliten el pleno ejercicio de los derechos sexuales y reproductivos para avanzar en la construcción de la autonomía de las personas. Prácticas que pongan en evidencia una política antidiscriminatoria y garanticen una ciudadanía libre y plena.

En cumplimiento de lo establecido en la ley, se aprueban los Lineamientos Curriculares de la ESI (Resolución CFE N° 45/08) que establecen un piso común obligatorio, para su abordaje, en todas las escuelas del país. Los lineamientos dejan librado a las definiciones jurisdiccionales la opción para su tratamiento transversal o en un espacio curricular específico, lo que no implica abandonar la preocupación por la interdisciplinariedad de la ESI.

Las iniciativas de desarrollo curricular deberán necesariamente enmarcarse en los proyectos educativos institucionales y encarnar en proyectos de aula, favoreciendo de esta manera la continuidad y sistematización de las acciones, la interdisciplinariedad, la intersectorialidad y la participación de toda la comunidad educativa. (p. 48)

La ley integra un andamiaje de prescripciones normativas en el campo de las políticas educativas que promueven la superación de la desigualdad social, privilegiando su intervención en la mejora de la calidad de la educación, el cumplimiento del derecho a la educación y la democratización del sistema educativo. En ese andamiaje,

se cuenta la Ley de Educación Nacional (LEN) N° 26206 sancionada en 2006, que consagra la obligatoriedad del nivel secundario, los “Lineamientos Políticos y Estratégicos de la Educación Secundaria Obligatoria” (Res. CFE N° 84/09) y las “Orientaciones para la organización pedagógica e institucional de la educación secundaria obligatoria” (Res. CFE N° 93/09).



El andamiaje normativo de las políticas educativas de la primera década del siglo XXI expresa, en algunos casos, más en el plano discursivo que en el de las acciones concretas que se implementan, avances relevantes en la definición de la educación como derecho social y en la centralidad del Estado en la garantía de este derecho.

Siguiendo a Ball (2002), las leyes son el resultado de compromisos y negociaciones. Si bien no producen las prácticas, es decir, no cambian la realidad, crean las circunstancias para que ellas se realicen en concordancia o en conflicto con el contexto. Las teorías y discursos que se imponen generan autoridad, pero también logran otros efectos: resistir, omitir, silenciar y censurar. En este sentido, la generación de leyes

constituye un espacio signado por disputas en donde “entra en juego el poder de los actores y sus estrategias para cambiar o conservar, silenciar, habilitar, susurrar o gritar ya que sólo algunas voces se pueden oír como importantes y con autoridad” (p. 26).

La traducción y resignificación de las prescripciones de la macropolítica configuran dinámicas particulares en las escuelas —el plano de la micropolítica— en donde las instituciones desarrollan estrategias de adaptación, resistencia o cambio en función de las tradiciones institucionales y de los sentidos, las ideas, experiencias, significados e interpretaciones que se construyen.

El contexto legal puede ser propicio; sin embargo, la evaluación de las prácticas evidencia una distancia entre las formulaciones legales, los discursos políticos y la cotidianeidad. En el ejercicio de comprender esa distancia, cobra relevancia la propuesta de Apple (2002) de analizar las políticas educativas no solo como iniciativas gubernamentales, sino como resultante de procesos sociales complejos, impulsados por la alianza de intereses de grupos que constituyen su base social. Es importante advertir la complejidad del análisis de las políticas educativas y, además, es necesario conocer las lógicas y tensiones propias de los ámbitos de producción de discursos y su recepción en las escuelas.

Las aspiraciones y mandatos de los textos legales generan, como señala Terigi (2005), altos niveles de insatisfacción ante instituciones que no pueden dar

respuesta a todo. El marco legal vigente plantea metas y desafíos importantes, también crea garantías y genera condiciones de posibilidad. Sin embargo, es preciso advertir que tales posibilidades están seriamente limitadas, en sus alcances reales, si no se analizan con cuidado las restricciones que el desarrollo histórico de la escuela secundaria impone a las pretensiones de reformulación. Desconocerlas es alentar el voluntarismo, que se expresa en apelaciones al compromiso docente.

Es en la brecha, entre las prescripciones normativas y el hacer cotidiano escolar, donde se desplegaron las acciones de extensión e intervención del proyecto. De tal modo, quedaron en evidencia las restricciones de la organización escolar, curricular y las condiciones materiales del trabajo docente, ante propuestas pedagógicas en general, y de la educación sexual integral en particular.

El proyecto propuso vincularse con escuelas que cumplieran el requisito de tener equipos docentes trabajando en la implementación de la ESI. Esta condición liga con nuestra concepción de la enseñanza y el trabajo docente como procesos institucionales. Encontramos sustento a esa idea en el análisis que realiza Feldman (citado en Terigi, 2013), quien sostiene que hay dos modos básicos de enfocar la cuestión de la enseñanza: como proceso interactivo, cara a cara, y como sistema institucional. Desde su perspectiva, la enseñanza constituye un asunto institucional y el trabajo del docente se comprende mejor si se visualiza como el de una persona que trabaja en un gran sistema institucional, y no tanto como el de un artesano que elabora individualmente el producto de su trabajo.



Instalación de producciones estudiantiles en el cierre de los talleres de la Acción de Extensión Ciclo de Cine Sexualidad y Empoderamiento. Aula Magna, 17 de noviembre de 2017.

La implementación de la ESI constituye, en el contexto actual, una demanda y una interpelación a las escuelas y a la docencia del nivel secundario. Las condiciones que requiere su desarrollo guardan enorme distancia con las condiciones materiales

reales. Terigi (2008) señala dentro de las condiciones materiales que ponen límite a las propuestas de cambio en la educación secundaria a: la clasificación de los currículos, el principio de designación de los profesores por especialidad y la organización del trabajo docente por horas de clase. De tal forma, se conforma lo que la autora denomina “trípode de hierro”, un patrón organizacional que está en la base de buena parte de las críticas al nivel y que es difícil de modificar. En esta línea, el currículum de la escuela secundaria responde a una organización del saber a enseñar fuertemente clasificado, los límites entre contenidos están claramente establecidos, de forma tal que la mayor parte de ellos se transmiten en unidades curriculares (las asignaturas) cuyas fronteras con las demás están claramente delimitadas. Además, en la enseñanza secundaria, la correspondencia entre currículos clasificados y docentes especializados quedó tempranamente establecida por el principio de designación de los profesores por especialidad. En consecuencia, el sistema formador de profesores se estructuró según la misma lógica: produce docentes formados en especialidades claramente delimitadas. Al principio de designación por especialidad y a la clasificación del saber se le sumó un tercer rasgo constitutivo del nivel: la organización del trabajo docente por horas de clase. Mientras que el esquema propio de los niveles inicial y primario fue el del cargo docente, en la escuela secundaria, la lógica del currículum mosaico prevaleció como estructuradora del puesto de trabajo: la designación de docentes por hora de clase a dictar.

Las escuelas y docentes que participaron del proyecto se cuentan entre las muchas y muchos que cotidianamente se afanan en conmovir los rasgos estructurantes del patrón organizacional de la escuela secundaria. Disponen, y hacen uso, de un marco institucional que habilita la conformación y actuación, con relativa autonomía, de equipos de ESI; en este punto, es clave la actuación de la dirección de las escuelas. Diseñan propuestas de enseñanza colectivas, de modo colaborativo; aprenden con pares, en la escuela o en otros espacios y, siempre, con referencia a los contextos escolares específicos en los que actúan. Estudian, aprenden temas “ausentes y ajenos” a su formación inicial, se reúnen en la universidad, en la escuela y en alguna casa, siempre fuera del “horario de clase”.

Las transformaciones que se proponen requieren de acciones políticas sostenidas en el tiempo y exceden el plano de la micropolítica. Hay escuelas, docentes y experiencias de lucha por transversalizar contenidos y tensionar las limitantes del currículum único. La enseñanza colaborativa construye conocimientos y promueve nuevos modelos de participación en la vida institucional, abre espacios de discusión y transformación.

El cine como herramienta para trabajar la ESI

Proponemos usar el cine como una herramienta pedagógica para promover la reflexión crítica a través de narraciones que habiliten, experiencias de sexualidad y empoderamiento. Según Bruner (2003), los relatos son la moneda corriente de una cultura. Las narraciones otorgan sentido al mundo, son una forma de “leer” la vida cotidiana, y de intentar comprenderla.

Las técnicas cinematográficas, según Cabrera (2006), (la temporalidad y espacialidad, montaje y lenguaje) determinan que el cine impacte en las/os espectadores de manera cognitiva y emocional. El contenido crítico y problematizador de un film se procesa a través de imágenes que tienen un efecto emocional esclarecedor y esto puede ocurrir con producciones que los especialistas no consideren “obras maestras” del cine.

El poder de una película, señala Rossi (2007), reside en su peculiarísima capacidad de narración, con todo lo que tiene de fascinación y de horror, y no hay concepto que pueda sustituir la experiencia de estas narraciones. Creemos que ese componente experiencial hace de las producciones cinematográficas una herramienta potente para el cuestionamiento de lo obvio, para hacer preguntas donde no las haya, para la interrogación de la realidad y la creación de nuevos espacios de interpelación ante temas naturalizados.

Para Bruner (2003), la narración es más que un instrumento didáctico, es un modo de pensar y estructurar nuestra conciencia. Las narraciones siempre llevan un mensaje que, consciente o inconscientemente, le imprime el autor y lleva a la persona receptora a sumarse a esa posición de naturalidad del estado de cosas.

La narrativa, incluso la de ficción, da forma a las cosas del mundo real y muchas veces les confiere una carta de derechos en la realidad y este proceso de construcción de la realidad es tan rápido y autónomo que muchas veces no nos percatamos de él. (p. 22)

A los fines del proyecto, la narración interpela a las subjetividades y promueve lecturas divergentes de interpretaciones naturalizadas en torno a los estereotipos de género, las violencias, los derechos de las mujeres y las disidencias sexuales entre otros temas que están en relación con la sexualidad y el poder.



Video realizado por integrantes (docentes, graduadas y estudiantes) del Instituto Interdisciplinario de Estudios de Géneros (UNLPam) para difundir la línea telefónica 144 y otros servicios locales para la atención ante situaciones de violencia de género. Abril 2020, en el contexto de la pandemia COVID-19.

Referencias

- Apple, M. (2002). *Educación como Dios manda. Mercados, niveles, religión y desigualdad*. Paidós.
- Ball, S. (2002). Textos, discursos y trayectorias de las políticas. Traducción de Estela Miranda. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, (2 y 3). Universidad Nacional de Córdoba.
- Brunner, J. (2003). *La fábrica de historias. Derechos, literatura, vida*. Fondo de Cultura Económica.
- Cabrera, J. (2006). *Cine: 100 años de Filosofía. Una introducción a la filosofía a través del análisis de películas*. Gedisa. <https://bibliotecavecina.files.wordpress.com/2015/06/cabrera-julio-cine-100-ac3b1os-de-filosofia.pdf>
- Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas. (2015). *Problemas, estrategias y discursos sobre las políticas socioeducativas*. Ministerio de Educación de la Nación.
- Feldman, D. (2010). *Enseñanza y escuela*. Aique.
- Frigerio, G., Diker, G. y Baquero, R. (Comps.) (2007). *Lo escolar y sus formas*. Del Estante Editorial.
- Rossi, M.J. (2007). *El cine como texto. Hacia una hermenéutica de la imagen-movimiento*. Topía.
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Paidós.
- Stenhouse, L. (1987). *La investigación como base de la enseñanza. Selección de textos por Rudduck, Jean y Hopkins, David*. Morata.
- Terigi, F. (2005). Después de los noventa: prioridades de la política educativa nacional. En J. Tedesco (Comp.), *¿Cómo superar la desigualdad y la fragmentación del sistema educativo argentino?* IIPE Unesco.

Violencia de género y trama jurídica

Daniela Zaikoski Biscay
Lorena Fornerón

“La eficacia simbólica del Derecho es entendida como la eficacia de un sistema de nominación que crea realidad y permite comprobar la naturaleza histórica, mutable del mundo” Rita Segato

“La descalificación constante, la imposición de la opinión o el silenciamiento, la interrupción, banalización, la falta de reconocimiento de las actividades, intereses y necesidades del otro/a son modos de ejercicio de la violencia secundaria. (...) no fueron reconocidos como tales, porque constituyen la norma en muchas relaciones domésticas” María Luisa Femenías

Palabras clave: violencia contra las mujeres; ciudadanía; perspectiva de género; enfoque en Derechos Humanos; ESI.

Resumen



Con base en la película [Ella se lo buscó](#) (2012), en este capítulo, trabajaremos: (I) en primer lugar, las distintas conceptualizaciones que se han dado para explicar y comprender el grave fenómeno de la violencia contra las mujeres¹ en razón del género.

En segundo término, abordaremos, con base en el film, (II) las dificultades en el ejercicio de derechos que sufren las mujeres en cuanto a la dimensión práctica y normativa del acceso a los derechos.

Por último, (III) ofreceremos una propuesta didáctica para trabajar las formas naturalizadas de las violencias contra las mujeres desde los aportes de la ESI con perspectiva de género y el enfoque de los DDHH en la escuela secundaria.

El propósito general de este proyecto ha sido acompañar experiencias de desarrollo curricular con enfoque de género y desde una perspectiva en derechos humanos para problematizar las nociones de igualdad, justicia, ciudadanía e identidades y contribuir desde diferentes lugares, poniendo en diálogo saberes y experiencias entre docentes universitarios y de nivel medio en pos de la construcción de una ciudadanía más justa e inclusiva.



1 En este artículo, trataremos las violencias contra las mujeres cisheterosexuales, aunque no desconocemos que existen otros tipos de violencias contra las personas de colectivos de diversidad sexual. Desde la perspectiva de los estudios de mujeres, de género(s) y diversidades, la violencia contra las mujeres se entiende como: “una violencia sostenida por una afianzada discriminación estructural como consecuencia de la ancestral desigualdad en la distribución de roles y recursos sociales; una violencia muchas veces invisibilizada entre otras muchas manifestaciones de agresividad que reduce a las mujeres a una posición de vulnerabilidad que las hace especialmente sujetas pasivas de la exclusión y las violencias” (Gonzalez *et al.*, 2019, p. 9).

I. Des-ocultando la violencia contra las mujeres

No podemos entender la creciente visibilización de las violencias contra las mujeres por fuera de un proceso de casi 40 años de vida democrática en nuestro país. El regreso de la democracia fue un proceso integral en el que se transformaron las instituciones jurídico-políticas y las relaciones sociales. Ese proceso aún inacabado, con debilidades y limitaciones, es el escenario que hace posible las búsquedas por la construcción de ciudadanía plena, instalar nuevas demandas e impulsar a nuevas generaciones de mujeres por más derechos.

A partir de 1983, la reconstrucción de la institucionalidad del Estado significó un cambio de paradigma en el reconocimiento, promoción y protección de los derechos con base en los Derechos Humanos que son el “pilar fundamental en la concepción y diagramación de las políticas públicas implementadas por el Estado nacional, comprometido en formar y empoderar en este sentido a la ciudadanía” (INADI, 2012, p. 7). En ese marco de derechos humanos, las mujeres y otras subjetividades/identidades sexuales pudieron reclamar, reivindicar y poner en la agenda múltiples problemas que los afectan e impactan muy diferencialmente. Las violencias son uno de esos problemas que ha sido posible tratar en democracia y el fenómeno “Ni una menos”, a partir del 2015, levantó la intolerancia hacia la violencia machista, el “no nos callamos más” para poner al descubierto que las violencias contra las mujeres no son un flagelo ni una pandemia, son la materialización y naturalización de las relaciones patriarcales.

Ahora bien, el modo de nombrar un fenómeno tiene implicancias políticas. Entonces, es necesario establecer qué se entiende por violencias, pues una conceptualización amplia y difusa es débil porque no da cuenta de la especificidad de las violencias y una definición acotada es excluyente de diversas problemáticas que bien podrían configurar violencias. En ese sentido, una primera aproximación a las violencias tiene que ver con los espacios sociales en los que ocurre. Hay algunas definiciones de violencias más cercanas a las que ocurren en el espacio privado, de lo doméstico familiar, y otras más ligadas a los espacios públicos o comunitarios; pensemos en la idea de violencia intrafamiliar, que inmediatamente asociamos con el espacio privado, y el acoso callejero, que vinculamos con el espacio público (las calles, el transporte público, etc.).

El estudio de la historia de las violencias contra las mujeres² es relativamente reciente, data de los años 60, época en la que la denominada segunda ola del movimiento feminista se interesó expresamente por el problema. Fue el momento de “lo personal es político”, de sacar a la luz y hacer públicas las violaciones y la privación de derechos que ocurrían en el espacio privado de la vida familiar y de lo doméstico, fue el momento en que lo personal/individual se volvió político/estructural.

2 Incluso podríamos decir que estos estudios se focalizaron en las violencias que les ocurría a mujeres heterosexuales, blancas, occidentales, como sujeto “Mujer” hegemónico. Según Maffía (s/f): “El propio movimiento feminista transitó el proyecto de hegemonizar una definición de lo femenino que fuera universalizable y permitiera a las dirigentes hablar en nombre de todas las mujeres; y fueron las propias mujeres las que renegaron de ser dichas por otras en su experiencia diversa. En particular, las mujeres negras pobres no se sentían reflejadas en las definiciones académicas de lo femenino construidas por mujeres blancas ilustradas”.

Politizar las violencias permitió reconsiderar distintos espacios y relaciones sociales; se desmitificó el espacio de lo doméstico-familiar, se problematizó la escuela y los medios de comunicación, se advirtió de las múltiples violencias que ocurren en la comunidad y también de aquellas que son cometidas por el Estado o sus agentes. Los distintos significados y las tensiones entre lo público/privado complejizan aún más la cuestión, no obstante, desarrollaremos algunas definiciones básicas.

Podemos decir que existen diversos modos de nombrar nuestro problema desde el punto de vista normativo/legal. Así, no son sinónimos los términos a) violencias contra las mujeres, b) violencia contra la pareja o expareja, c) violencia familiar o intrafamiliar, d) violencia doméstica, e) violencia de género y f) la violencia por razón de género contra la mujer dada por la [Recomendación Cedaw³ N° 35 de 2017](#).

- a) Una aproximación a la violencia contra la/s mujer/es tiene relación con las personas afectadas y es de uso común en los documentos internacionales. Es interesante recordar con Maffía que: “en la expresión violencia contra la mujer se hace visible la víctima, pero no quién es el sistemático victimario ni cuáles son los ámbitos y vínculos habituales de la violencia” (2011, p. 70).
- b) Cuando se habla de violencia contra la pareja o expareja, estamos iluminando otro aspecto del problema. Aquí, se trata de visibilizar la relación interpersonal, el foco de este tipo de violencias no está en la persona que la sufre, sino en los vínculos, aunque estadísticamente sean las mujeres quienes más la sufren.
- c) La violencia también puede ocurrir en las familias; es decir, puede adoptar la forma intrafamiliar, tomando un concepto sociológico de familia, más amplio que la definición restringida y técnica de familia que adopta el sistema normativo vigente para otras situaciones. El uso de esta categoría conlleva un problema similar a la categoría anterior, es decir, invisibiliza que son las mujeres (adultas, niñas o ancianas) quienes engrosan la lista de víctimas de violencia familiar o intrafamiliar.⁴
- d) La violencia doméstica es aquella que ocurre en el espacio del hogar que, en la modernidad, es el paradigma de lo privado y lo reservado a la esfera de la intimidad. Sin embargo, aún cuesta entender que las familias son espacios de violencias y privación de derechos, que lo privado puede ser un peligro y que el dulce hogar solo es un mito, como así también es un mito eso de que el Estado no interviene en la familia.⁵
- e) De acuerdo con Maffía (2011): “Cuando hablamos de violencia de género iluminamos las estructuras simbólicas que justifican y naturalizan la violencia; y

3 CEDAW es la sigla en inglés de la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer del año 1979. Argentina ratificó el tratado en 1985 y, desde 1994, integra el bloque de constitucionalidad habiendo sido incorporada en el art. 75 inc. 22 de la Constitución Nacional.

4 Es importante señalar que esta denominación no parece explicar adecuadamente los vínculos de parentesco o convivencia no heteronormativos y no encontramos una definición más precisa de las violencias que ocurren a lo que se ha dado en llamar nuevas formas de familia o “familias modernas” según Golombok (2015).

5 Puede verse la relación entre el concepto de familia y la creación de agencias estatales de carácter policial, es decir, de control social, (Donzelot, 2008; Olsen citado en Facio y Fries, 1999).

cuando hablamos de violencia sexista hacemos eje en las relaciones de poder entre los sexos y el sistemático disciplinamiento de un sexo sobre otro”. El concepto de género⁶ ayuda a visibilizar aquellos procesos discursivos, políticos, sociales, culturales, que hacen posible la naturalización de las violencias pues, “desde la perspectiva de género, se puede desarticular que los consensos, las representaciones, los discursos que la cultura patriarcal ha producido, son atribuidos a la naturaleza y al mismo tiempo, explicitar la práctica violenta que los ha hecho posibles. La violencia de género resulta de un complejo proceso de invisibilización” (Herrera, 2008, p. 71).

II. Las violencias contra las mujeres en razón del género. Recomendación General 35 de CEDAW y el acceso a la justicia

Sin dudas, las violencias son cuestiones relativas a la ciudadanía, al derecho a tener derecho. El derecho a una vida libre de violencias es básico para ejercer cualquier otro derecho. Está instalado en el orden mundial que la violencia no puede tolerarse ya que vulnera la dignidad de las personas, así como también los principios de igualdad y no discriminación. La vida libre de violencias es un derecho que debe estar garantizado por el Estado.

La CEDAW no contempló la cuestión de las violencias contra las mujeres, sino que se ocupó de la discriminación, su definición, efectos y resultados a la que definió como:

Toda distinción, exclusión o restricción basada en el sexo que tenga por objeto o resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio por la mujer, independientemente de su estado civil, sobre la base de la igualdad del hombre y la mujer, de los derechos humanos y las libertades fundamentales en las esferas política, económica, social, cultural y civil o en cualquier otra esfera. (1979, Art.1º)

Posteriormente, en 1992, [el Comité de la CEDAW dictó la Recomendación General 19](#) en la que se ocupó de la violencia contra la mujer como una forma de discriminación que inhibe gravemente su capacidad para gozar de derechos y libertades en pie de igualdad. Otro hito en la historia de los derechos humanos de las mujeres ocurrió cuando, en la Conferencia Mundial de Derechos Humanos, se aprobó la Declaración y Programa de Acción de Viena, en la que se sostuvo que:

Los derechos humanos de la mujer y de la niña son parte inalienable, integrante e indivisible de los derechos humanos universales. La plena participación, en condiciones de igualdad, de la mujer en la vida política, civil, económica, social y cultural en los planos nacional, regional e internacional y la erradicación de todas las formas de discriminación basadas en el sexo son objetivos prioritarios de la comunidad internacional. (1993, §18)

6 El concepto de género es clave para abordar las temáticas del presente libro, lo ampliaremos, a partir de diferentes autores/as, a lo largo de los siguientes capítulos.

En 1994, el sistema interamericano dictó la Convención Interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer (conocida como [Convención de Belém do Pará](#)). Deseamos resaltar cuatro aspectos de esta convención. En primer lugar, el concepto de violencia contra la mujer como: “cualquier acción o conducta, basada en su género, que cause muerte, daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico a la mujer, tanto en el ámbito público como en el privado” (art. 1). En segundo término, la delimitación de los espacios sociales en los que ocurren las violencias: la familia, la comunidad y la cometida o tolerada por el Estado (art. 2). En tercer lugar, las obligaciones que impone a los Estados: prevenir, investigar, sancionar y reparar las violencias (art. 7).

Y, por último, las obligaciones del art. 8, entre las que se encuentra la de

Fomentar la educación y capacitación del personal en la administración de justicia, policial y demás funcionarios encargados de la aplicación de la ley, así como del personal a cuyo cargo esté la aplicación de las políticas de prevención, sanción y eliminación de la violencia contra la mujer. (1994, Art.7)

Obligación de la que se deriva la reciente [ley nacional N° 27499 conocida como Ley Micaela](#). Precisamente en 2017, el Comité de la CEDAW emitió la Recomendación General 35⁷ en la que reconoce la importancia y el papel fundamental de las organizaciones y movimientos feministas para lograr el reconocimiento de la violencia por razón de género contra la mujer como una violación de los derechos humanos y a la aprobación de leyes y políticas para abordarla.

En 2017, el Comité de CEDAW revisó su propia definición de violencia contra las mujeres y dictó la Recomendación General 35. En dicho documento, expresó que la “violencia por razón de género contra la mujer” se utiliza como un término más preciso que el de “violencia contra la mujer” porque

Pone de manifiesto las causas y los efectos relacionados con el género de la violencia. La expresión refuerza aún más la noción de la violencia como problema social más que individual, que exige respuestas integrales, más allá de aquellas relativas a sucesos concretos, autores y víctimas y supervivientes. (2017, RG 35, § 10)

En la Recomendación General 35, el Comité de CEDAW consideró que:

La violencia por razón de género contra la mujer es uno de los medios sociales, políticos y económicos fundamentales a través de los cuales se perpetúa la posición subordinada de la mujer con respecto al hombre y sus papeles estereotipados. En toda su labor, el Comité ha dejado claro que esa violencia constituye un grave obstáculo para el logro de la igualdad sustantiva entre mujeres y hombres y para el disfrute por parte de la mujer de sus derechos humanos y libertades fundamentales, consagrados en el derecho de los derechos humanos. (2017, RG 35, § 10)

7 Para ampliar, puede consultarse Zaikoski Biscay, D. (2018).

A tono con la normativa internacional, el sistema jurídico nacional y de las provincias, también fueron adoptando distintas normativas hasta llegar al dictado de la [ley nacional N° 26485 del año 2009](#) denominada de Protección integral para prevenir, sancionar, erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en que se desarrollen sus relaciones interpersonales. Esta ley fue modificada en 2019 y se incluyó el concepto de violencia política contra las mujeres. Por su parte, la ley nacional N° 26485⁸ modificada por [ley nacional N° 27533](#) entiende por violencia contra las mujeres:

Toda conducta, por acción u omisión, basada en razones de género, que, de manera directa o indirecta, tanto en el ámbito público como en el privado, basada en una relación desigual de poder, afecte su vida, libertad, dignidad, integridad física, psicológica, sexual, económica o patrimonial, participación política, como así también su seguridad personal. Quedan comprendidas las perpetradas desde el Estado o por sus agentes. Se considera violencia indirecta, a los efectos de la presente ley, toda conducta, acción, omisión, disposición, criterio o práctica discriminatoria que ponga a la mujer en desventaja con respecto al varón. (2009, Art. 4°)

Aunque nuestro país cuenta con una muy caracterizada legislación contra las violencias, el dictado de leyes debe ir acompañado de mecanismos eficaces de acceso a los derechos y a la justicia. Es en el desfase entre las leyes y las prácticas cotidianas que se desarrollan en las familias, la escuela, la comunidad, el hospital, el club, el sistema judicial, la policía, los medios de comunicación y el Estado donde los derechos de las mujeres a una vida sin violencia⁹ no se alcanzan. Entre el nivel normativo del discurso jurídico¹⁰ (primer nivel), aquel que remite a las leyes y la interpretación que de estas hacen las y los aplicadores del derecho, sean o no del poder judicial (segundo nivel), así como las ideas, imaginarios y creencias que sobre las mujeres se forja una comunidad (tercer nivel), existen grandes distancias.

En el film *Ella se lo buscó*, documental de Susana Nieri, estrenada en marzo de 2015, la problemática de la violencia de género es abordada a partir de la historia de Ivana Rosales, sobreviviente de la violencia de género ejercida por su expareja y por las instituciones de la Justicia que delegaron la culpa en ella.

La directora relata detalles de la realización del documental.

Los testimonios que se recogen en el documental dan cuenta de los estereotipos que aún afectan a las mujeres por el solo hecho de serlo, señalan el lugar y los roles que se esperan de una buena mujer, de una buena madre; también se muestra

8 La Ley nacional N° 26485, modificada por Ley nacional N° 27533, establece los tipos de violencias (física, psicológica, sexual, económica y patrimonial, simbólica y política) y las modalidades (doméstica, institucional, laboral, contra la libertad reproductiva, obstétrica, mediática y pública-política).

9 El párrafo 15 de la Recomendación General 35 del Comité de la CEDAW dice: “El derecho de las mujeres a una vida libre de violencia por razón de género es indivisible e interdependiente respecto de otros derechos humanos, a saber: los derechos a la vida, la salud, la libertad y la seguridad de la persona, la igualdad y la misma protección en el seno de la familia, la protección contra la tortura y otros tratos crueles, inhumanos o degradantes y la libertad de expresión, de circulación, de participación, de reunión y de asociación”.

10 Para ampliar, puede consultarse Ruiz (2000).

cómo las violencias de género contra las mujeres se encuentran avaladas y justificadas en las prácticas concretas de operadores y efectores de distintos organismos estatales (policías, jueces de familia, jueces y otros magistrados penales). El documental advierte crudamente sobre los procesos de revictimización que sufren las mujeres violentadas y cómo se entrecruzan las violencias propias del espacio de lo privado-doméstico-familiar con aquellas que se ejercen a nivel de la comunidad y con las provenientes del Estado, es decir, las violencias institucionales.



Es que el Estado, aun siendo el garante del derecho a una vida sin violencias y del acceso a la justicia, incumple con tales obligaciones. En el caso de *Ella se lo buscó*, son las/os operadoras/es judiciales quienes interpretan y aplican las leyes en un marco estructural androcéntrico, refuerzan la victimización, se despreocupan del contexto general en el que ocurren las violencias, desconocen el efecto expansivo de las violencias, por ejemplo, hacia los y las hijas¹¹ y omiten tomar medidas reparadoras. El caso de Ivana Rosales ejemplifica el tratamiento particularizado y descontextualizado que el sistema judicial hace de las violencias, también del grado de sistematicidad que estas tienen. Como en el caso del documental, las respuestas de los poderes judiciales suelen ser tardías, ineficientes y conllevan un margen de impunidad hacia los victimarios ya intolerable.¹²

Los casos como el de Ivana Rosales se reiteran a lo largo y ancho del país. En La Pampa, han ocurrido casos similares, en los que la respuesta judicial remite a prácticas sustancialmente vulneratorias del acceso a la justicia de las mujeres víctimas de violencia que agravan los procesos de victimización.¹³

El caso denunciado en el film, como el de tantas otras mujeres que han padecido violencia contra la mujer debido al género, es un claro ejemplo al uso de las normas, a lo que la gente considera que son los valores y derechos que las leyes consagran. Por lo tanto, romper el círculo de violencia de los mecanismos de intervención del

El caso denunciado en el film, como el de tantas otras mujeres que han padecido violencia contra la mujer debido al género, es un claro ejemplo al uso de las normas, a lo que la gente considera que son los valores y derechos que las leyes consagran. Por lo tanto, romper el círculo de violencia de los mecanismos de intervención del

11 De acuerdo con el film, la consideración que hizo el juez de familia del caso no contempló que los niños fueron recipiendarios de violencias, por ello, consideró acertado establecer un régimen de visitas aun sabiendo o debiendo saber que el padre estaba siendo investigado por actos de violencia cometidos contra la madre de ellos.

12 La impunidad y desinterés del sistema judicial para con las violencias contra las mujeres debido al género ha sido investigado y puesto de manifiesto en por la Organización de Estados Americanos (2007).

13 Para ampliar, consultar: http://archivo.laarena.com.ar/la_ciudad-angelina-baiotti-amenazaba-con-ma-tarme-1049896-115.html; <https://www.lareforma.com.ar/femicidio/intento-nadia-lucero-le-negaron-la-prision-domiciliaria-al-agresor-laureano-gonzalez-n62011>; https://tn.com.ar/sociedad/no-quiero-ser-una-menos-el-pedido-de-auxilio-de-una-mujer-en-facebook_593079/

Estado requiere de políticas públicas y prácticas transformadoras a nivel social, cotidiano, donde la escuela no puede permanecer ajena.

La ESI es una gran oportunidad, un derecho, un desafío ético y político si queremos una sociedad libre de violencias y más inclusiva para todos/as.

III. La ESI como herramienta para desnaturalizar las inequidades de género en la vida cotidiana como violencias ocultas

Pensar, proponer y trabajar por una sociedad menos violenta es el desafío que nos convoca. Formar para la ciudadanía implica dar herramientas, posibilitar el encuentro y los espacios para que las, los y les estudiantes puedan reconocer de manera fundada la importancia de la vida democrática y el Estado de derecho, reconocer violaciones a los derechos humanos y comprometerse frente a toda forma de discriminación y explotación que atente contra la dignidad de las personas.

¿Qué lugar debería ocupar hoy la ESI en la construcción de las subjetividades políticas y de una ciudadanía crítica frente a toda forma de discriminación, vulneración de derechos, como las violencias contra las mujeres y de género? ¿Qué tipo de prácticas y posicionamiento político y pedagógico podemos promover en las aulas? ¿Cómo se puede conceptualizar la ESI desde un enfoque de género y educación en derechos humanos en los espacios curriculares de Construcción de Ciudadanía?

Resulta necesario apostar por una docencia que se comprometa con la palabra, con el “cara a cara”, con el diálogo; que cuestione y ayude a desnaturalizar las creencias infundadas para sustituirlas por ideas argumentalmente sostenibles, que deje entrar el aire fresco de la duda y habilite a pensar el propio pensamiento (Fornerón y Molini, 2019).

En el marco de este trabajo, sostenemos que los medios audiovisuales tienen un papel fundamental en la reproducción, consolidación y, por qué no, en la transformación de las miradas sobre esos sujetos históricamente construidos que son las mujeres, sus problemas y sus derechos. Según Zattara (2018), una manera de avanzar el trabajo sobre las violencias contra las mujeres podría darse en dos sentidos: uno, mostrar los femicidios como un rasgo constitutivo de la masculinidad hegemónica. Otro, mostrar cómo, históricamente, la justicia ha negado la posición subordinada de las mujeres en la sociedad, desconociendo su dependencia tanto afectiva como económica para el reconocimiento y denuncia de la violencia doméstica. Ambos recorridos exponemos en las sugerencias de actividades que se presentan más adelante.

Específicamente en lo que hace referencia a las propuestas didácticas, es necesario trabajar con la construcción de situaciones problemáticas, partir desde una pedagogía de la pregunta, con el análisis de dilemas, con el método reflexivo dialógico que habilite la palabra, expresión y comunicación de los, las y les jóvenes, es decir, una integración entre el contenido disciplinar y el saber hacer, una presentación de los contenidos en donde no existen respuestas cristalizadas, sino que se propone la

construcción colectiva del conocimiento a partir de poder argumentar y considerar la multiperspectividad de las temáticas.

La película *Ella se lo buscó* nos permite adentrarnos en las condiciones de producción de las desigualdades de las mujeres en la deliberación pública. A través de cuatro capítulos, el documental pretende describir las microviolencias que se dan en la vida cotidiana y cómo los límites de lo público y lo privado necesitan ser tensionados y puestos en discusión. Las comunidades escolares deben tomar acuerdos respecto de no admitir la violencia, ni vulneración de derechos en ninguna de sus expresiones de agresión y daño sobre las personas. Esto supone llegar a un “consenso ético” sobre la centralidad del respeto a la dignidad de las personas y la inadmisibilidad de estas prácticas.

La película de Susana Nieri presenta el caso Ivana Rosales, quien sufrió un intento de asesinato por parte de su marido tras la solicitud de divorcio. Su historia representa un caso de violencia interpersonal y también institucional dado que el Estado no consideró ni garantizó los derechos de esta mujer y sus hijos, quienes, incluso, soportaron un régimen de visitas donde el padre abusó de una de sus hijas, quien finalmente se suicida. Este caso expone la multiplicidad de tramas sociales, culturales, económicas y políticas que reproducen la violencia hacia las mujeres desde los patrones culturales.

El relato en primera persona de la protagonista expone cuáles eran las expectativas sociales que tenía para ser mujer y el papel que juegan los estereotipos de género en la naturalización de relaciones violentas. Comprender las modalidades y patrones de vinculación presentes en nuestras sociedades enraizadas en pautas culturales que obedecen a procesos históricos y sociales permite posicionarnos frente a esa construcción de manera tal de pensar otros modos de vivir las relaciones intergenéricas.

En el tercer fragmento, la protagonista narra los hechos del día de su agresión. Reconstruye cada minuto y cada lugar donde se consuma el intento de homicidio. Aquí, podemos analizar el papel de los vecinos y agentes policiales como elementos de resistencia y resguardo, pero también las fallas del sistema judicial. En el cuarto fragmento, a partir del registro de las conceptualizaciones de las especialistas, se puede analizar el fallo judicial e identificar las marcas del sexismo y la revictimización que sufre la protagonista. Es decir, los tres niveles del derecho desarrollado en el apartado II.

Como ocurre en la mayoría de los femicidios, las mujeres ya habían denunciado la violencia intrafamiliar y, sin embargo, su palabra no había sido escuchada por los diferentes sectores de la justicia. Entonces, se trata de problematizar el origen político y social de la violencia hacia las mujeres y niñas no desde el punto de vista individual, en su carácter de víctimas y victimarios, sino contextualizar la violencia hacia las mujeres dentro de la subsistencia del patriarcado y un sistema capitalista para el cual este resulta funcional (Zattara, 2018, p. 153).

La naturaleza transversal de las temáticas abordadas por el film habilita el trabajo en formato taller, jornada temática o seminario intensivo de forma integrada con otros espacios curriculares (Psicología, Filosofía, Semiótica, Cultura y Ciudadanía,

Historia, etc.) fortaleciendo la multiperspectividad y el análisis de la complejidad del mundo social y sobre uno de los temas más difíciles de la ESI: la violencia, abuso y vulneración de derechos.

El documental puede trabajarse de forma completa a través de un cine-debate, tal vez compartiendo con todo el curso; si hay posibilidades espaciales y edilicias, focalizar un trabajo simultáneo de cada capítulo por subgrupos como para profundizar diferentes dimensiones a reconstruir sobre las problemáticas abordadas o fragmentarla por capítulos para realizar un recorrido temático con un curso en particular. A continuación, compartimos posibilidades de intervención con la película no como un intento de formular recetas, sino socializar itinerarios y prácticas de enseñanza. Los propósitos de las actividades son:

- Conocer las luchas por los derechos de las mujeres y ubicar estas acciones en la historia social y política de nuestro país.
- Favorecer el desarrollo de una identidad propia y diferenciada promoviendo la autoestima.
- Cuestionar prácticas, creencias, contenidos y formas del lenguaje que refuercen estereotipos, inequidades de género y modalidades abusivas de interacción.
- Desarrollar habilidades que permitan analizar y resolver conflictos entre parejas adolescentes.

Para iniciar el trabajo, es necesario generar un momento de apertura del tema tal vez con preguntas abiertas en relación con sus pareceres sobre el título o incluso utilizar una estrategia de juego denominada “poner el cuerpo a las palabras”, que consiste en escribir o proyectar esa frase sobre el pizarrón y, luego, hacer pasar a diferentes participantes, quienes deben pegarse o alejarse de la afirmación según su grado de conformidad o no con la misma.

Una vez ubicados/as en el aula según la distancia que lo/a une o separa del pizarrón, cada cual debe justificar y argumentar esa postura. La idea en estas primeras actividades es explorar las ideas previas, las representaciones sobre la temática en general. Aquí, el posicionamiento del docente requiere de una *neutralidad activa* (Trilla, 1995) que escuche respetuosamente las posiciones de las, los y les estudiantes para no influir sobre ellas facilitando expresiones, verbalización de sentimientos y el debate. También, podría prepararse el aula con afiches sobre casos y noticias de violencia de género como para generar impacto visual.

Otra opción para trabajar las representaciones y desmontar los estereotipos sociales en cuanto al género sería armar listas de adjetivos calificativos con que se caracteriza a varones y mujeres, lista de ocupaciones, personajes históricos, etc., para visualizar las discriminaciones o ausencias presentes o completar frases al estilo: “Mi abuela podía...”; “Mi madre pudo...”; “Yo puedo...”; “Mi hija podrá...” como una manera de marcar los cambios socioculturales a través del tiempo.

A lo largo de la semana, también se podría solicitar que interrogaran a sus familiares acerca de qué cosas se les permitía hacer cuando eran chicas/os; modos de relacionarse esperables con la pareja. Luego, compartir esa información y realizar

comparaciones, encontrar similitudes y diferencias entre los diversos géneros, según las edades de las personas entrevistadas. En tercer lugar, que el estudiantado registre situaciones de su vida escolar que reproduzcan esas lógicas binarias y heteronormativas.

Asimismo, se podría requerir a los/as/es u otro grupo de estudiantes que busquen canciones y copien las letras sobre relaciones de pareja que proponen. Luego de hacer una ronda de escuchas de estas (audios o lectura en voz alta de las letras) para analizar modalidad de relaciones que proponen, discutir aquellas que tiendan a imponer un modelo de dominación y asimetría en la pareja. Igualmente, pedir a las/os/es estudiantes que identifiquen situaciones o ejemplos concretos de maltrato en el noviazgo.

El ejercicio de pensar cómo se configuraron los patrones culturales, creencias y pensamientos sobre el amor, las relaciones familiares, el sexo, la feminidad, la masculinidad y las sexualidades disidentes permite ver cómo se condensaron aquellas premisas que todavía rigen nuestras vidas. Pues, en el discurso hegemónico del sistema patriarcal, el ámbito de las relaciones intergenéricas queda delineado en dos esferas de acción: *lo público* y *lo privado*, es decir, el mundo de la política, la producción y la cultura, identificado con los varones, y el mundo de la moral, la reproducción y la naturaleza, correspondiente a las mujeres. Esta división de condiciones, conjunto de roles y pautas de comportamiento legitimó, en la práctica, la construcción de una familia patriarcal donde la supremacía masculina era aplaudida y avalada sobre la falta de oportunidades de las mujeres.

El ideal burgués decimonónico del hombre como autoridad, cabeza y sostén económico de la esposa e hijos se convirtió en *el modelo* impuesto a toda la sociedad. Las representaciones y los estereotipos sociales normativizados por la teoría de la domesticidad articulan ideas, imágenes y modos de accionar que forman dispositivos sociales con múltiples funciones y ayudan a consolidar las estructuras de la vida social dividida en dos esferas antagónicas: lo público, superior y dominante concebido para los varones, y lo privado, inferior y dominado, sinónimo de lo femenino.

La escuela puede aportar a la transformación de las bases culturales que favorecen relaciones desiguales, modificando no sólo concepciones simbólicas, sino también promoviendo prácticas de respeto, igualdad y reconocimiento de los géneros.

Como actividades posteriores a la proyección del documental y para trabajar nociones de patriarcado, género y Estado, es necesario recuperar frases extraídas del documental, realizar ejercicios autobiográficos que busquen rescatar y enlazarlas con situaciones experimentadas en la vida cotidiana. Por ejemplo: “El cuerpo de la mujer pasó a considerarse un objeto que se puede poner, sacar... se naturalizó como una cosa”; “Los estereotipos son como un corsé de hierro para los cuerpos y sexualidades”; “Los fallos judiciales son sentencias pedagógicas y políticas”. Una vez distribuidas en pequeños grupos, cada cual deberá ejemplificar con casos que conozcan.

De esta manera, recobrar las definiciones de las especialistas servirá para conceptualizar la temática. Producir afiches o tweets para visibilizar la problemática en la institución o en las redes sociales como una forma de cierre e intervención.

Para abordar la Parte 2: “Mi pasado me condena” y desmontar los estereotipos de género y las relaciones patriarcales, se sugiere recuperar el testimonio de la protagonista y tensionar sus palabras con las voces de los y las especialistas que aparecen en el documental y en los medios de comunicación con la lectura del siguiente texto:

“Cuando los adolescentes provienen de hogares donde ya se han vivenciado e incorporado patrones abusivos de vinculación (a través de manipulaciones emocionales, forzamientos físicos, privaciones arbitrarias o cualquier otra de sus modalidades) y se suma a ello el inicio de relaciones de pareja en una cultura que las impregna de concepciones y expectativas teñidas de romanticismo e idealismos, nos podemos encontrar más fácilmente con jóvenes provistos de menores recursos personales para visibilizar y protegerse de relaciones que los sometan a perjuicios para su autoestima, su libertad, su crecimiento y su salud.

“[...] las familias no son sólo un reflejo de las relaciones de poder autoritarias y de estrategias de subordinación, que se dan en el espacio macrosocial, sino que son a su vez usinas productoras de valores que otorgan otras significaciones a los vínculos violentos, debido a los vínculos afectivos que unen a los miembros de una familia entre sí. Estos serán dos ejes de análisis imprescindibles cuando se analice la violencia familiar: por una parte las relaciones de poder entre los géneros y las generaciones; y por otra, los vínculos afectivos que entrelazan, a menudo contradictoriamente, a los miembros de la familia [...] Las problemáticas de la violencia familiar no sólo se generan debido a los vínculos afectivos conflictivos que enlazan a los miembros de una familia, sino que existen también relaciones de poder y de subordinación dadas por valores de la cultura patriarcal, que dejan sus marcas en la constitución subjetiva de hombres y mujeres, y que se transmiten a través de instituciones, tales como la educación, puestas en juego en la familia a través de los roles que desempeñan sus miembros”.

Mabel Burin e Irene Meler: Género y familia. Poder, amor y sexualidad en la construcción de la subjetividad, Buenos Aires, Paidós, 2006. Extraído de: Serie Cuadernos de ESI para la Educación Secundaria II (2012, p. 80).

En la puesta en común, es esperable que se resalte la identificación del carácter sociocultural de las relaciones intersubjetivas y de la importancia de cuestionar modelos que restringen las libertades individuales y vinculaciones saludables.

Otra opción, puede ser realizar una búsqueda en diarios locales y nacionales sobre el abordaje de casos de violencia contra las mujeres. Entonces, analizar las secciones donde aparecen, titulares, comentarios que reproduzcan una mirada sexista en los medios de comunicación sobre el tema.

Finalmente, producir algún comic o historieta que reconstruya el papel de la educación en la reproducción de estereotipos y otra que proponga la autonomía de las subjetividades.

Para profundizar el testimonio sobre los hechos y la batalla contra las leyes que se presentan en el tercer y cuarto segmento del documental, se proponen como opciones:

Armar una campaña de difusión de relaciones no violentas en los noviazgos.

- Contactar con agrupaciones feministas locales para que compartan y expongan su trabajo en la comunidad.
- Investigar sobre el movimiento Ni una menos y las marchas, formas de ocupación del espacio público en nuestra ciudad.
- Recopilar datos sobre los femicidios locales como una forma de exigir justicia.
- Proponer establecer y tipificar acciones de violencia y negación de derechos en base al género que se deben contemplar en el reglamento interno del establecimiento educativo. Incluir procedimientos de resolución de conflictos transparentes, justos y con participación de las partes, tales como la mediación entre pares, la negociación y el arbitraje pedagógico y definiendo procedimientos de evaluación de la falta, de sanción y reparación, acción eminentemente formativa y ajustada a derecho. Una normativa institucional (como los Acuerdos Escolares de Convivencia AEC) que explicita esta decisión y una comunidad escolar que actúe consistentemente impactará de modo sustancial la incidencia de estos hechos.

Rita Segato (2010) sostiene que el cuerpo de las mujeres es el soporte privilegiado y campo de batalla para transmitir y escribir el mensaje violento emitido por las estructuras económicas del capitalismo de rapiña que necesita la falta de empatía entre las personas —*una pedagogía de la crueldad*— para sostener su poder. Evidentemente, los acontecimientos recientes a partir del “Ni una menos” del 2015, donde se dio visibilidad a la preocupación social sobre los femicidios, permiten sostener la importancia del papel de la ESI en el combate contra la violencia de las mujeres, así como también hacia los portadores de cuerpos disidentes. El conocimiento y difusión de la Ley N° 26485 es una estrategia pedagógica necesaria para prevenir y erradicar la violencia contra las mujeres, tal como plantea el documental *Ella se lo buscó*.

En consecuencia, la incorporación de la educación sexual como parte del currículum escolar y como expresión de los derechos de niñas y niños contribuye a la construcción de ciudadanía e implica un paso adelante hacia una escuela cada vez más democrática, fuente de sentido, de orientación y de cuidado en una dimensión significativa de la vida de las/os/es estudiantes.

Consideraciones finales

A lo largo de este trabajo, buscamos despejar y recorrer los atolladeros acerca de los sentidos y significados de las violencias contra las mujeres desde el punto de vista normativo y la necesidad de acompañar prácticas cotidianas y de enseñanza que desnaturalicen las microviolencias. En las dos primeras partes, se presentó el

avance legal al compás de los reclamos sociales que han visibilizado la temática y cómo las diferentes definiciones que han atravesado la problemática dan muestra de cambios legales, de miradas y luchas que se plasman en las diferentes convenciones y leyes nacionales como provinciales en pos de buscar enmarcar la temática de violencias contra las mujeres en su especificidad.

En los casos de violencias contra las mujeres en razón del género, es el componente relacional del patriarcado el que remite a la impunidad y al sistemático incumplimiento de las leyes, marca la distancia entre normas sociales y normas legales. La película aquí trabajada, *Ella se lo buscó*, resume no solo las violencias tipificadas en la ley nacional N° 26485, sino que revela algo más profundo y persistente: las violencias socialmente toleradas y aquellas que comete, justifica y apaña el propio Estado. Entender la igualdad entre hombres, mujeres y disidencias (trans, travas, lesbianas, no binaries) implica suponer su igualdad política en términos tales que las diferencias no condicionen su situación en el plano económico, intelectual, sexual y de poder de participación.

Luego, en la tercera parte, a partir del abordaje de las inequidades de género como un componente desigual que produce y reproduce violencias cotidianas, se compartieron estrategias didácticas para pensar talleres donde abordar la temática de las violencias contra las mujeres a través de un film. Lo público es un contenido a enseñar, pero el espacio público del aula es también una herramienta didáctica para que los/as estudiantes se inicien en el tratamiento autónomo, colectivo y solidario de los desafíos políticos actuales.

¿Qué posibilidades de ejercer su autonomía tienen las mujeres si solo son consideradas como seres relativos, como hijas, esposas y madres, figuras secundarias que se definen en relación con los hombres, únicos y verdaderos sujetos de derecho? No podemos dejar de reconocer que

La vida personal y política están íntimamente conectadas para la teoría y la práctica de la democracia. Ni la igualdad de oportunidad del liberalismo, ni la ciudadanía democrática activa y participatoria de toda la gente pueden lograrse sin cambios radicales en la vida personal y doméstica. (Pateman, 2000, p. 209)

El film *Ella se lo buscó* nos sirve a diversos propósitos: nos proporciona conceptos acerca de lo que una comunidad entiende por violencia, qué grados de tolerancia existen hacia las violencias, quiénes las cometen y qué controles sociales se despliegan para ello, quiénes y qué investigan, el modo en que esos hechos deberían ser reparados o sancionados, las dificultades de las víctimas para hacer la denuncia, la falta de apego a los derechos humanos básicos que tienen los operadores del Estado (policía, forenses, jueces, entre otros).

Por todo esto, finalmente, queremos señalar que no basta con una igualdad legal para transformar la vida cotidiana de las personas: se requiere de un cambio en la representación convencional que tienen de sí mismas y del otro. En esto, las instituciones escolares y en ellas los/as docentes tenemos una gran responsabilidad pues la práctica ciudadana es una práctica social que se construye cotidianamente en diferentes ámbitos. Supone una acción deliberada, un cruce o intersección

de prácticas de comunicación, de participación y compromiso con la comunidad. De acuerdo con Carlos Cullen (2013), la escuela constituye un espacio público privilegiado para la construcción de “lo público” por parte del conjunto de jóvenes y adolescentes escolarizados. En este sentido, una educación política emancipatoria habrá de ofrecer oportunidades para pensar cómo vivir mejor y para hallar herramientas de concreción de ese deseo colectivo. Una sociedad sin violencias.

Referencias

- Amoros, C. (2008). Conceptualizar es politizar. En Laurezo, Maqueda y Rubio (Coord.), *Género, violencia y derecho* (pp. 3-11). Ediciones del puerto.
- Barrancos, D. (2010). *Mujeres en la sociedad argentina. Una historia de cinco siglos*. Sudamericana.
- Burin, I. (2006). *Género y familia. Poder, amor y sexualidad en la construcción de la subjetividad*. Paidós.
- Butler, J. (2002). Introducción. En *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del “sexo”*. *Género y Cultura* (pp. 17-49). Paidós.
- Connell, R. (2009). *La justicia escolar*. CLACSO.
- Cullen, C. (2013). *Perfiles éticos-políticos de la educación*. Paidós.
- Duby, G. y Perrot (1993). *Historia de las mujeres*. Tomos 7 a 10. Taurus.
- Facio, A. (1999). Metodología para el análisis de género del fenómeno legal. En A. Facio y L. Fries, *Género y Derecho* (pp. 99-136). Ediciones La Morada.
- Felitti, K. (Coord.). (2011). *Madre no hay una sola. Experiencias de maternidad en la Argentina*. Ediciones CICCUS.
- Femenías, M. (2013). *Violencias cotidianas (en las vidas de las mujeres)*. Prohistoria Ediciones.
- Forneron, L. y Molini, J. (2019). La construcción de la subjetividad política en la Escuela secundaria: el desafío de la enseñanza en clave de Derechos Humanos. En Nin (Comp.), *Geografía y enseñanza: investigación, reflexiones y prácticas*. EdUNLPam.
- Golombok, S. (2015). *Familias Modernas. Padres e hijos en las nuevas formas familiares*. Siglo XXI.
- Gonzalez, M., Miranda, M. y Zaikoski, D. (2019). *Género y Derecho*. EdULPam.
- Herrera, M. (2008). La categoría de Género y la violencia contra las mujeres. En E. Aponte Sanchez y M. L. Femenías, *Articulaciones sobre la violencia contra las mujeres* (pp. 55-74). EdUNLP.

- Herrera, M. (2017). Avances y retrocesos en el análisis de la violencia contra las mujeres. En I. Colanzi, M. L. Femenias y V. Seoane (Comp.), *Violencia contra las mujeres. La subversión de los discursos* (pp. 51-64). Prohistoria.
- INADI. (2012). *Documentos temáticos: Derecho a la Educación sin Discriminación*. Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo. ISBN 978-987-1629-22-0
- Maffia, D. (s/f). *Violencia, Justicia y Lenguaje*. <http://dianamaffia.com.ar/archivos/Violencia-Justicia-y-lenguaje.pdf>
- Maffia, D. (2011). Violencia y lenguaje: de la palabra del amo a la toma de la palabra. En Defensoría General de La Nación, *Discriminación y género. Las formas de la violencia* (pp. 67-72). Ministerio Público de la Defensa. Defensoría General de la Nación.
- Magendzo, A. (2001). *La pedagogía de los derechos humanos*. <http://www.eldiplo.org/index.php/archivo/167-kirchnerismo-balance-de-una-decada/como-se-construye-ciudadania-en-la-escuela/>
- Merchan, C. (2016). *Ni una menos desde los primeros años: educación en géneros para infancias más libres*. Editorial Chirimbote.
- Morgade, G. (Coord.). (2011). *Toda educación es sexual*. La Crujía ediciones.
- Morgade, G. y Alonso, G. (Comp.). (2008). *Cuerpos y sexualidades en la escuela. De la "normalidad" a la disidencia*. Paidós.
- Morgade, G. (coord.). (2016). *Educación Sexual Integral con perspectiva de género: La lupa de la ESI en el aula*. Homo Sapiens.
- Pateman, C. (2000). Feminismo y democracia. En M. Navarro y C. Stimpson (Comp.), *Cambios sociales, económicos y culturales* (pp. 189-210). F.C.E.
- Ruiz, A. (2000). La construcción jurídica de la subjetividad no es ajena a las mujeres. En H. Birgin (Comp.), *El Derecho en el Género y el Género del Derecho*. Biblos.
- Schujman, G. y Siede, I. (2007). *Ciudadanía para armar. Aportes para la formación ética y política*. Aique.
- Schujman, G. (2018). *Diálogo sobre el ser docente. Una experiencia filosófica*. FLACSO.
- Segato, R. (2010). *Las estructuras elementales de la violencia: ensayos sobre género entre la antropología, el psicoanálisis y los derechos humanos*. Prometeo.
- Segato, R. (2018). *Contra-pedagogías de la crueldad*. Prometeo.
- Siede, I. (2016). *Peripecias de los derechos humanos. En el currículo escolar de la Argentina*. Eudeba.
- Trilla, J. (1995). Educación y valores controvertidos. Elementos para un planteamiento normativo sobre la neutralidad en las instituciones educativas. *Revista Iberoamericana de Educación*, (7). OEI.

Villa, A. (Comp.). (2009). *Sexualidad, relaciones de género y de generación. Perspectivas histórico-culturales en educación*. NOVEDUC.

Zattara, S. (2018). *Formación ética y ciudadana con justicia de género e igualdad social*. Homo Sapiens.

Zaikoski Biscay, D. (2018). Comentarios a la Recomendación General n° 35 del Comité de la CEDAW. En *Perspectivas de las Ciencias Económicas y Jurídicas* (pp. 111-127). EdUNLPam.

Referencias multimediales

Rey, Luis (productores) y Neri, S. (directora) (2012) *Ella se lo buscó* [Documental]. Argentina. Cinerey producción Trayler recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=uh1D5FVONZ0>.

TV UBA (2020) *Entrevista a Susana Neri*. Recuperada de: <https://www.youtube.com/watch?v=W90PR8vnea0>.

La Nación cartelera de cine (2015) *Imagen presentación de Ella se lo busco*. Recuperada de: <https://www.lanacion.com.ar/cartelera-de-cine/pelicula/ella-se-lo-busco-pe8125>

Referencias de marcos normativos

Convención de Belém do Pará. Recuperado de: <http://www.oas.org/juridico/spanish/tratados/a-61.html>

Ley N° 2511, Ley de Educación Provincial.

Ley N° 25673, Ley de Salud Sexual y Procreación Responsable.

Ley N° 26061 de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes: Recuperado de http://www.derhuman.jus.gov.ar/normativa/pdf/LEY_26061.pdf.

Ley N° 26150, Ley de Educación Sexual Integral.

Ley N° 26206, Ley de Educación Nacional.

Ley N° 26485, Ley de Protección Integral para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las mujeres. [Recuperado de http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/150000-154999/152155/norma.htm](http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/150000-154999/152155/norma.htm)

Ley nacional N° 27499. [Recuperado de: http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/315000-319999/318666/norma.htm](http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/315000-319999/318666/norma.htm).

Ley nacional N° 27533. [Recuperado de http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/330000-334999/333514/norma.htm](http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/330000-334999/333514/norma.htm)

Recomendación CEDAW N.º 19. Recuperado de: <https://violenciagenero.org/normativa/recomendacion-general-no-19-cedaw-violencia-contra-mujer-11o-periodo-sesiones-1992>.

Recomendación CEDAW N.º 35 de 2017. Recuperado de: <http://www.scba.gov.ar/servicios/violenciafamiliar/CEDAW%20-%20Comite%20para%20la%20eliminaci%C3%B3n%20de%20la%20discriminaci%C3%B3n%20contra%20la%20Mujer.pdf>.

Otras referencias

Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral. CFE. 2008.

Serie de cuadernos de ESI. Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria Contenidos y propuestas para el aula. Coordinado por Marina Mirta. Ministerio de Educación de la Nación. 2010.

Serie de cuadernos de ESI. Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria II-Contenidos y propuestas para el aula. Coordinado por Marina Mirta. Ministerio de Educación de la Nación. 2012.

Serie de cuadernos de ESI. Guía para el desarrollo institucional de la Educación Sexual Integral. Ministerio de Educación de la Nación. 2012.

Maltrato Infantil. Orientaciones para actuar desde la escuela. Programa Nacional por los derechos de la niñez y adolescencia. MEN. 2010.

ESI II Curso Virtual de Educación Sexual Integral en la Escuela Ministerio de Educación de la Nación. 2011. Módulos 1 a 4.

Observatorio de la Discriminación en Radio y Televisión RED PAR, Decálogo para el tratamiento periodístico de la violencia de género.

Información y teléfonos importantes:

Para solicitar información sobre programas de protección y atención del abuso sexual infanto-juvenil, se puede comunicar con la Secretaría Nacional de la Niñez, Adolescencia y Familia (SENNAF). Correo electrónico: comunicacion@senaf.gov.ar. Teléfono: (011) 4338-5800.

Línea gratuita Te ayudo: 0800-66-68537. Violencia hacia la mujer. Maltrato y abuso sexual infanto-juvenil. Derecho a la salud. Delitos sexuales. De lunes a viernes, de 6 a 24 hs. Sábados, domingos y feriados, de 8 a 24 hs.

Femicidios y transfemicidios: un abordaje pedagógico

Ivana Ferreyra
Vanina Elizabeth Hernández
Joana Estefanía Manavella

Palabras clave: Femicidios; feminicidios; Transfemicidios; Género.

Resumen

En el presente artículo, abordaremos las categorías femicidios-feminicidios, transfemicidios y travesticidios con el objetivo de brindar herramientas pedagógicas para su trabajo en el aula en línea con la Educación Sexual Integral. Poniendo el foco en la integralidad, se definen otros conceptos en articulación con la temática, tales como heteronorma, cisgéneros, género, sexo, entre otros.

¿Qué es el femicidio-feminicidio?

Desde diversas teorías feministas, se propone pensar a los femicidios-feminicidios y travesticidios-transfemicidios como el último eslabón de una cadena de violencias que viven las mujeres y el colectivo LGTTBIQ+.¹ Los asesinatos, por razones de género, de mujeres y personas sexualmente disidentes suceden bajo un sistema denominado patriarcado, en donde se reproducen relaciones sociales hegemónicas basadas en la distribución desigual del poder entre los géneros. En este sistema, los hombres (las personas cuya genitalidad definida como masculina coincide con la identidad de género heteronormativa) oprimen a las mujeres y cuerpos feminizados. Dicha opresión se traduce en la apropiación de la fuerza productiva y reproductiva, de los cuerpos y sus productos —por medio de múltiples acciones que implican un uso de la violencia—, de los hombres cisgénero² hacia las mujeres y colectivo LGTTBIQ+.

Al analizar los crímenes de mujeres y niñas en la localidad mexicana de Ciudad Juárez, la antropóloga Marcela Lagarde y de los Ríos (2008) propone la categoría *feminicidio* recuperando el término *Feminicide* acuñado por las sudafricanas Diana Russell y Jill Radford (2006). Así, los crímenes de niñas y mujeres en el marco de un sistema patriarcal son reconocidos como femicidios-feminicidios. Lagarde utiliza el término feminicidio, a fin de otorgarle relevancia lingüística y evitar la simple feminización de la palabra homicidio. Feminicidio denomina y otorga mayor densidad conceptual y política al conjunto de violaciones sistemáticas de los derechos humanos hacia las mujeres. El término femicidio remite a un genocidio contra las mujeres, permitido por condiciones históricas que se traducen en prácticas sociales que atentan contra la integridad, la salud, las libertades y la vida de niñas y mujeres. Estas prácticas sociales pueden ser perpetradas por conocidos, parejas, exparejas, familiares, colegas, compañeros de trabajo y por desconocidos.

Los feminicidios ocurren en condiciones determinadas, tales como: la invisibilización de la violencia, la negligencia y la ausencia parcial o total de las autoridades encargadas de prevenir y erradicar estos crímenes. Es el Estado el responsable de garantizar a las niñas, mujeres y disidencias sexuales las condiciones de seguridad

1 Las siglas representan las siguientes disidencias sexuales: lesbianas, gays, transexuales, travestis, bisexuales, queers, intersexuales y más.

2 Se considera cisgénero a las personas cuya identidad de género concuerdan con el género asignado al nacer.

e igualdad que permitan cuidar su vida en la comunidad, en los hogares, en los espacios laborales y de esparcimiento. De allí es que se habla de un genocidio, proceso que solo puede ser llevado a cabo y concluido por el Estado, ya sea por acción directa o por omisión de políticas públicas tendientes a erradicar las violencias. Por otra parte, la violencia de género se encuentra articulada dentro de otras violencias inherentes al clasismo, al racismo, a la discriminación étnica o religiosa y, por ende, se agrava cuando nos encontramos en situaciones de desigualdad social. Ante la falta de escolarización de niñas y jóvenes, las estadísticas muestran que la violencia crece y se agrava en situaciones permanentes o temporales de exclusión, de dependencia vital, de ciudadanía débil o falta de ciudadanía.

Es importante señalar que, en el año 2012, se sancionó en nuestro país la [ley N° 26791](#), modificatoria del Código Penal Argentino, incorporando la figura de femicidio como agravante del delito de homicidio. La categoría femicidio es una figura legal, que se utiliza para la condena de asesinatos de mujeres —por su condición de género— en manos de hombres. El hecho de que estos crímenes de odio estén contemplados legalmente se debe a la presión ejercida por organizaciones feministas y de derechos humanos que buscan visibilizar y desenmascarar el sistema de violencia de género. De esta manera, desde la documentación de registros de femicidios en Argentina, la Corte Suprema de Justicia (2018) nos dice:

Este registro da cumplimiento a las obligaciones internacionales suscritas por el Estado Argentino y responde a un reclamo social, permitiendo diseñar políticas preventivas. En el ámbito supranacional, la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW) y la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer (Convención de Belém do Pará) imponen a los Estados parte el deber de implementar políticas públicas para eliminar toda manifestación de discriminación y violencia contra la mujer. En el ámbito interno, la ley de protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales (Ley 26485) establece en su artículo 37 que: “La Corte Suprema de Justicia de la Nación llevará registros sociodemográficos de las denuncias efectuadas sobre hechos de violencia previstos en esta ley, especificando, como mínimo, edad, estado civil, profesión u ocupación de la mujer que padece violencia, así como del agresor; vínculo con el agresor, naturaleza de los hechos, medidas adoptadas y sus resultados, así como las sanciones impuestas al agresor [...] La Corte Suprema de Justicia de la Nación elaborará estadísticas de acceso público que permitan conocer, como mínimo, las características de quienes ejercen o padecen violencia y sus modalidades, vínculo entre las partes, tipo de medidas adoptadas y sus resultados, y tipo y cantidad de sanciones aplicadas”. (p. 2-3)

¿Por qué se habla de transfemicidio y travesticidio?

La comunidad LGTTBQI+, mundialmente, sufre todo tipo de atropellos que van desde la discriminación a la muerte por su condición de género. Su esperanza de vida no supera los 40 años. En el último informe del año 2017 de la Asociación Internacional de Lesbianas, Gays, Trans e Intersex (ILGA), se registraron 2343 asesinatos a personas trans-travestis y géneros diversos en 69 países del mundo entre los años 2008 y 2016.

Desde ONU Mujeres, durante el 2019, se recopiló material que da herramientas conceptuales para la medición de femicidios, transfemicidios y travesticidios. En este material, se destaca que, en nuestro país, los colectivos y movimientos LGTTBIQ+ han visibilizado las condiciones de vulnerabilidad, marginalidad y violencia sistemática a la que se ven sometidas la mayoría de las mujeres trans y travestis. Las personas trans se enfrentan a un sistema heteronormativo que condena su construcción identitaria y sufren múltiples exclusiones en los espacios de sociabilidad, en el seno familiar, en el sistema de salud, en las escuelas y en el mercado laboral que les dificulta o imposibilita el acceso a los derechos básicos fundamentales. De esta manera, los travesticidios/transfemicidios emergen como la máxima expresión de una violencia social extrema. El asesinato de la activista travesti Diana Sacayán en el año 2015 significó un antes y un después en esta problemática. El autor del crimen, Gabriel David Marino, fue condenado en 2018 a cadena perpetua en una sentencia que se ha considerado histórica para la justicia argentina. Por primera vez, la figura jurídica de travesticidio fue incorporada en una resolución judicial originando una inédita y fuerte condena a perpetuidad para el que la cometió. El travesticidio es considerado un homicidio agravado, por haber sido ejecutado mediando violencia de género por odio a la identidad de género. De allí el nombre de esta categoría jurídica, que incluye en su construcción la perspectiva de género.

¿Qué es la heteronorma?

Cuando hablamos de heteronorma, nos referimos a la existencia de un régimen hegemónico, en el ámbito político y económico, que impone las relaciones sexual-afectivas heterosexuales mediante diversos mecanismos médicos, artísticos, educativos, religiosos, jurídicos, con instituciones que presentan la heterosexualidad como necesaria para el funcionamiento de la sociedad y como el único modelo válido de relación sexoafectiva y de parentesco. De ahí que este modelo busca invisibilizar las diversidades sexuales.

¿Por qué diferenciamos al sexo del género?

Llegado a este punto, es necesario definir conceptos básicos como los de sexo y género, para poder comprender la construcción del sistema patriarcal y su expresión en el machismo: acciones, pensamientos y formas de sentir, que permiten la reproducción de la opresión de los cuerpos feminizados y los géneros humanos que se identifican de este modo. El sexo, durante mucho tiempo, ha estado unido a una

visión biologicista y médica que ha permitido diferenciar los géneros humanos dentro del sistema heteronormativo. Aquellas personas que no entraban en esa visión binaria de macho-hembra, es decir las personas intersexuales, eran consideradas anormales y definía su sexualidad el sistema médico, sus progenitores o tutores legales. Mara Viveros Vigoyas (2014) expresa que el concepto género es de reciente datación y ha surgido en el área de la psicología a través del estudio de identidades personales. La necesidad de poder diferenciar entre sexo y género ha sido uno de los objetivos de este campo científico, considerando al primero unido a cuestiones biológicas, mientras que el segundo engloba a las características culturales, propias de un espacio y tiempo determinado. Si bien esta perspectiva significó un avance en los estudios sobre los géneros, los roles establecidos y las desigualdades sociales imperantes, no rompió con la idea de que las diferencias entre sexos y géneros tienen su origen en la naturaleza. De esta manera, se continúa caracterizando las diferencias socialmente construidas entre hombres y mujeres sin indagar sobre el origen de estas. En este sentido, el concepto género como categoría analítica fue una herramienta viable que sirvió de puntapié para iniciar el camino de identificación, crítica y deconstrucción de las relaciones de poder en las cuales los varones gozan de privilegios.

Joan Scott (1996 y 2011) definió al género como un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen a los sexos, pero también como forma primaria de las relaciones de poder. Sin embargo, en el artículo más reciente, expresa que dicha categoría pareció estancarse en la década de los 90, pues era empleada solo para descubrir la historicidad de las relaciones desiguales entre hombres y mujeres determinadas por un tiempo y espacio. La autora expuso la necesidad de emplear la categoría como algo superador, proponiendo profundizar el análisis en torno a cómo operan socialmente las concepciones de los géneros, los procesos que se ponen en juego, las oposiciones que generan, etc.

Entonces, tendríamos que preguntarnos, al enseñar sobre sexualidad y realizar estudios vinculados con el concepto género y las relaciones socialmente desiguales, cómo subsanar los problemas analíticos que identificaron diversas autoras como Scott y Viveros Vigayos. Gabriela Castellanos Llanos (2016) nos propone una herramienta propicia centrada en el concepto de *generolecto*. La autora incluirá el análisis del discurso desde una perspectiva de género para: identificar, comprender, desentrañar y cambiar las desigualdades sociales. En este sentido, define al género como: “el sistema de saberes, discursos, prácticas sociales y relaciones de poder que les da contenido específico al cuerpo sexuado, a la sexualidad y a las diferencias físicas, socioeconómicas, culturales y políticas entre los sexos en una época y contexto determinado” (p. 72).

Así, la categoría de sexo, históricamente vinculada a la biología y medicina, queda incluida en la de género, siendo ambas reconocidas como conceptos elaborados por una sociedad específica. Además, incorpora la idea foucaultiana de cómo los discursos socialmente transmitidos y jerárquicamente construidos condicionan la producción de nuestras identidades personales. De esta manera, Castellanos llega a la conceptualización de los generolectos como una herramienta de análisis innovadora, entendiendo por tales a:

El dialecto discursivo de género, es decir, las diferencias de estilos entre el discurso femenino y el masculino, culturalmente concebidos. Los generolectos, en mi definición, no son adscribibles a hombres y mujeres como grupos biológicamente determinados, sino corresponde a la caracterización cultural de qué tipo de expresiones y actitudes se consideran femeninas y masculinas en un contexto sociocultural específico y, por lo tanto, qué tipo de conducta se espera de hombres y mujeres. (p. 75)

Como se desprende de la definición, esta manera de pensar la sexualidad de las personas responde a un análisis amplio de la misma, en tanto que no se centra en las categorías sexo-género, en términos de desentrañar las diferencias entre ambas o sus implicancias en la construcción de estereotipos y roles, sino que indaga en las desigualdades culturales, económicas, políticas y sociales que producen el reproducir, y no deconstruir, discursos que sostienen la jerarquización y dominación de algunos sobre otras/os. El no reconocimiento de las desigualdades como producto de las relaciones de poder imperantes inhabilita la posibilidad de cambio.



Propuesta de actividades para el aula

A continuación, compartimos una serie de actividades para trabajar en el aula, cada una de estas queda a disposición de los/as docentes y pueden ser modificadas con base en las necesidades particulares del momento pedagógico. El material propuesto contiene producciones audiovisuales, entrevistas y noticias periodísticas. Las actividades propuestas se centran en casos de feminicidios locales, regionales y nacionales.

El principal objetivo es posibilitar la reflexión colectiva entre docentes y estudiantes en torno a ¿cuáles son las condiciones que hacen posible la existencia de feminicidios de niñas/jóvenes/adultas hetero y disidencias sexuales? Creemos fervientemente que, al contemplar espacios de reflexión sobre esta temática, estaremos contribuyendo a transformar acciones violentas que han sido naturalizadas, en pos de la defensa de los derechos humanos de niñas/os, adolescentes, mujeres y disidencias sexuales.



Documental Cada 30 horas

Ficha Técnica

Año: 2016

Directora: Alejandra Perdomo

Guion: Alejandra Perdomo

Género: Documental

País: Argentina

Reparto: Karina Abregú, Beatriz Regal, Jimena Aduriz, Marcela Morera, Jorge Taddei, Alicia Chamorro

Duración: 1 hs:13':11"

Acción de Extensión:

CICLO DE CINE "SEXUALIDAD Y EMPODERAMIENTO"

TALLER: *Feminicidios*

DESTINATARI@S: *estudiantes de 6° año del Colegio de la UNLPam*

LUGAR: *Centro Municipal de Cultura*

FECHA: *Viernes 2 de junio*

HORARIO: *de 9:00 A 12:00 hs*

DOCUMENTAL:

Cada 30 Horas

Una película de Alejandra Perdomo




¡Los y los esperamos!

ENTRADA LIBRE Y GRATUITA



Sinopsis: El documental aborda una realidad escalofriante: en Argentina, cada 30 horas una mujer muere víctima de violencia de género. Algunas de ellas logran pedir ayuda para que su agresor deje de lastimarlas; confiando en que la ley las ampare y en que la justicia condene al violento. Diversas violencias naturalizadas, por las cuales la mujer agredida tiene que enfrentar una mirada social que la juzga, la cuestiona y la condena.

Los datos sobre la cantidad de femicidios en Argentina han sido superados al momento de la presentación del documental. Sin embargo, la importancia de este refiere en que permite recolectar información testimonial, que incluye desde las miradas técnico-profesionales hasta las experiencias de las mujeres y sus familiares, permitiendo una comprensión integral de esta problemática que debe ser erradicada.

Biodata de la directora y guionista

Alejandra Perdomo nació en la ciudad de Quilmes, provincia de Buenos Aires, Argentina, el 19 de abril del año 1964. Es directora, productora, guionista y licenciada en Imagen y Sonido por la Universidad de Buenos Aires. Comprometida con las problemáticas sociales, se planteó la idea de realizar la trilogía *Ciegos, Sordos y Locos*. En 2001, llevó a cabo su primer largometraje, *Rompiendo Muros*, acerca de la radio La Colifata, que funcionó en el Hospital Neuropsiquiátrico José T. Borda. En 2013, estrenó el documental *Nacidos vivos* sobre el derecho a la identidad de niñas y niños secuestrados durante la dictadura militar argentina. En 2016, presentó su nuevo documental, *Cada 30 horas*, centrado en la denuncia de la violencia de género y su consecuencia extrema e irremediable los feminicidios.



Actividad 1: se puede realizar en conjunto con docentes de otros espacios curriculares. Temas por abordar: femicidios-travesticidios-tipos de violencias-rol estatal-micromachismo-sistema patriarcal-estereotipos de género.

En primer lugar, después de ver el documental, hacer un repaso de lo visto en forma conjunta con el estudiantado, por si hubo situaciones o relatos que no se comprendieron. ('15)

En segundo lugar, se conforman los grupos y eligen (en caso de haber realizado alguna dinámica para la distribución de los casos, obviar este paso) uno o dos de los artículos periodísticos seleccionados y, con base en lo visto en el documental, analizan en grupo: ('40)

1. ¿Cómo se caracterizan a las víctimas de violencia de género?
2. Identifica los obstáculos que limitan a las víctimas el acceso a la justicia
3. En el minuto 51 del documental, el abogado del Instituto Wanda Taddei dice “la violencia no es aceptable chicas (...) después no digan que... se prende la mecha para que te cague a palos otra vez”. ¿Qué piensan de esta frase? ¿Quién tiene la culpa, de acuerdo con los dichos del abogado?
4. De acuerdo con el documental y los artículos periodísticos, identifica las características de los violentos.
5. ¿De qué modo pensás que debería cambiar en la “forma de ser varón”, en decir en las masculinidades hegemónicas, para evitar la violencia de género?
6. En el minuto 55 del documental, el abogado del Instituto expresa que el violento no cambia. ¿Pensás igual? Si es así, entonces, ¿qué tiene que cambiar para erradicar la violencia hacia las mujeres?
7. El caso de Diana Sacayán fue un antes y un después en cuanto al rol de la justicia con la comunidad LGTTBIQ+. ¿Por qué?
8. Pepa Gaitán e Higuí también fueron víctimas de violencia de género. ¿De qué manera el sistema heteronormativo se vincula con sus femicidios?

Por último, se propone realizar en grupo algún tipo de expresión artística (afiches, folletos, cartelera informativa, un relato literario, entre otras alternativas) que permita visibilizar las violencias de género vistas en el documental y en los artículos periodísticos y posibles soluciones para erradicarla ('30).

Y se concluye con una puesta en común de lo hecho por cada grupo ('35).

Material periodístico para utilizar en la actividad:

- https://www.rionegro.com.ar/sobreseen-a-mujer-que-mato-al-marido-golpeador-KORN_4735138/ (caso Gabriela Quidel)
- <https://www.infopico.com/2020/02/09/a-16-anos-de-la-desaparicion-de-andrea-lopez-la-joven-por-la-que-el-gobierno-de-la-pampa-ofrece-medio-millon-de-pesos-por-informacion/> (caso Andrea Noemí López)

- https://www.clarin.com/sociedad/Tomaselli-Corte_Suprema-condena_a_pri-sion_perpetua_0_rJaQg1ysD7l.html (caso Carla Figueroa)
- https://www.clarin.com/sociedad/polemico-juez-avenimiento-seguira-car-go_0_BJxcF6OoD7x.html (caso Carla Figueroa)
- <https://diariotextual.com/inicio/index.php/2020/04/07/recuerdo-sofia-viale-hoy-cumpliria-20-anos/> (caso Sofía Viale)
- <https://agenciapresentes.org/2018/06/18/travesticidio-dianasacayan-perpetua-por-crimen-de-odio-al-acusado/> (caso Diana Sacayán)
- <https://feminacida.com.ar/higui-y-la-legitima-autodefensa/> (caso Higui)
- <http://www.laizquierdadiario.com/A-seis-anos-de-su-asesinato-justicia-por-Pepa-Gaitan> (caso Pepa Gaitán)

Actividad 2: Luego del primer análisis del documental, les proponemos leer los siguientes fragmentos del capítulo: “El cuerpo como frontera” de la obra de Rita Segato (2004) *Territorio, soberanía y crímenes de segundo Estado: la escritura en el cuerpo de las mujeres asesinadas en ciudad Juárez*. Brasilia: Serie Antropología.

Uso y abuso del cuerpo del otro sin que éste participe con intención o voluntad compatibles, la violación se dirige al aniquilamiento de la voluntad de la víctima, cuya reducción es justamente significada por la pérdida del control sobre el comportamiento de su cuerpo y el agenciamiento del mismo por la voluntad del agresor. La víctima es expropiada del control sobre su espacio-cuerpo. Es por eso que podría decirse que la violación es el acto alegórico por excelencia de la definición schmittiana de la soberanía - control legislador sobre un territorio y sobre el cuerpo del otro como anexo a ese territorio. Control irrestricto, voluntad soberana arbitraria y discrecional cuya condición de posibilidad es el aniquilamiento de atribuciones equivalentes en los otros y, sobre todo, la erradicación de la potencia de éstos como índices de alteridad o subjetividad alternativa. En ese sentido, también este acto está vinculado a la consumición del otro, a un canibalismo mediante el cual el otro perece como voluntad autónoma y su oportunidad de existir solamente persiste si es apropiada e incluida en el cuerpo de quien lo ha devorado. Su resto de existencia persiste sólo como parte del proyecto del dominador.

¿Por qué la violación obtiene ese significado? Porque debido a la función de la sexualidad en el mundo que conocemos, ella conjuga en un acto único la dominación física y moral del otro. Y no existe poder soberano que sea solamente físico. Sin la subordinación psicológica y moral del otro lo único que existe es poder de muerte, y el poder de muerte, por sí solo, no es soberanía. La soberanía completa es, en su fase más extrema, la de “hacer vivir o dejar morir”⁷. Sin dominio de la vida en cuanto vida, la dominación no puede completarse. Es por esto que una guerra que resulte en exterminio no constituye victoria, porque solamente el poder

de colonización permite la exhibición del poder de muerte ante los destinados a permanecer vivos. El trazo por excelencia de la soberanía no es el poder de muerte sobre el subyugado, sino su derrota psicológica y moral, y su transformación en audiencia receptora de la exhibición del poder de muerte discrecional del dominador.

[...] En la lengua del feminicidio el cuerpo femenino también significa territorio y su etimología es tan arcaica como sus transformaciones son recientes. Ha sido constitutivo del lenguaje de las guerras, tribales o modernas, que el cuerpo de la mujer se anexe como parte del país conquistado. La sexualidad vertida sobre el mismo expresa el acto domesticador, apropiador, cuando insemina el territorio-cuerpo de la mujer. Por esto, la marca del control territorial de los señores de Ciudad Juárez puede ser inscrita en el cuerpo de sus mujeres como parte o extensión del dominio afirmado como propio. (p. 5-6)

- ¿Por qué plantea Rita Segato que el Estado es cómplice? Fundamenta.
- Se sugiere, para trabajar la temática de los feminicidios, en América Latina, el siguiente film:
- Bordertown o Ciudad del Silencio (2006). Director: Gregory Nava. País: Estados Unidos. Dirección: Gregory Nava. El film explora los asesinatos de cientos de mujeres que han ocurrido durante años cerca de una fábrica de origen estadounidense, ubicada en Ciudad de Juárez, México.

Otros recursos multimediales vinculados con los feminicidios en la República Argentina durante la pandemia del COVID-19.



Lalo Mir: “Qué nos pasa a los varones?”

Recurso:

- El observatorio de Personas Trans Aseginadas contiene mapas con información variada sobre el colectivo de disidencia sexual (<https://transrespect.org/es/map/trans-murder-monitoring/>).
- Página web de La casa del Encuentro: se releva información sobre los casos de femicidios en nuestro país (<http://www.lacasadelencontro.org/index.html>).



Programa Historias debidas, capítulos de utilidad:

- Historias debidas VIII: Susy Shock <https://www.youtube.com/watch?v=YttgXIEa0tc>
- Historias debidas IX: Adriana Guzmán <https://www.youtube.com/watch?v=wLercTyNDvk>
- Historias debidas IX: Deolinda Carrizo

Referencias

- Castellanos Llanos, G. (2016). Los estilos de géneros y la tiranía del binarismo: de por qué necesitamos el concepto generolecto. *Revista La Aljaba*, XX, 1-20. <https://doi.org/10.19137/la-2016-v2005>
- Corte Suprema de Justicia Argentina, Oficina de la Mujer. (2018). *Registro nacional de femicidios de la justicia argentina. Datos estadísticos del poder judicial*. Corte Suprema de Justicia Argentina.
- Gamba, S. (2008). *Diccionario de estudios de género y feminismo*. Ed. Biblos.
- Lagarde y De Los Ríos, M. (2008). Antropología, feminismo y política: violencia femicida y derechos humanos de las mujeres. En M. Bullen y C. Mintegui (Ed.), *Retos teóricos y nuevas prácticas* (pp. 209-239). Editorial Ankulegi.
- Montaña, A. É. (2018). El silencio NO es salud: voces feministas y abolicionistas "Todas somos Andrea". *La Aljaba*, 22, 65-79. <https://doi.org/10.19137/la-2018-v2204>
- Russell, D. y Radford J. (Eds.). (2006). *Femicidio: la política de asesinato de las mujeres*. Ed. UNAM.
- Segato, R. (2004). *Territorio, soberanía y crímenes de segundo Estado: la escritura en el cuerpo de las mujeres asesinadas en Ciudad Juárez*. Serie Antropología.
- Scott, J. W. (1996). El género: una categoría útil para el análisis histórico. En *El género. La construcción de la diferencia sexual* (pp. 265-302). PUEG.
- Scott, J. W. (2011). Género ¿Todavía una categoría útil para el análisis? *Revista La manzana de la discordia*, 6(12), 99-101. Centro de Estudios de Género, Mujer y Sociedad. Universidad del Valle.
- Viveros Vigoyas, M. (2014). El concepto de género y sus avatares: Interrogantes en torno a algunas viejas y nuevas controversias. En *Pensar (en) género. Teoría y práctica para nuevas cartografías del cuerpo*. Pensar.

Páginas de consulta en línea

ONU Mujeres (<https://www.mpf.gob.ar/ufem/files/2018/10/Instrumento-de-medici%C3%B3n-Versi%C3%B3n-FINAL.pdf>)

ILGA WORLD – Asociación internacional de lesbianas, gays, bisexuales, bisexuales, trans e intersex <https://ilga.org/es>

Referencias Multimediales

Perdomo A. (directora) (2016). *Cada 30 horas* [Documental]. Argentina: INCAA productora. Trailer (2017 abril 16). <https://www.youtube.com/watch?v=ZGIR20xc7-g>

Relaciones de género: estereotipos y subordinación femenina

María Herminia Di Liscia
Mónica Morales (colaboración)

Palabras clave: Género; patriarcado; estereotipo de género.

Resumen

El canon de belleza en las sociedades de masas, sobre todo a partir de los años 90, promueve a la mujer flaca y solo pulposa en dos zonas: la cola y los pechos. Un modelo inalcanzable para la mayoría de las mujeres reales que pasan gran parte de su vida exigidas por dietas, programas gimnásticos y recetas variadas, algunas de dudosa procedencia y efectividad, difundidas por el mercado.

Este artículo plantea el objetivo de reflexionar en torno a los estereotipos de belleza y las relaciones de género que, como tales, condicionan las expectativas de vida de las mujeres y las tracciona a tomar decisiones que no necesariamente son congruentes con sus proyectos de vida.

Relaciones de género y construcción social de los cuerpos

Entendemos por relaciones de género todos aquellos discursos, experiencias y prácticas, modos de ser, de pensar y de percibir el mundo que nos rodea en los que se expresa el poder y que vincula a las personas, en tanto cuerpos sexuados en un espacio y una época histórica determinados. Sobre las relaciones de género se configuran todas las relaciones sociales que se revelan de forma naturalizada.

Pierre Bourdieu (2000) realizó un estudio antropológico en la región de Cabilia¹ a partir del cual nos muestra la construcción social de los cuerpos y cómo se derivan las significaciones sobre lo masculino y lo femenino. En la sociedad cabileña, las campesinas y campesinos bereberes organizan sus vidas de acuerdo con los significados de las relaciones sexuales y el papel que los cuerpos ocupan en ellas. La concepción sobre el cuerpo femenino es que este es húmedo, blando y pequeño, en tanto que el masculino se presenta seco, duro y de mayor tamaño. De estas percepciones, se deriva una valoración dispar de los cuerpos que se extiende absolutamente a todos los roles y papeles sociales y una clasificación dicotómica y discriminatoria hacia las mujeres. Así, el mandato social para toda mujer es empequeñecerse y minimizarse, confinada en una especie de cercado invisible en el cual el velo es sólo la manifestación material que limita los desplazamientos y los territorios permitidos para ellas.

La actitud sumisa que poseen las cabileñas puede asimilarse a la que se impone a las mujeres de Europa o Estados Unidos y que se basa en una serie de imperativos como son sonreír, bajar la mirada, aceptar las interrupciones y otras limitaciones que van acompañadas de la adopción de actitudes corporales convenientes. Asimismo, otros preceptos limitan la libertad femenina, tales como mantener la espalda erguida, disimular los vientres y mantener las piernas juntas, porque un vientre abultado significa falta de voluntad y estar con las piernas abiertas es vulgar.

1 Cabilia es una región localizada al noreste de la actual Argelia, en el norte de África, habitada mayoritariamente por la comunidad bereber, antiguo pueblo africano de economía pastoril nómada o seminómada.

Esta especie de confinamiento simbólico queda asegurado prácticamente por su vestimenta (...) la falda cumple una función idéntica a la sotana de los curas (...) los tacones altos o el bolso que mantiene ocupadas las manos y sobre todo la falda que impide o dificulta cualquier tipo de actividades (la carrera, diferentes maneras de sentarse, etc.) (Bourdieu, 2000).

A quienes plantean que hoy en día muchas mujeres han roto con estos convencionalismos, solo basta con orientar su observación hacia las publicidades donde, claramente, puede advertirse que la construcción del cuerpo femenino está subordinada al punto de vista masculino.

Aquí, es necesario introducir la categoría patriarcado, que refiere a una serie de instituciones y prácticas sociales que enarbolan a lo masculino a la pirámide del poder y la representación, en tanto oculta y subvalora todo aquello que está asociado al mundo femenino.

El patriarcado

El *patriarcado*, en un sentido literal, significa gobierno de los padres. Históricamente, el término ha sido utilizado para designar un tipo de organización social en la que la autoridad la ejerce el varón jefe de familia, dueño del patrimonio del que formaban parte hijas, hijos, la esposa, los esclavos y los bienes. La familia es, claro está, una de las instituciones básicas de este orden social (Fontenla, 2007).

En términos generales, el patriarcado puede definirse como un sistema de relaciones sociales sexo-políticas basadas en diferentes instituciones públicas y privadas y en la solidaridad interclases e intragénero instaurada por los varones, quienes, como grupo social y de forma individual y colectiva, oprimen a las mujeres y se apropian de su fuerza productiva y reproductiva, de sus cuerpos y sus productos, ya sea con medios pacíficos o mediante el uso de la violencia.

El patriarcado es el sistema social, político, económico y cultural que organiza la vida en las sociedades de acuerdo con los deseos, órdenes y mandatos masculinos. El poder de los varones se produce y consolida a través de diferentes mecanismos formales e informales, prácticas e instituciones como las leyes, las religiones, la organización del trabajo, el consumo, el Estado, el lenguaje, en fin, todo aquello que regula a las comunidades.

Gerda Lerner (1986) se remonta a la antigua *Mesopotamia asiática* en la búsqueda del origen histórico del patriarcado, afirmando que “en la sociedad mesopotámica, como en otras partes, el dominio patriarcal sobre la familia adoptó multiplicidad de formas: la autoridad absoluta del hombre sobre los niños, la autoridad sobre la esposa y el concubinato” (p. 42).

Pero, como dijimos, el patriarcado necesita de variadas instituciones para afirmarse y reproducirse. Así, en la organización del Estado moderno, también las mujeres han sido excluidas. Los principios de la Revolución Francesa (libertad, igualdad y fraternidad), que marcan el ascenso del Estado moderno, se refieren a la hermandad masculina, la fraternía. De tal modo, se idearon argumentos para sostener la

separación entre lo público y lo privado, lo inconveniente de que las mujeres estuvieran involucradas en la política y tuvieran derechos de igualdad verdaderos.

El derecho de vida y muerte sobre su familia pasa de manos del paterfamilias al Estado, que garantiza, principalmente, a través de la ley y la economía, la sujeción de las mujeres al padre. En el patriarcado de la modernidad, una clase social emergente, la burguesía, necesita de un nuevo fundamento para adaptarse a los cambios producidos y lo va a encontrar en el nuevo pacto social.

Para Lorde (2003), las mujeres están expuestas a distintos grados y tipos de opresión patriarcal, algunas comunes a todas y otras no. Hoy en día, que se han obtenido —siempre a través de la lucha y la exposición de las mujeres— una serie de derechos, las feministas hablan de *Neopatriarcado*, que alude al no reconocimiento de los derechos sexuales, reproductivos y no reproductivos, y las dificultades para su aplicación, aun cuando haya leyes que los garanticen.

Los estudios feministas sobre el patriarcado y la constatación de que se trata de una construcción histórica y social señalan la posibilidad de cambiarlo por un modelo social justo e igualitario que transforme la adjudicación de papeles sociales diferenciales para varones y mujeres.

Esto nos lleva a la necesidad de trabajar vigorosamente en la identificación de los estereotipos de género, analizar las limitaciones que tales estructuras de sentido imponen a la subjetividad de niñas/os, jóvenes y adultas/os, y su transformación en las relaciones cotidianas. Podemos definir a los estereotipos de género como ideas simplificadas y exageradas, que están fuertemente asumidas, sobre las características de los varones y las mujeres a quienes se les otorga cualidades típicas. Con el transcurso del tiempo, los estereotipos, que están contruidos social e históricamente, se naturalizan, es decir, se asumen como verdades absolutas e impiden los cuestionamientos y los cambios (Di Liscia *et al.*, 2009).



Propuesta didáctica

Film: *Las mujeres de verdad tienen curvas*

Ficha técnica y biografía de la directora

Año: 2002

Género: Comedia

Dirección: Patricia Cardoso

País: EE. UU.

Duración: 90 minutos

Reperto: América Ferrera, Lupe Ontiveros, Ingrid Oliu, George López, Brian Sites.

Premios: Premio Especial del Jurado y Premio del Público en el Festival de Cine de Sundance 2002; Premio de la Juventud del Festival de Cine de San Sebastián 2002; Premio a los Productores en los Independent Spirit Awards 2003 y Premio del público en la 22ª Muestra Internacional de Cine y Mujeres de Pamplona, 2003. [Trailer](#)





Volante realizado para convocar al taller sobre estereotipos.

Sinopsis y análisis de la película

Las mujeres de verdad tienen curvas está anclada en los conflictos generacionales que surgen en una familia chicana, afincada en Los Ángeles. La joven Ana y Doña Carmen, su madre, representan dos concepciones antagónicas de la feminidad. Esta clave generacional va a ser el hilo conductor del resto de temas que plantea la película: el papel de la familia; las condiciones del trabajo de las mujeres; la construcción de los cuerpos y la sexualidad; la reflexión sobre el canon de belleza occidental y la construcción del amor.

Acción de Extensión: Ciclo de Cine "Sexualidad y empoderamiento"




Película:
LAS MUJERES DE VERDAD TIENEN CURVAS (2002)

Directora:
PATRICIA CARDOSO






Ana es animada por su profesor para que solicite una beca para estudiar en la Universidad de Columbia. Sin embargo, sus padres piensan que no es tiempo para estudiar, sino para ayudar a su familia que vive una situación económica ajustada. Dividida entre las ambiciones personales y la tradición cultural, accede a trabajar con su madre en la fábrica de costura de su hermana, en el centro de Los Ángeles.

Desde el título, esta película plantea un desafío, puesto que el estereotipo tradicional vigente orienta, más bien ordena, que las mujeres sean delgadas.

Las mujeres de verdad tienen curvas desgrana la historia de un segmento de la vida de Ana, fracción por demás significativa, pues se refiere al fin de la escuela secundaria y las elecciones futuras, ir a la universidad o trabajar y casarse lo antes posible. Pertenece a una familia chicana asentada en Los Ángeles (Estados Unidos) y nos muestra la adaptación de los integrantes a una cultura diferente. Es un mosaico de relaciones de género que abarca las construcciones subjetivas referidas a los cuerpos y la sexualidad, los conflictos generacionales, la familia, el trabajo y la educación.

Su directora, Patricia Cardoso, es antropóloga y cineasta de origen colombiano, pero con gran parte de su trabajo desarrollado en Estados Unidos. En el año 1996, ganó el Oscar a la mejor película universitaria por su cinta *El reino de los cielos* (1995), hasta la fecha, el único Premio Oscar que ha recibido una cineasta colombiana. En 2002, Patricia Cardoso dirigió en Los Ángeles el film *Las mujeres de verdad tienen curvas* (Real Women Have Curves), cinta basada en la obra de teatro de Josefina López. La película ganó una serie de premios como: Premio Especial de Jurado y Premio del Público del Festival de Cine de Sundance (2002), Premio de la Juventud en el Festival de Cine de San Sebastián (2002), Premio a los Productores en los Independent Awards (2003) y Premio del Público en la 22 Muestra Internacional de Cine y Mujeres de Pamplona (2003).

Los personajes del film

Ana anda por la vida luciendo sus curvas y quiere seguir estudiando, así se producen los choques con su madre, que la mortifica con la comida y permanentemente le reprocha los kilos de más que tiene. Ana establece una relación con un compañero de la escuela y, sin hablar de amor, de manera natural, tienen relaciones sexuales. La directora no deja de plantearnos una realidad vivenciada por las y los jóvenes, son las mujeres quienes continúan con su mandato ancestral de ocuparse de la regulación de la anticoncepción, pues es Ana quien compra el preservativo y se lo da al muchacho.

En acuerdo con su abuelo, Ana arregla una salida al cine para poder encontrarse con el chico, mostrando una complicidad entre abuelo y nieta en contra de la madre.

Ana, alumna aplicada y a la que le gusta estudiar, es motivada por uno de sus docentes a pedir una beca en la Universidad de Columbia, en New York. Si bien a Ana le entusiasma sobremanera la idea de ingresar a la Universidad, es consciente de que tal proyecto caerá mal en su familia, sobre todo en su madre, que pretende que ella

trabaje en el taller de costura de su hermana y que se sacrifique, tal como lo hizo ella.

Ana se incorpora al trabajo femenino en el taller de su hermana y se relaciona con otras mujeres y sus problemáticas particulares que exhiben, a través de sus diálogos, distintas facetas de las relaciones de género y cuidado en las relaciones sexuales.

Doña Carmen, la madre de Ana, es el ejemplo femenino perfecto de la mujer de pueblo tradicional, de mediana edad que cree y practica los clichés típicos, por ejemplo, que en la casa hay que atender a los hombres y que ella enseñará a Ana lo que tiene que saber una mujer, es decir, a criar niños.

Carmen habla un spanglish que nos permite advertir la convivencia de dos culturas en su vida cotidiana. La máxima situación de ridiculez aparece cuando Doña Carmen le anuncia a su hija que está embarazada. Completamente convencida, Carmen consulta a su médico, quien le habla de menopausia² —ella primero des-cree, para luego lamentarse de no poder ser plenamente una mujer—. Advertimos aquí otra faceta de la concepción del género mujer de Doña Carmen, aquella que considera que su destino es la maternidad, que su cuerpo, en definitiva, no le pertenece porque es para otros.

Los personajes masculinos: el padre, el abuelo y el profesor, son los personajes más progresistas de la película y a quienes recurre Ana para cumplir su sueño de ir a la universidad y llevar una vida más libre.

En el film, queda en evidencia el sistema patriarcal que rige las relaciones de género. Advértase que, a pesar de que Doña Carmen trabaja (también en el taller de costura de su hija), es ella la responsable de la alimentación de toda la familia. Los constantes reclamos de Doña Carmen a Ana acerca de sus kilos y de su falta de femineidad dan cuenta de la existencia y retroalimentación de estereotipos de género que interpelan en todo momento a las protagonistas. En un momento, Carmen ve a su hija mirándose al espejo y, enfurecida, le dice: “Has perdido tu virginidad, eres una ‘puta’”. Ana, mortificada, le responde que ella es mucho más de lo que tiene entre sus piernas.

En *Las mujeres reales tienen curvas*, podemos advertir varios estereotipos de género. Veamos el caso de la hermana de Ana, la dueña del taller de costura.

Para Doña Carmen, su hija mayor es una “solterona”, según el estereotipo social que indica el mandato de poseer una relación heteronormativa y materner. Está caracterizada como una mujer fea y no demasiado femenina. Ella le da trabajo no solamente a su madre, sino también a un grupo de mujeres (de origen mexicano). Podemos advertir así un estereotipo de género en el ámbito laboral: la mujer dedicada a fabricar ropa, al igual que la tradicional “modista” que cosía en la soledad de su hogar. Las mujeres se han modernizado y ahora trabajan en una pequeña fábrica de vestidos de noche. No obstante, el régimen es mucho más liberal que en una

2 Proceso biológico asociado con la capacidad reproductiva de las mujeres y otras personas, con capacidad de gestar, que se manifiesta al disminuir las hormonas reproductivas hasta que desaparece el sangrado menstrual, acompañado de diversos síntomas y trastornos.

fábrica, ya que hay lugar para el chisme y los intercambios íntimos, desgranándose las relaciones de género con el sexo masculino.

El calor es sofocante dentro de la pequeña fábrica y Ana, que tiene asignada la tarea de planchado, se rebela contra el clima y se saca la camisa, quedándose en corpiño. Esta acción de Ana escandaliza a Doña Carmen, quien termina yéndose; las otras mujeres, rápidamente, se pliegan a la propuesta y comienzan a mostrar sus cuerpos con todas sus características, las gorduras, los rollos, la celulitis, los pocitos, las estrías y se ríen de ellas mismas. En fin, muestran los cuerpos de mujeres reales.



Lámina producida por estudiantes del CoUNLPam en el Taller Trata y explotación Sexual. 2019

Algunas reflexiones

Está claro que el patriarcado no necesita mostrar a los varones como dominantes para que nos demos cuenta de su existencia. Por el contrario, podemos advertir de qué variadas maneras el patriarcado se ha internalizado en Doña Carmen y, en alguna medida, en las demás mujeres que trabajan en la fábrica. No obstante, estas reaccionan cuando se mofan de sus propios cuerpos.

Finalmente, Ana se va a estudiar a la Universidad de Columbia, en Nueva York, sin conseguir la aprobación de su madre. Doña Carmen se muestra dubitativa, da vueltas en su dormitorio y no despide a su hija.

Proponemos que esta película debiera ser la primera, dentro de un proyecto o secuencia de filmes a ejecutar en un colegio, pues a través de ella se advierten las múltiples relaciones de género existentes en la sociedad y sus entrelazamientos. Por otra parte, al tratarse de una historia en la que la protagonista es de la edad de los grupos de estudiantes, se puede lograr un mayor acercamiento, empatía y, por lo tanto, una profundización del análisis crítico a los estereotipos y las relaciones de género.



Actividad 1

1. Reproducir el film o fragmentos del mismo, seleccionados estratégicamente.
2. Luego, solicitar al grupo de estudiantes que formen equipos de no más de cuatro integrantes.
3. Distribuir, a cada grupo, una cartilla o cartulina con la imagen y nombre de una/un personaje del film y solicitarles que lo recreen o que creen un personaje similar en relación con sus actividades y relaciones cotidianas.
4. Luego de un tiempo prudencial para que cada grupo se prepare, solicitarles que, a través de un juego de roles o *role playing* (en inglés), dramaticen o representen una situación, secuencia de la película o de otra situación seleccionada por el grupo.
5. Una vez concluida las diversas representaciones, estimular la reflexión acerca de los estereotipos de género y las posibilidades de construcción de una sociedad verdaderamente igualitaria para las mujeres.

Actividad 2

- A. Proponer a los grupos ya conformados que investiguen la composición por sexo de alguna de las siguientes profesiones: docencia, medicina, ingeniería u otra profesión u oficio que despierte la curiosidad e interés del estudiantado.
Se deberá analizar la composición por sexo al interior de cada profesión. Por ejemplo: en nuestro país, ya hace varios años, la matrícula de la carrera de medicina es mayoritariamente femenina, pero ¿qué pasa en las especialidades? Se sabe que los cirujanos son, sobre todo, varones. ¿A qué características del estereotipo masculino corresponde esta especialidad? ¿Las mujeres de la profesión sufren el fenómeno del “techo de cristal”? ¿Cómo se manifiesta?³
- B. Proponerles relevar información significativa a partir de encuestas realizadas en el centro sanitario más cercano a su domicilio o la composición por sexo del equipo docente de su colegio, entre otros ejemplos, y pedirles que crucen los datos relevados con el acceso a puestos de responsabilidad de decisiones, entre otros elementos significativos, que posibilitará analizar la relación entre los géneros dentro de una profesión u oficio determinado.
- C. Proponer una actividad de reflexión colectiva que incluya a otros grupos escolares o a toda la comunidad del colegio. Entre otras acciones, se presentarán los datos relevados y las reflexiones, realizadas por cada grupo, mediante

3 *Techo de cristal* se refiere a las trabas de carácter económico, social, familiar y otras, que impiden que las mujeres puedan avanzar en la carrera profesional, condicionantes que no necesariamente los sufren los hombres. Su denominación refiere a limitaciones que, en apariencia, son invisibles, pero que se materializan en obstáculos que impiden a las mujeres crecer en su actividad o especialidad.

instalaciones sectorizadas en diversos espacios del colegio, de tal modo que involucre a grupos mayores.

Actividad 3

1. Reproducir el siguiente video que reflexiona sobre los estereotipos de género y que fue realizado, en el año 2017, por un grupo de estudiantes de sexto año del *ColUNLPam* en el marco de la Acción de Extensión Ciclo de Cine Sexualidad y Empoderamiento.



2. Luego de analizar el mensaje que transmite el video *Resistiendo estereotipos*, proponer a los grupos que realicen un videoclip o un podcast para difundir en las redes sociales. Para tal producción, se tomará como base alguna de las categorías analizadas durante el taller de tal modo que compile las reflexiones que haya alcanzado cada grupo.

A continuación, listamos una serie de filmes sugeridos para trabajar estereotipos y relaciones de género:

- *Billy Elliot* (2000, Reino Unido). Director: Stephen Daldry. Ver [tráiler](#).
- *Gunjan Saxena: la chica de Kargil* (2020, India). Director y guionista indio Sharan Sharma. Ver [tráiler](#).
- *La bicicleta verde* (Wadjda) (2012, Arabia Saudí). Directora: Haifaa Al-Mansour. Es la primera película dirigida por una mujer en Arabia Saudí. Galardonada con varios premios internacionales. Ver [trailer](#).

Referencias

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

Cobo, R. (1995). *Fundamentos del patriarcado moderno*. Crítica.

Di Liscia, M. H., Zandrino, M. E. y Domínguez, M. M. (Comp.). (2009). *Ciudadanía y derechos de las mujeres. Conceptos introductorios y propuestas de trabajo*. EdUNLPam.

Fontenla, M. A. (2007). Patriarcado. En S. Gamba (Coord.), *Diccionario de Estudios de género y feminismos*. Editorial Biblos.

Gamba, S. (Coord.). (2007). *Diccionario de estudios de género y feminismos*. Editorial Biblos.

Lerner, G. (1990). *La creación del patriarcado*. Crítica.

Lorde, A. (2003). *La hermana, la extranjera*. Horas y horas.

Trata de personas y explotación sexual

Mariana de Dios Herrero
Mónica Molina

Palabras clave: Prostitución; trata; explotación sexual; abolicionismo; patriarcado; Educación sexual Integral.

Resumen

En el presente capítulo, nos centraremos en la temática de prostitución y trata. Indagaremos en torno a la conceptualización de cada término que hace a la comprensión de la postura abolicionista desde la que nos posicionamos. Asimismo, fundamentaremos la incorporación del tema en los contenidos de la Educación Sexual Integral en las escuelas secundarias. En esta línea, presentamos la propuesta de enseñanza realizada en los talleres de nuestro proyecto de extensión “Cine Sexualidad y Empoderamiento”; en este caso, abordaremos el film [La mosca en la ceniza](#) (2010) de Gabriela David. Encontrarán, además, referencias sobre un caso que ha sido paradigmático en nuestra provincia: el caso de Andrea López.

Prostitución y trata en los contenidos de la Educación Sexual Integral

En primer término, es necesario comprender a la prostitución en relación con el patriarcado; y, luego, como su consecuencia a la trata de personas con fines de explotación sexual. Partiremos de un primer interrogante: ¿por qué la necesidad de trabajar esta temática en el marco de la Ley de Educación Sexual Integral?

El Programa Nacional de Educación Sexual Integral, creado por Ley N° 26150,¹ sancionada en octubre de 2006, más conocido por sus iniciales ESI, establece, en el artículo 3, los siguientes objetivos: a) Incorporar la educación sexual integral dentro de las propuestas educativas orientadas a la formación armónica, equilibrada y permanente de las personas; b) Asegurar la transmisión de conocimientos pertinentes, precisos, confiables y actualizados sobre los distintos aspectos involucrados en la educación sexual integral; c) Promover actitudes responsables ante la sexualidad; d) Prevenir los problemas relacionados con la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular y e) Procurar igualdad de trato y oportunidades para varones y mujeres.

Estos objetivos comprometen a quienes trabajamos en el ámbito educativo con los procesos de enseñanzas y aprendizajes a compartir conocimientos a los fines de garantizar el derecho a la educación, pero también al derecho humano de recibir información, en este caso, sobre los aspectos que refiere la ley en su artículo 1: los aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos.

Por otra parte, es necesario que quienes desarrollamos una tarea educativa consideremos los marcos normativos, como la [Ley N° 26485](#) de Protección Integral para Prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres, en los ámbitos en que se desarrollen sus relaciones interpersonales. De allí que tanto el conocimiento que se comparta con el estudiantado de acuerdo con la Ley sobre Educación

1 En este capítulo, recuperamos algunas consideraciones desarrolladas en el Capítulo 1 para enmarcar la temática de prostitución y trata en la Educación Sexual Integral.

Sexual Integral como la consideración de los tipos y modalidades de violencia que se ejercen hacia las mujeres son, en principio, las normativas que encuadran los contenidos diseñados para incorporar a la currícula educativa.

En este sentido, la prostitución y trata de personas con fines de explotación sexual se corresponden con los contenidos a impartir considerando que, de manera inequívoca, se trabajan de manera conjunta puesto que su existencia constituye violencia hacia las mujeres y cuerpos feminizados, por lo tanto, una violación a los derechos humanos. A su vez, los contenidos deben comunicarse garantizando otro derecho humano: el de recibir información.

La comunicación adecuada según los niveles como establece la Ley N° 26150 es un punto de partida para la prevención de distintas situaciones que afecten los derechos a la sexualidad plena. Compartir conocimientos e información es un aporte para la anticipación y detección temprana de problemáticas que dificulten u obstaculicen una vida libre de violencia de quienes atraviesan los niveles educativos.

En este marco, entendemos que la incorporación de esta temática forma parte de contenidos que aportan a garantizar derechos humanos desde una postura basada en principios éticos y políticos del abolicionismo.

Prostitución y trata. Definiciones y enfoques

Aquí, nos proponemos reflexionar a partir del siguiente interrogante: ¿La prostitución es una de las profesiones o una de las violencias más antiguas de la humanidad? Desde la postura abolicionista, en la cual nos inscribimos, se sostiene que la prostitución es una de las violencias más antiguas que se perpetran sobre los cuerpos de las mujeres; de allí que este mito de que se trata de un “oficio” o “profesión” más antigua encuentra sus raíces en el origen mismo del patriarcado.²

La prostitución y las relaciones prostitucionales responden a un orden jerárquico, asimétrico en las relaciones de poder, donde la sexualidad de las mujeres y cuerpos feminizados, travestis y trans están subordinados a la sexualidad, al placer masculino. Por ello, señala [Chejter \(2017\)](#), “la prostitución, entraña una doble explotación económica y sexual”.

Josephine Butler (1875, citado en CECYM, 2010), para explicar análogamente las omisiones a las reglas que una sociedad tiene cuando se trata de prostitución, utilizó el siguiente ejemplo:

El robo y el asesinato son males que siempre han existido, pero a ninguna sociedad se le ha ocurrido decir: puesto que no podemos acabar ni con el robo ni con el asesinato, vamos a inventar una forma de vivir con

2 Cabe señalar que los conceptos de trata y prostitución se enmarcan en la definición de patriarcado, término que según Fontenla (2008), hace referencia a un sistema de relaciones sociales sexo políticas basadas en diferentes instituciones públicas y privadas y en la solidaridad interclases e intragénero instaurado por los varones, quienes como grupo social y en forma individual y colectiva, oprimen a las mujeres también en forma individual y colectiva y se apropian de su fuerza productiva y reproductiva, de sus cuerpos y sus productos, ya sea con medios pacíficos o mediante el uso de la violencia.

ellos sometiéndoles a una regla, a una cierta vigilancia, que se base, por ejemplo, sobre tres pilares: en qué lugares, a qué horas y en qué condiciones estará permitido robar y matar.

Es decir, las prácticas que llamaremos prostituyentes o prostituidoras están asentadas sobre relaciones y mecanismos de dominación legitimados por las costumbres y las tradiciones patriarcales. Por ello, se intenta justificar a partir de relaciones contractuales que se suponen iguales, es decir un varón que prostituye, una mujer, travesti o persona trans que es prostituida. Sin embargo, esta sujeción a la sexualidad masculina queda enmascarada. Algunas se recrean a lo largo de la historia y en distintas sociedades tales como “es un mal menor”, “sin prostitución habría más violaciones” o “las mujeres pueden controlar sus impulsos sexuales y los varones no”. Más adelante, ampliaremos sobre el lenguaje que nombra a estas relaciones prostituyentes.

El mito de que la prostitución es el oficio o profesión más antigua del mundo se repite cual rezo toda vez que se intenta justificar la existencia de esta institución patriarcal. ¿En qué se asienta su permanencia en el tiempo?, de acuerdo con Pateman (1995), la prostitución es una institución fundacional del patriarcado y a la vez integral del capitalismo patriarcal.³

En efecto, la idea de que todo se compra y todo se vende y que, por lo tanto, el cuerpo de las mujeres constituye un “objeto” posible de ser mercantilizado encarna también ese principio constitutivo del capitalismo; en palabras de Cobo (2017, p. 21): “el principio de que los deseos pueden convertirse en derechos si se tienen recursos suficientes para pagarlos”. Asimismo, sostiene la autora, la prostitución y las relaciones de dominación sobre los cuerpos de las mujeres configuran un entramado que sostiene de manera actualizada el capitalismo patriarcal, puesto que el crecimiento de la prostitución desde la década del setenta en adelante debe estudiarse en el marco de la economía global patriarcal, debido a que las mujeres son el corazón este negocio.

Desde esta perspectiva, por un lado, se identifica a las mujeres como seres fundamentalmente sexuales, se asigna una significativa sobrecarga de sexualidad a las mujeres prostituidas; y, por otro, en las mujeres, se condensa la pedagogía patriarcal sobre las mujeres. Es decir, la cultura patriarcal moldea las subjetividades tanto de varones como de mujeres. Tanto es así, que se han naturalizado las prácticas prostibularias.

Sánchez (2017) dice: [“te hacen puta, te construyen puta”](#). Su narrativa basada en la propia experiencia describe con acierto y con profundo conocimiento las marcas que la violencia de la prostitución ha dejado sobre su condición humana. Este testimonio, como tantos otros de mujeres que vivieron la prostitución, desmitifica la idea de una relación contractual entre iguales, como si se tratara de un bien

3 La socióloga Carole Pateman, en *El contrato sexual*, ensayo publicado en 1988, sostiene que el contrato sexual es un pacto anterior al denominado por Jean-Jacques Rousseau, en el siglo XVIII, “el contrato social” (pacto por el cual se consideraban fundadas las sociedades humanas), puesto que el triunfo social y cultural del patriarcado determinó que los hombres dispongan de la sexualidad femenina. De esta manera, mientras el contrato social es un pacto de libertad, el sexual lo es de sujeción hacia las mujeres.

transable la condición de las mujeres; mayoritariamente son mujeres, niñas y adolescentes, aunque también personas travestis y trans son prostituidas.

Pateman (1995, p. 185) sostiene:

La construcción patriarcal de la sexualidad, lo que significa ser un sujeto sexuado, consiste en poseer, tener acceso a la propiedad sexual (...) En el patriarcado moderno, la masculinidad provee el paradigma de la sexualidad y significa dominio sexual. El “individuo” es un hombre que hace uso de un cuerpo femenino (en tanto propiedad sexual).

La historia nos revela una construcción de la subjetividad de las mujeres construida sobre la expulsión de sus propios cuerpos y, a la vez, apropiación por parte de los varones. Su territorio corporal es violentado a partir de las decisiones asumidas por varones. Por un lado, aquellas que dentro del matrimonio responden al deseo de un único varón y, aquellas otras, las “indeseables” o “impuras” disponibles a más cantidad de varones mediante el pago.

En ambos casos, desde algunas teóricas feministas, se consideró al matrimonio y a la prostitución como instituciones patriarcales al servicio de la sexualidad y decisiones masculinas. Las mujeres han (hemos) sido expulsadas históricamente de las decisiones de sus (nuestros) cuerpos, en tanto ciudadanas con autonomía para decidir sobre sus (nuestros) propios deseos de cómo disponer de nuestra propia sexualidad y deseos.

El sistema prostituyente y su enclave simbólico de la subordinación: el prostíbulo

En este contexto, nos preguntamos: ¿dónde va tomando cuerpo la institucionalidad de la prostitución a lo largo de la historia y en nuestro presente? Este interrogante nos permite indagar sobre la diversidad de eslabones de una cadena que conforma el sistema prostituyente. Sustentado mediante relaciones sociales, de manera organizada, con normas que lo regulan, estructuras y una cultura que lo sostienen. Instituciones y actores que comparten un conjunto con símbolos culturalmente estructurados y definidos (Campaña Abolicionista Nacional, 2019).

Una estructura que tiene en la figura del prostíbulo una síntesis, un signo del poder patriarcal donde se conjuga un lugar de divertimento y negocio de los varones y la explotación de las mujeres. El prostíbulo o sus otros nombres: whiskerías, cabarets, night club, entre otros, son una pantalla, un eufemismo del ordenamiento patriarcal del sistema, que funciona como disciplinamiento de la sexualidad de las mujeres para otros, los varones. Un ordenamiento que está estructurado a través de un andamiaje favorecido y promovido por el Estado, es decir, otorga legalidad y legitima un estado de cosas, a través del dictado de normas, como las ordenanzas que habilitan locales donde las mujeres son explotadas sexualmente. Es decir, a la sanción de una ordenanza le precede la idea de que hay mujeres cuya sexualidad está disponible a una cantidad de varones. De allí que el carácter simbólico del prostíbulo plasma institucionalmente la subordinación de las mujeres en toda su dimensión.

El prostíbulo es la institución visible, la punta de un iceberg que encierra un entramado de actores que dinamizan este negocio a costa de una inmensa cantidad de mujeres disponibles para ser explotadas económica y sexualmente por cientos de varones.

El ideario patriarcal precede a cualquier dictado de normas y luego es instrumentado por quienes hacen política. El Estado despliega una estructura que se retroalimenta sosteniendo la relación de subordinación de las mujeres desde algunos sectores del poder Judicial, la policía, los medios de comunicación, algunos sectores de la academia, banca y empresas multinacionales que fomentan el mal llamado “turismo sexual” y que es la explotación comercial o industrial de millones de mujeres en el mundo.

La figura simbólica del prostíbulo nos permite hacer un recorrido mental, a la vez que geográfico, sobre la ubicación que tiene en las ciudades, en general en los lugares adyacentes, en los ingresos. El reconocimiento de estos sitios donde se emplazan nos permite analizar el porqué de esas localizaciones. Los hemos visto a la vera de las rutas, en los ingresos a las ciudades, en general alejados. Ese “mundo prostibulario” que se pretende alejar de la vida cotidiana no es otro “mundo” alejado, sino, como dice Chejter (2017), “no hay un mundo prostibulario, detrás de alguna franja (...) y del otro lado el mundo cotidiano”.

Entonces, el sistema prostituyente tiene una dinámica que atraviesa la cotidianidad de las sociedades, donde hay una organización que, a través de normas, pautas culturales y sociales, promueve la existencia de lugares donde es reclutado un sector de la sociedad, en su mayoría mujeres, para ser usadas sexualmente por otro sector de la sociedad, mayoritariamente varones, y con la anuencia de las instituciones del Estado que, en sus distintos estamentos, ha creado un mecanismo para hacer un negocio con alta rentabilidad, a partir de violentar los derechos de las mujeres.

Mucha literatura sobre la prostitución da cuenta del enorme negocio que se obtiene del uso sexual de los cuerpos de las mujeres. Pocos países en el mundo han reparado en un actor central de este circuito de la explotación de las mujeres: el varón prostituyente, el consumidor, el que paga por sexo en un alto porcentaje consume cuerpos de mujeres, pero también de niñas, niños y personas travestis y trans.

Hay países que penalizaron su acto de prostituir como si se tratara de mercancía. Suecia es el ejemplo más notable por la implicancia que tuvo la decisión en la disminución del delito de trata de personas; también Francia, y recientemente Israel.

En el mundo, se está cuestionando el rol del varón prostituyente y también se están observando que las políticas reglamentaristas como las existentes en Holanda y Alemania no han resuelto la problemática sobre trata de personas con fines de explotación sexual, sino, por el contrario, el reclutamiento de mujeres, en general muy jóvenes, sigue aumentando. Las organizaciones delictivas hacen un aprovechamiento de las condiciones de alta vulnerabilidad de quienes son migrantes; de allí que, en cualquier análisis que hagamos de la situación de las mujeres, su condición como tal, la clase y la racialidad son categorías que no podemos omitir en nuestras narrativas.

Esta cadena de complicidades, con un rol preponderante de los Estados, favorece a las redes de prostitución y de trata de personas con fines de explotación sexual que opera a través de sus distintos dispositivos afectando la vida de millones de mujeres, niñas prostituidas. No son inocuas las legislaciones en favor de considerar la prostitución como un trabajo.

Por ello, es necesario poner especial atención en las decisiones del Estado que se sostienen en la naturalización de la institución prostitución, puesto que impactan sobre las subjetividades y cuerpo de las mujeres. Tanto la legislación como el lenguaje referente a la prostitución moldea, construye y perpetúa un discurso social que, en la actualidad, permea la intelectualidad, la academia y también a los medios de comunicación como una suerte de “romantización de la prostitución”.

Términos caros al feminismo como: autonomía, libertad sexual, sexualidad, entre otros, están siendo resignificados, atravesados por el auge del neoliberalismo forjando narrativas reglamentaristas que producen discursos sobre derechos laborales. Por el contrario, lejos de reparar los derechos vulnerados de las mujeres en situación de prostitución, agudizan el impacto que tiene la subordinación patriarcal en relación con el uso de los cuerpos para la prostitución.

Prostituir es violencia. La naturalización mata

En este apartado, recuperamos las palabras de Julieta Lanteri, médica argentina, que fue la primera mujer en sufragar en nuestro país. Su convicción feminista en defensa de los derechos de las mujeres y su formación profesional propuso, en 1908, que se realizara el Congreso femenino Internacional, este se llevó a cabo al cumplirse los cien años de la revolución de Mayo en 1910. Allí, presentó una ponencia sobre prostitución en la que denunció: “la falta de previsión y de amor que muestran las leyes y las costumbres, creadas por la preponderancia del pensamiento masculino en la orientación de los destinos del pueblo” y acusaba a las autoridades de turno: [“Si este mal existe es porque los gobiernos no se preocupan por extirparlo, y puede decirse que lo explotan desde que lo reglamentan y sacan impuestos de él”](#).

Pasaron 110 años de la denuncia de Lanteri, sin olvidar a [Raquel Liberman](#) que denunció, en 1930, su condición de mujer explotada sexualmente en la red Zwi Migdal. No obstante, persiste la hegemonía del pensamiento masculino respecto de la prostitución. Esto nos lleva a un terreno que vincula las consecuencias de este sistema prostituyente en clave de la salud física, psíquica y emocional de quienes son reclutadas para este negocio.

La dimensión humana de esta situación es algo que tenemos que considerar toda vez que hablamos de prostitución y el mal que la acompaña la trata de personas, según [el preámbulo de la Convención sobre la Represión de trata de Personas para la explotación de la prostitución ajena](#); no podemos solo circunscribir el tema al plano de lo jurídico. Lo jurídico es importante en la medida en que comprendamos el porqué de la norma que pone límites para proteger la dignidad humana.

González (2010) traza una serie de aspectos que tienen consecuencias sobre las mujeres prostituidas. Entre ellas, refiere al aumento de la vulnerabilidad debido a una práctica de relaciones sexuales reiterada, de manera obligada, donde no hay libre elección ni opción, sino un condicionamiento producto de diversas circunstancias, entre ellas no tener otras oportunidades.

La autora sostiene que cada cliente en todos los niveles de esta práctica solicita o exige la realización en acto de fantasías en el cuerpo de ellas, por lo tanto, siempre habrá sufrimiento corporal y psicológico y deterioro de la relación con el mundo externo. Así, aparecen sentires como el miedo, y el asco, en cada mujer que vive o vivió en situación de prostitución. Asimismo, sienten temor a la desestructuración y fragmentación, ansiedad respecto de la sexualidad masculina, rechazo por su sexualidad, temor a las relaciones interpersonales, repetidas angustias.

Judith Trinquart, médica francesa, en una [entrevista realizada por Claudine Legardinier \(2002\)](#) introduce el concepto “decorporalización”, para explicar que la reiteración de esta práctica lleva a un estado de anestesia de sus propios dolores, queda relegado el cuidado de su salud, abandona su propio cuerpo.

En el orden físico, la exposición a las consecuencias de violencia física, psíquica y emocional pone en riesgo su vida, siendo víctimas de femicidio. También afecciones de tipo ginecológicas, cánceres y enfermedades de transmisión sexual, entre otras, como las adicciones, las drogas duras, psicotrópicos, alcohol.

En general, las personas en prostitución explican que el consumo de drogas y alcohol ayuda a soportar su actividad en la prostitución y la violencia sexual repetida. Además, quienes ocupan el rol de tratantes, tanto mujeres como varones, proveen de pastillas como “faboxetina” –conocida como la droga de “la felicidad”– para inhibir los sentimientos de angustia, miedo y dolor que genera semejante violencia sistemática sobre sus cuerpos. Muchas veces consiguen estas drogas farmacológicas con la complicidad en muchos casos de profesionales de la salud.

Esto nos lleva a retomar cómo el sistema prostituyente genera los dispositivos no para el beneficio de las mujeres, aún de aquellas que se autodenominan “trabajadoras sexuales”, sino en beneficio de los cuidados de quienes usan sexualmente de las mujeres. Por ello, dentro de la organización, existen las libretas sanitarias, las que, desde lo legal y sanitario, protegen la salud masculina sin reparar en el daño hacia las mujeres.

Trinquart (2002) señala con acierto que existe desconocimiento de los antecedentes y de la realidad de la prostitución, de lo que comporta para el cuerpo y el psiquismo. Esto constituye un obstáculo enorme para procurar a esas personas una atención de calidad.

Acerca del lenguaje prostituyente

Parte del ocultamiento de las afecciones que produce la prostitución en los cuerpos de las mujeres está en relación con el lenguaje que nombra a esta institución patriarcal y al sistema político y social que la sostiene. Los Estados, en la medida

en que no implementen políticas proactivas que tiendan a desalentar el consumo de prostitución en los varones, no hacen otra cosa que fijar una política sexual de disciplinamiento sobre la sexualidad de las mujeres, personas travestis y trans prostituidas.

De acuerdo con lo expuesto, coincidimos con Sánchez (2008, 2013) en que es necesario deconstruir el “lenguaje fiolo” o “lenguaje prostituyente”. La autora y activista desenmascaró la política sexual estatal cómplice de la subordinación de los cuerpos de las mujeres y llamó Estado proxeneta, a la vez que también con el mismo término calificó a la dirigencia de la Central de Trabajadores Argentinos (CTA) que alentó la conformación de la Asociación de Mujeres Meretrices de Argentina, AMMAR, de la cual tanto Sánchez como Graciela Collantes, originariamente integrantes de la asociación, se apartaron porque no consideraron a la prostitución como un trabajo, por lo tanto, tampoco acordaron en su institucionalidad como “sindicato”. Siguieron otros caminos de activismo contrario al reglamentarismo de AMMAR.

Son muchos los eufemismos que utiliza el sistema prostituyente con la anuencia del Estado, pese a la legislación abolicionista vigente en el país. Uno de los términos que la sociedad ha naturalizado es llamar “cabaret”, “whiskería”, “night club”, entre otras denominaciones al ámbito donde se explota sexualmente a las mujeres. Sin embargo, el nombre de esos lugares es prostíbulo, lumpanar, lenocinio; sucede que la complicidad del Estado aparece en la normativa (ordenanzas) que ocultan su verdadera denominación: prostíbulo; que en Argentina están prohibidos en todo el territorio nacional desde 1936 con la sanción de la [Ley N° 12331](#) en sus artículos 15 y 17.

Invisibilizar la verdadera denominación no es otra cosa que pretender esconder la actividad que se realiza, prostituir mujeres, mayoritariamente. Por otra parte, el Estado, al sostener una política sexual de subordinación de la sexualidad femenina, o cuerpos feminizados, lo que hace, como afirma Chejter (2017), es trastocar el lenguaje; por ello habla de “clientes” y de no de varón prostituidor o prostituyente. Es decir, el sujeto que con su acción prostituye, él es quien mediante el pago mercantiliza, transforma en objeto al cuerpo de las mujeres.

A su vez, hay alguien que obtiene beneficios de la explotación sexual: el proxeneta o “fiolo” o aquellos que con denominación de empresarios/as son: tratantes, rufián, madamas, regente. Es necesario desnaturalizar la utilización de estos términos para dimensionar el circuito prostibulario.

En las ordenanzas en las que “legalizan” lo que en Argentina está prohibido, también aparecen palabras como “alternadoras”, “coperas”, para ocultar la situación de quienes son explotadas sexualmente en los prostíbulos, que desde el abolicionismo se consideran mujeres prostituidas, en situación de prostitución, entre otras denominaciones.

La forma en que se nombra cada actor en la cadena del sistema prostituyente perpetúa un estado de situación en perjuicio de las mujeres. Persiste el mito de que la prostitución es un “trabajo” y no violencia hacia las mujeres; desde este lugar, las mujeres pasan a ocupar un rol de “escuchar”, por eso también se naturaliza que los antros de explotación son lugares para “contención”, “desahogarse o descargar”.

Narrativas que funcionan como “costura” de un estado de cosas que no es otra cosa que la subordinación a la sexualidad masculina.

Sistemas que se identifican en nuestro país

En Argentina, pese a que el Estado argentino es signatario de instrumentos internacionales y su legislación vigente se corresponde con la tradición abolicionista, conviven en la práctica tres sistemas: abolicionista, reglamentarista y prohibicionista.

Sistema abolicionista: se basa en principios éticos, políticos, feministas y de derechos humanos. Plantea la abolición de la prostitución como institución del patriarcado. Entiende que el sistema prostituyente subordina la sexualidad y la condición de las mujeres como sujetos en beneficio de la sexualidad masculina. El abolicionismo no distingue entre prostitución “libre” y “forzada” porque entiende que nunca se da en un contexto de libertad. Pretende que las personas vivan una sexualidad libre y consensuada por ambas partes. No persigue a las mujeres o personas travestis o trans prostituidas, sino a quien se beneficia de la explotación ajena.

Sistema prohibicionista: este sistema se basa en la sanción y castigo de quienes acepten un pago a cambio de sexo, como quien lo demande. Trata de la penalización de todos los eslabones del sistema. Generalmente, las penas recaen sobre las personas prostituidas, quedan absueltos los prostituyentes y proxenetas.

Sistema reglamentarista: esta postura promueve que se regule la prostitución como un “trabajo”. Para tal fin, establece una serie de acciones como: censar y registrar a las personas prostituidas, otorgar carnets, habilitar locales para ese fin (whiskerías, cabarets, cooperativas, entre otras denominaciones). De esta manera, quienes promueven este enfoque sostienen que el Estado debe regular la prostitución como “cualquier otro trabajo”. De ser así, el Estado quitaría las responsabilidades delictuales sobre el proxenetismo y el rufianismo; estos pasarían a ser “empresarios” en lugar de tratantes o proxenetas.

Trata de personas con fines de explotación sexual

Parte de las políticas sexuales del neoliberalismo ha sido desplazar los debates en torno de la prostitución y centrarlos en la trata de personas. No obstante, como sostiene el preámbulo de la Convención sobre la Represión de la Trata de Personas, si no hubiera prostitución, no tendría lugar la explotación sexual en la trata de personas.

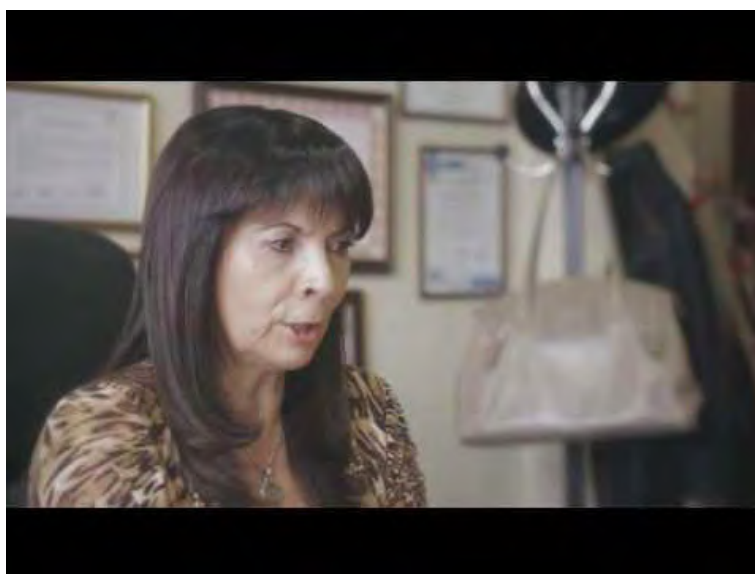
Pero, bien veamos en qué consiste este delito denunciado en el mundo por ser parte del crimen transnacional organizado y que implica graves violaciones a los derechos humanos. En el caso de la explotación sexual, tiene como objetivo la captación de mujeres, niñas y niños en todo el mundo. La esclavitud moderna, como se ha dado en llamar al tráfico humano, es el segundo negocio ilícito luego del narcotráfico; genera millonarias transferencias de divisas.

La definición consensuada a nivel mundial es la que brinda el [Protocolo para prevenir, reprimir y sancionar la trata de personas](#), especialmente las mujeres y niños/as, que complementa la Convención de las Naciones Unidas contra la delincuencia organizada transnacional. De acuerdo con esta normativa, la trata de personas es la:

Captación, el transporte, el traslado, la acogida o la recepción de personas, recurriendo a la amenaza o al uso de la fuerza u otras formas de coacción al rapto, al fraude, al engaño, al abuso de poder o de una situación de vulnerabilidad o a la concesión o recepción de pagos o beneficios para obtener el consentimiento de una persona que tenga autoridad sobre otra, con fines de explotación. Esa explotación incluirá, como mínimo, la explotación de la prostitución ajena u otras formas de explotación sexual, los trabajos o servicios forzados, la esclavitud o las prácticas análogas a la esclavitud, la servidumbre o la extracción de órganos.

En Argentina, la definición se ha adoptado en el año 2008, mediante la [Ley N° 26364](#) que se modificó a partir de la sanción, en el año 2012, de la [Ley N° 26842](#) (Prevención y sanción de la trata de personas y asistencia a sus víctimas). Esta reforma elimina los medios comisivos como acciones constitutivas del tipo penal en víctimas mayores de edad, no siendo causal de eximición el consentimiento de la víctima, unificando de este modo el criterio adoptado tanto para víctimas mayores como menores de edad. Además, incrementa la pena mínima a cuatro años para que el delito no sea excarcelable. Por último, cabe destacar la creación de un consejo federal para la lucha contra la trata y explotación de personas y para la protección y asistencia a las víctimas que funcionará dentro del ámbito de la Jefatura de Gabinete de Ministros.

Ello significa que la Justicia Federal con asiento en cualquiera de las provincias puede llevar adelante una investigación o denuncia en otro Estado provincial cuando se identifique el delito de trata de personas. En el año 2012, esta ley fue modificada a raíz del escandaloso fallo del tribunal de Tucumán sobre el [caso Marita Verón](#). La joven aún se encuentra desaparecida desde el 3 de abril de 2002. Su madre, Susana Trimarco, desde entonces la continúa buscando. Mientras tanto, ha rescatado mujeres y creado una fundación “María de los Ángeles”:



El caso de Andrea López

En La Pampa, existe un [caso paradigmático](#), la desaparición de Andrea López en el año 2004, una joven que era explotada sexualmente por su pareja Víctor Purreta. Describe Montaña (2018) que Víctor Purreta, desde el comienzo, fue señalado como el responsable de la desaparición de Andrea. La sometía a explotación sexual, delito por el que fue condenado por la Justicia Penal de la Provincia de La Pampa (la obligaba a prostituirse y la maltrataba). En 2014, Purreta fue condenado por la muerte de Andrea, si bien la justicia lo encarcela en febrero de 2012. El cuerpo de Andrea aun no aparece.

El colectivo todas somos Andrea

¿Dónde está Andrea? Ha sido la consigna que acompaña la búsqueda iniciada por Julia Ferreyra, la madre de Andrea y con la que surge la colectiva “Todas somos Andrea”. Señala Montaña (2018), la colectiva feminista, abolicionista, Todas Somos Andrea comienza a delinear su identidad como feminista y abolicionista en el mismo tiempo en que las integrantes transitan con su militancia la incidencia por reclamar justicia por Andrea. Observamos en la fotografía a la madre de Andrea con la colectiva *Las Andreas* (Fotografía de Plan B Noticias, 2021).



La mosca en la ceniza: propuesta de trabajo para talleres

Seleccionamos la película *La mosca en la ceniza* para trabajar en las instituciones educativas involucradas en nuestros talleres, por tratarse de un film que, a pesar de trabajar un tema complejo como es la explotación sexual, lo hace desde la perspectiva de la amistad de dos jóvenes amigas. La trama se centra en la fortaleza de esa amistad que las sostiene mientras permanecen privadas de su libertad en un contexto de abuso y violencia cotidiano.



Volante para convocar al taller en Escuela Normal Clemente José Andrada.

Resulta interesante cómo la directora de la película, Gabriela David, se acercó a la temática, ideó el guion y logró plasmarlo en imágenes que, sin soslayar la crudeza del tema, no aparecen como obscenas a la vista de las/os espectadoras/es. Aparecen en la ficción varias características aquí analizadas en relación con una problemática que aparece naturalizada en la cotidianidad de las urbes. Así lo explica Enrique Angeleri, el productor.

En el taller, trabajamos el caso de Andrea López a partir de la participación del colectivo “Las Andreas” que se sumaron al momento de la puesta en común de la película, relataron la historia de Andrea y respondieron a las inquietudes del auditorio. En el cierre, pudimos reflexionar sobre las similitudes de la ficción con un caso real.





Propuesta de trabajo en taller

Primer momento: proyección de la película



Proyección del film en la Escuela Normal Clemente José Andrada.

Segundo momento

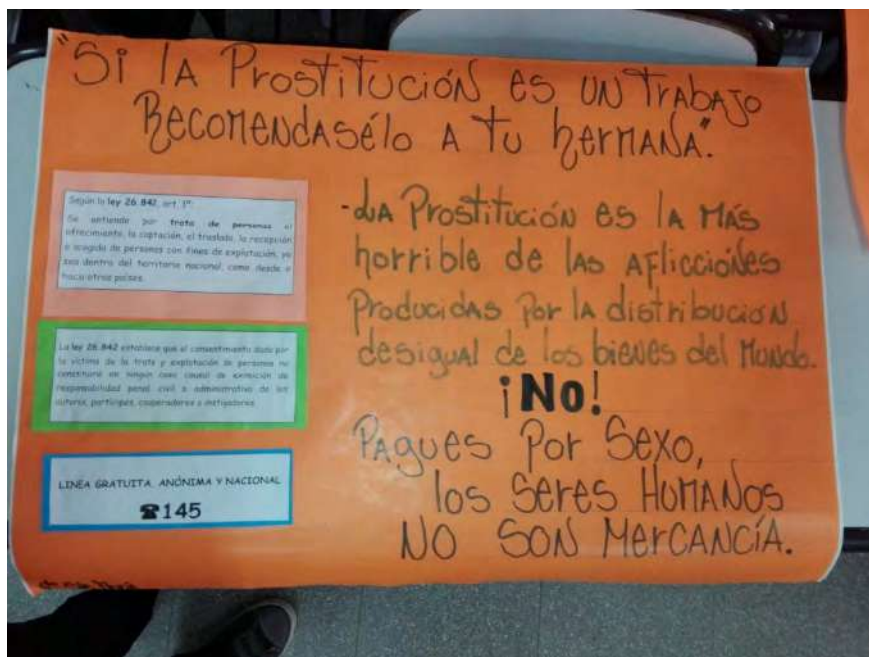
Consignas para trabajar en grupo:

- Construir un mensaje para prevenir la prostitución y la trata en una cartulina o afiche. Se pueden agregar dibujos, imágenes, palabras sueltas (la idea es que sea un mensaje claro y que resulte atractivo para el lector).
- Tomar una foto del mensaje y publicarlo en las redes sociales. Cada grupo va a disponer de los materiales necesarios para realizar la creación y guías para la escritura de los mensajes (tarjetas con la sinopsis de la película y definición de los conceptos clave: trata y prostitución, violencia de género, amor romántico).



Trabajo grupal en Colegio de la UNLPam.

Algunas producciones del taller:



Mensajes Escuela Normal Clemente José Andrada.



Colegio Zona Norte, con estudiantes, docentes y Las Andreas.



Las Andreas en la escuela Clemente Andrada.



Colegio Santa María de Las Pampas, con estudiantes y *Las Andreas*.

Referencias

- CECYM. (2010). Punto de encuentro entre la explotación económica y la explotación sexual. En *Cartilla de la campaña prostitución* (pp. 4-6).
- Cobo, R. (2017). *La prostitución en el corazón del capitalismo*. Editorial Los Libros de la Catarata.
- Fontenla, M. (2008). Patriarcado. En S. Gamba (Coord.), *Diccionario de estudios de Género y Feminismos* (pp. 256-258). Editorial Biblos.
- Fontenla, M. (2012). Prostitución y trata de mujeres. Las dos caras de un mismo fenómeno. <http://revistafeministabrujas32atem.blogspot.com/2012/02/prostitucion-y-trata-de-mujeres-marta.html>.
- Gamba S. (Coord.). (2008). *Diccionario de estudios de Género y Feminismos*. Editorial Biblos.
- González. (2010). La prostitución en el imaginario social. *Revista Brujas*. <http://revistafeministabrujas32atem.blogspot.com/2012/02/la-prostitucion-en-el-imaginario-social.html>.
- Ministerio de Justicia y Derechos Humanos y Educ.ar. Coordinación de Temas Internacionales y la oficina de Rescate a las Personas Damnificadas. <http://www.jus.gob.ar/media/1008423/Trata%20de%20Personas%20Material%20de%20descarga%20para%20alumnos.pdf>.
- Legardinier, C. (2002). Entrevista a Judith Trinquart. *Prostitución*, (4). <http://pordignidad.blogspot.com/2014/08/entrevista-judith-trinquart.html>
- Montaña, E. (2018). El Silencio NO es Salud: voces feministas y abolicionistas Todas somos Andrea. *La Aljaba, Revista de Estudios de la Mujer*, 2, 65-79.
- Pateman, C. (1995). *El contrato sexual*. <https://jcguanche.files.wordpress.com/2014/01/131498859-carole-pateman-el-contrato-sexual-1995.pdf>

Referencias multimediales

- Angeleri, E. y David, G. (2010). La mosca en la ceniza [cinta cinematográfica]. Argentina. Gabriela David producciones. Trailer oficial. <https://www.youtube.com/watch?v=JKes7oGQYKk>.
- Canal Encuentro. *Cuerpo a cuerpo: El caso Marita Verón* (2017, octubre 3). <http://encuentro.gob.ar/programas/serie/8743/7999>.
- Chejer, S. (2017). En CPA UNLPam (2017, julio 24): Punto G varón prostituyente. <https://www.youtube.com/watch?v=LxzkuYsCXY>
- Espindola, L. (2017, marzo 8) *Andrea López*. <https://www.youtube.com/watch?v=2do9mEHTVNw&t=15s>.

Fundación Avon argentina (2016, noviembre 8), *Fundación María de los Ángeles* https://www.youtube.com/watch?v=Yy0s9w_ko4Q.

Programa Desayuno Weekend (2020, noviembre 13) *Entrevista a Enrique Angeleri*. <https://www.youtube.com/watch?v=ZEKOt2PLv7g>.

Plan B Noticias (10 de febrero de 2021). [Fotografía]. A 17 años sin Andrea López. <http://www.planbnoticias.com.ar/index.php/2021/02/10/a-17-anos-sin-andrea-lopez/>

Sanchez S. (2017). En CPA UNLPam (2017, julio 10): Punto La vida de una Puta. <https://www.youtube.com/watch?v=Mbz2qZ54WWw&t=220s>

Referencias de marcos normativos

Ley N° 26485. https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26485-152155?utm_source=search&utm_medium=cpc&utm_campaign=linea144&utm_term=grants&utm_content=nacional&gclid=Cj0KCQiApY6B-BhCsARIsAOI_Gja0HsBqALjnG3Pxq_E0vI76lhXwW1UqttPXv52YACuHF_cA0IjVGeEaAihREALw_wcB.

Ley N° 12331. <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-12331-194957/texto>

Ley N° 26364. <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anejos/140000-144999/140100/norma.htm>

Ley N° 26842. <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anejos/205000-209999/206554/norma.htm>

[Preámbulo de la Convención sobre la Represión de trata de Personas para la explotación de la prostitución ajena. ACNUDH | Convenio para la represión de la trata de personas y de la explotación de la prostitución ajena.](#)

Protocolo para prevenir, reprimir y sancionar la trata de personas. https://www.ohchr.org/Documents/ProfessionalInterest/ProtocolTraffickingInPersons_sp.pdf.

Diversidad y disidencias sexuales

Mónica Morales
Estrella Iaconis Serraino
Alejandra Alfageme (colaboración)

Palabras clave: Género; diversidad sexual; disidencias sexuales; Educación Sexual Integral.

Resumen

En este capítulo, nos enfocaremos en la temática de las diversidades y disidencias sexuales. Definiremos desde la teoría los conceptos centrales y presentaremos una propuesta pedagógica a partir del film argentino *Mía*, acompañada de fotografías de las producciones realizadas en los talleres.

Introducción

En los últimos años, en la República Argentina, se promulgaron diversas leyes que ampliaron los derechos sexuales y reproductivos de las personas, entre otras la Ley de Educación Sexual Integral (ESI), la Ley de Identidad de Género y la Ley de Matrimonio Igualitario, las que son centrales en el enfoque del presente capítulo. A pesar del avance en materia legislativa, la temática continúa teniendo escasa visibilidad en el sistema educativo, en las planificaciones curriculares y, aún más, existen distritos o provincias en los que quienes ejercen la responsabilidad política de la representación ciudadana poseen expresiones y acciones claramente refractarias a tal ampliación de derechos. Por tales razones y porque es una responsabilidad pedagógica de quienes forman a la futura ciudadanía, el tratamiento de tales temas representa un verdadero desafío educativo personal e institucional que no se debe eludir.

La escuela es un espacio importante de socialización, donde la niñez y la juventud construyen parte de su identidad, pero también un espacio de fuerte interpelación para quienes tienen responsabilidades en la tarea formativa. Es por ello que es pertinente preguntarse: quienes forman parte de la gestión escolar ¿son conscientes de que la escuela es un espacio de construcción de la identidad de género? En relación con esto, ¿de qué modo se trabaja, con qué grado de sensibilidad y enfoque normativo? Si analizamos los folletos o materiales desarrollados en la provincia de La Pampa¹ relacionados con la ESI, encontramos en ellos una matriz heteronormativa y binaria.² Como se deriva de lo planteado hasta aquí, las identidades sexuales disidentes no están incluidas en los estándares del sistema sexo-género hegemónico³ que atraviesa las relaciones sociales generando, por lo tanto, una profunda desigualdad. Es en este sentido que hemos optado por introducir la presente temática,

1 Confróntese la documentación del sitio web: <https://sitio.lapampa.edu.ar/index.php/educacion-sexual-integral/preguntas-frecuentes/niveles>

2 Heteronormativa y binaria: estos términos refieren a un sistema sacionormativo que entiende como “natural” las relaciones sexuales entre hombre y mujer, excluyendo toda otra experiencia divergente.

3 Es un sistema sociocultural por el que se asocia al sexo reproductivo un conjunto de valores, creencias y actitudes. El sistema androcéntrico en el que somos esculpidas/os por medio de la socialización le otorga una posición dominante a la dimensión masculina como medida universal que abarca a toda la humanidad, invisibilizando otras realidades, entre otras las de las mujeres. Tal sistema supone la idea de que en la dimensión biológica siempre es posible hallar la distinción entre mujeres y varones. Sin embargo, tal como expresa Martínez (2012), la intersexualidad y la transexualidad desafían fuertemente las concepciones de cuerpo que subyacen al binario sexo/género.

para aportar a la construcción de una educación sexual inclusiva. Con el mismo objetivo, compartimos una propuesta didáctica para trabajar en torno a los derechos de los colectivos sexoafectivos disidentes, a partir de una producción audiovisual nacional que posibilita una mayor proximidad a las realidades que le acontecen al estudiantado.

Es fundamental reflexionar en las aulas, y fuera de ellas, sobre los derechos de la disidencia sexual ya que, tal como expresa Santos Guerra (2019), “hay que conseguir que la escuela sea el reino de la igualdad” ya que no hay educación sin valores y no hay valores si existe discriminación. La formación en el respeto a la dignidad de las personas es crucial para el desarrollo ético, de allí que la igualdad de derechos y oportunidades ha de cuidarse hasta el extremo en el ámbito escolar.

Es indiscutible que los factores culturales influyen en la forma de percibir a otra persona como un ser diferente socialmente. Existe una concepción cultural, cuyos rastros se pueden remontar a las tradiciones coloniales, imperiales y religiosas que han formateado jurídicamente a nuestro país, que establece lo que está bien y lo que está mal. Esto ha significado que algunas características humanas se hayan considerado “naturales”, aceptadas y reproducidas en todos los ámbitos y otras, diferentes, atentatorias de los patrones hegemónicos y, por lo tanto, pasibles de ser discriminadas, infravaloradas e incluso criminalizadas. A partir de diversas prácticas culturales, estas condiciones se han impuesto socialmente y, a partir de estas, se juzga toda acción y pensamiento que implique algo diferente.

Vivimos en un contexto social en que se promueven y practican diferencias de poder y de representación, entre mujeres, hombres y otras identidades sexuales. Esta situación ha dado origen, en el movimiento feminista de la década del 70, a la categoría patriarcado, entendiéndolo como un sistema que produce y reproduce la subordinación, opresión y explotación de las mujeres (Astelarra, 2003). En otras palabras, se entiende al patriarcado como un sistema que naturaliza la autoridad masculina en diversos ámbitos. Este régimen, fuertemente heteronormativo y falocéntrico, paulatinamente y a raíz de la incidencia de organizaciones y la incorporación de las demandas feministas en la agenda política, ha accedido a considerar la ampliación de los derechos para sectores expulsados del disfrute de condiciones de igualdad. Pero, como toda construcción social y no natural, se puede y debe modificarse en aras de la cimentación de una sociedad más justa e igualitaria, donde la felicidad de unas/os no esté sustentada en el sufrimiento de otras/os/es.

De allí que, desde los movimientos de mujeres, feministas y organizaciones diversas, se peticiona por una ciudadanía integral, para las mujeres y disidencias sexuales, que haga efectiva la autonomía y la capacidad de decidir en disputa con mandatos religiosos, políticos, sociales y familiares.

Las tradiciones, valores y prácticas al interior de las familias y de las instituciones son determinantes a la hora de analizar el accionar de sus integrantes, fundamentalmente niñas/os y adolescentes en los diferentes ámbitos sociales. Ello hace imperativo que el equipo profesional docente y las instituciones educativas, que poseen la responsabilidad de ofrecer otras miradas, establezcan condiciones para la autorreflexión sobre la violencia que implica la imposición de estigmas y los actos discriminatorios. Las instituciones educativas deben afrontar con empeño la

convivencia en la diversidad, fomentar la autonomía, el empoderamiento y la autovaloración personal como estrategias que posibilitan deconstruir una sociedad fuertemente discriminatoria de las expresiones plurales –religiosas, étnicas, políticas, sexuales y sociales.

Es destacable la intensa presencia pública de los movimientos sociales en Argentina y en América Latina y el sustancial cúmulo de antiguas y nuevas demandas, en un contexto de fuertes disputas de los intereses colectivos con gobiernos y corporaciones neoliberales y el apartamiento del Estado de las responsabilidades sociales. En la Argentina, en particular en las últimas décadas, algo se ha echado a andar con una potencia muy promisoriosa, si lo entendemos como estertores de una sociedad que quiere limpiarse el yugo pesado de la violencia, la discriminación, la misoginia, la lesbofobia, la homofobia, el racismo y una visión colonial de las relaciones humanas (Lagunas *et al.*, 2019).

El sistema normativo argentino fue adaptándose a tono con las demandas del activismo social y las recomendaciones de las convenciones internacionales. De tal forma, se han incorporado normas que procuran la construcción de vinculaciones no violentas, no discriminatorias y un trato igualitario entre mujeres, hombres e identidades sexuales diversas.

De hecho, encontramos que tanto el cuerpo convencional internacional como el nacional conciben a las tradiciones, que nutren una visión hegemónica de lo masculino la subalternidad de lo femenino y las diversidades sexuales, como una forma de discriminación y de violencia de género.

Educación no sexista y disidencias sexuales: normativa

La propuesta se enmarca en la necesidad de construir un *sistema educativo no sexista* en el que la o el profesional de la educación tenga conciencia del impacto del sexismo en la subjetividad del colectivo estudiantil. Esto requiere de equipos docentes perspicaces en el uso de un lenguaje que desmitifique las asignaciones naturalizadas y los estereotipos de género,⁴ que incluya las diversidades sexo-genéricas, que haga visible los aportes de las mujeres a la historia de la humanidad, que propicie una interacción áulica respetuosa y que promueva, tanto desde sus expresiones como en el material que produzca para su grupo clase, un entorno de aprendizaje abierto, sensible y respetuoso de la diversidad. Desde lo institucional, un sistema educativo no sexista no solo tiene que garantizar la incorporación de la educación sexual integral en el diseño curricular y en las propuestas áulicas, sino también normativas que propicien la participación, la vivencia y la relación de aprendizajes libres de cualquier prejuicio o estereotipos. El derecho a la educación se ve vulnerado si las instituciones no garantizan el derecho a la ESI como al esquema de derechos constitucionales que incluyen el acceso a la salud, a un futuro laboral y a

4 La posee su propia guía para la utilización de un lenguaje no sexista: véase Caraballo, Melina., Díaz, M. F., Molina, M. y Pérez Dupont, S. (2020). *Guía de Recomendaciones para el uso del lenguaje no sexista*. UNLPam. Se recomienda, asimismo, la lectura de Diana Maffía, Mesa Redonda: Hacia un lenguaje inclusivo. ¿Es posible? En *Jornadas de actualización profesional sobre traducción, análisis del discurso, género y lenguaje inclusivo*. Universidad de Belgrano, 2 y 3 de agosto de 2012. UNLPam

una vivienda digna, entre otros. Al operar el currículum oculto se ponen barreras a una educación que debe garantizar la libertad en las elecciones de las personas.

En cuanto a lo estrictamente normativo, es hora de analizar el marco regulatorio nacional que le otorga, al sistema educativo no sexista, un carácter preceptivo. Debemos tener presente que, en Argentina, muy paulatinamente se ha otorgado audibilidad a las demandas de los colectivos disidentes sexuales, tal como historiza Dora Barrancos (2014). Los recurrentes asaltos a la constitucionalidad democrática argentina del siglo XX, entre otros factores de raigambre más antigua, contribuyeron a fortalecer una sociedad de fuerte talante conservador. Es indiscutible, en este derrotero poco afecto a reconocer derechos, la influencia de instituciones religiosas como la iglesia cristiana y, más recientemente, de los credos evangélicos que han marcado las vivencias de la sexualidad no solo de las mujeres, sino también de quienes se identifican con prácticas sexuales no heteronormativas.

En los últimos años, se ha evidenciado una mayor sensibilidad ante la situación de discriminación e injusticia que afecta al colectivo LGBTIQ+, materializada en acciones legislativas orientadas a reducir toda práctica discriminatoria. Tal como expresa Aquilla Cuesta (2011), las acciones afirmativas buscan reducir, en el corto plazo, y eliminar a futuro estas actuaciones discriminatorias. Ejemplo de ello son:

1. La Ley de Matrimonio Igualitario, aprobada en el año 2010, convirtió a la Argentina en el primer país de América Latina en reconocer el derecho al matrimonio a personas del mismo sexo. La estrategia de lucha de las organizaciones LGBTIQ+ para conseguir la sanción de la ley se concentró, principalmente, en el cabildeo con legisladoras y legisladores y la presentación de demandas judiciales de amparo ante la denegatoria de los registros civiles de casar a parejas no heteronormativas. Tal estrategia resultó conveniente para la obtención de la ley mencionada y allanó el camino para la obtención del reconocimiento del derecho a la identidad de género (Saldivia, 2014).
2. La Ley de Identidad de Género, promulgada en el 2012, contempla el derecho de las personas trans (travestis, transexuales y transgéneros) a ser inscritas en sus documentos personales con el nombre y el género de elección, además de garantizar la cobertura de salud para todos los tratamientos médicos de adecuación a la expresión de género. Esta ley implicó una expansión de los derechos sexuales de las identidades disidentes a nivel local, pero además estableció un antecedente pionero para otros países latinoamericanos. Antes de la existencia de dicha ley, la Universidad en La Pampa resolvió –en el año 2010– emitir los títulos de las carreras que se cursan en la Universidad Nacional de La Pampa atendiendo al género de quien egrese, quien lo debe solicitar al momento de iniciar el trámite correspondiente.⁵ Hasta ese momento, los títulos se emitían utilizando el masculino genérico el cual silencia la presencia de las mujeres y otras identidades sexuales.

5 Véase Resolución N°184 del Consejo Superior de la UNLPam del año 2010. https://actosresolutivos.unlpam.edu.ar/static_ecs/media/uploads/pdf/4_7_2010_184_NcOPQoA.pdf

A continuación, se desarrollan una serie de categorías que deben formar parte del entramado conceptual de la caja de herramientas docente para que un sistema educativo no sexista sea una realidad.

- *Trans* es un término general que incluye diversas identidades de género, por un lado, refiere a las personas *transgénero* quienes no se sienten identificadas con su sexo biológico, es decir, que tienen una disonancia entre el sexo asignado al nacer y su identidad de género. Por otro lado, el concepto *transexual* alude a aquella persona que ha iniciado, mediante un tratamiento hormonal o intervención quirúrgica, la adecuación de su cuerpo con su identidad de género. En tanto *travesti* designa a aquella persona que se viste según el estereotipo del sexo opuesto (Martínez, 2014).
- *Disidente sexual* o *disidencia sexual* es la denominación de aquellas personas que sienten y viven el deseo sexual en estrecha oposición a la heteronormatividad, comprendida esta última como una estructura de comprensión de las relaciones humanas para la cual solo la heterosexualidad (las relaciones entre sexos opuestos) resulta coherente y “natural” (Alzandúa, 2008). La categoría *disidente sexual* engloba al colectivo trans, caracterizado anteriormente, a las lesbianas (mujeres que sienten atracción sexual por otras mujeres) y a la comunidad gay (hombres que sienten atracción por otros hombres).
- *Acceso a recursos*, como categoría, hace referencia a políticas de Estado y normativas que procuran el acceso a bienes materiales y simbólicos a determinados grupos sociales para que puedan desarrollarse plenamente. Para el caso de las mujeres y las disidencias sexuales, el acceso a recursos es indispensable ya que les posibilita mejores condiciones para insertarse socialmente y ejercer una ciudadanía plena (Instituto Nacional de las Mujeres, 2007). A dicha línea responden las políticas públicas de acción afirmativa, tales como el cupo laboral trans implementado en diversas instituciones que viene a contribuir al reconocimiento de derechos mediante actos destinados a producir tal efecto. Un ejemplo es el *cupos laborales trans* implementado por la Dirección de Políticas de Género y Diversidad de la Municipalidad de Santa Rosa, La Pampa⁶ o la medida similar tomada por la UNLPam con el fin de promover la igualdad de oportunidades en el empleo público a personas trans que reúnan las condiciones de idoneidad para cubrir espacios laborales.⁷



Algunas reflexiones

Es urgente modificar preceptos culturales segregacionistas y multiplicar prácticas educativas que infundan respeto y valoración a la diversidad de prácticas religiosas, sexuales, de clases.

6 La [Ordenanza N° 5643](#) del año 2017 del municipio de Santa Rosa sancionó la inclusión y la equidad de oportunidades laborales para personas travestis, transexuales y transgénero. El proyecto original fue presentado por la diputada Alba Fernández, del partido Humanista, en conjunto con el Colectivo Travesti Trans de La Pampa y la Colectiva Feminista Todas Somos Andrea.

7 El [Cupo Trans](#) en la planta no docente de la UNLPam se estableció en el año 2019.

Con dicho enfoque, es decir, el acceso en igualdad de condiciones a derechos, oportunidades y trato entre los diferentes géneros, la Convención Belém Do Pará (1994) pautó medidas estatales con el objeto de prevenir, sancionar y eliminar la violencia contra las mujeres, entre otras:

Modificar los patrones socioculturales de conducta de hombres y mujeres, incluyendo el diseño de programas de educación formales y no formales apropiados a todo nivel del proceso educativo, para contrarrestar prejuicios y costumbres y todo otro tipo de prácticas que se basen en la premisa de la inferioridad o superioridad de cualquiera de los géneros o en los papeles estereotipados para el hombre y la mujer que legitiman o exacerban la violencia contra la mujer; y alentar a los medios de comunicación a elaborar directrices adecuadas de difusión que contribuyan a erradicar la violencia contra la mujer en todas sus formas y a realzar el respeto a la dignidad de la mujer. (Belém Do Pará, 1994, art. 8, b y g)⁸

Los objetivos y efectos de tales medidas, claramente, pueden extenderse a otras comunidades oprimidas por las tradiciones y prejuicios como son los colectivos de las disidencias sexuales.

Las marcas de género en las relaciones e interacciones cotidianas ratifican en el terreno de lo simbólico y en el material relaciones asimétricas de poder, de allí que es fundamental que en la escuela se practique una política del lenguaje que refleje diversas experiencias, que sea incluyente en la construcción y comunicación de la realidad y esté libre de estereotipos, visiones sesgadas y adjetivaciones peyorativas.

Tal como ha sido anunciado, el eje central de esta experiencia es la potenciación de la cinematografía como vía para plantear y analizar situaciones que, presentadas a través de la pantalla, producen empatía, sensibilizan, promueven la reflexión colectiva y la introspección personal en torno a temas que son tabúes y que, por ello, no son tratados o exteriorizados en el ámbito escolar. Es responsabilidad de la escuela incorporar el tratamiento de la diversidad sexual, porque tal pluralidad está en las aulas, convive al interior de los equipos docentes, psicopedagógicos y administrativos. Tal procedimiento requiere de un enfoque científico para deconstruir ideas de “mal sentido común” que refuerzan estereotipos, profundizan la repulsa discriminadora y reproducen relaciones de subalternidad.

El estudiantado tiene derecho y, por lo tanto, puede exigir que tales temas sean tratados con seriedad, que haya múltiples actoras/es escolares involucradas y que, desde la escuela, haya una interpelación al resto de las instituciones sociales que contribuyen en el sostenimiento de ideas preconcebidas y alimentan las violencias cotidianas.

No pretendemos indicar recetas para el colectivo docente. Como profesionales de la educación, valoramos el acto pedagógico creativo y autónomo que cada

8 La Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer (Convención de Belém do Pará), fue aprobada por la Organización de Estados Americanos (OEA) (1994) y ratificada por la República Argentina en 1996.

docente imprime a sus diseños didácticos. Nuestro objetivo es compartir ideas que, deseamos, motorizarán otras y enriquecerán la propia práctica profesional docente.

Entonces, tanto el cuerpo convencional internacional como la normativa nacional conciben a las tradiciones que sostienen una visión hegemónica de lo masculino y de subalternidad femenina y de las diversidades sexuales como una forma de discriminación y de violencia de género. Por ello, resulta indispensable el conocimiento de la normativa internacional y nacional que obliga, tanto al Estado como al conjunto de agentes estatales, docentes incluidos, a tomar medidas que garanticen: “La remoción de patrones socioculturales que promueven y sostienen la desigualdad de género”, tal como lo plantea la Ley N° 26485 (2009, Art. 5°).⁹



Propuesta didáctica

Film: [Mia](#)

Ficha técnica, sinopsis y biografía del director

Año: 2011

Género: Drama

Dirección: Javier Van De Couter

Música: Iván Wyszogrod

País: Argentina/España

Duración: 106 minutos

Taller "Disidencias sexuales y discriminación"
Colegio Zona Norte
23 de Agosto, 8.30 hs
Película: Mia

MIA
Una película de Javier Van de Couter

Rodrigo De la Serna
Camila Sosa Villada
Maite Laruta

CINE AR SALA
CINE ARGENTINO

Instituto Interdisciplinario de Estudios de la Mujer
UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PAMPA
Facultad de Ciencias Humanas

Dirección de Cultura
Municipalidad de Santa Rosa

9 Ley N° 26485 (2009) de protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales.

Reparto: Rodrigo de la Serna (Manuel, padre de Julia), Camila Sosa Villada (Ale), Maite Lanata (Julia) y Naty Menstrual (Antigua).

Premios: Mejor Guion Inédito en el Festival Internacional del Nuevo Cine Latinoamericano, La Habana (Cuba).

Sinopsis:

Mía presenta la historia de Ale, una travesti que subsiste como cartonera y diseñadora de ropa y comparte una comunidad con homosexuales y transexuales. En sus recorridos cotidianos por la ciudad, se conecta con Julia, una niña que ha perdido a su madre recientemente, de ese encuentro nace un vínculo entre Ale y la maternidad, ya que se vuelve una figura inspiradora para la niña y su padre.

Tal como afirma su director, *Mía* es una película que nos habla de la libertad de ser quien uno quiere ser; pero también de los sueños, del dolor y de la bronca que genera la discriminación.

Esta película se estrenó en el 2011, año en que la legislatura del estado argentino trató la Ley de Identidad de Género (aprobada en el año 2012).

*Romperá la tarde mi voz
hasta el eco de ayer
voy quedándome sólo al final
muerto de sed, hartado de andar,
pero sigo creciendo en el sol, vivo.*

Zamba para no morir de Hernán Figueroa Reyes, música de la película.

En el film participan, entre otras actrices, Susy Shock (actriz, escritora, cantante y docente trans), quien fue [activista del Frente Nacional](#) por la Ley de Identidad de Género, y [Camila Sosa Villada](#) (actriz, cantante y escritora trans cordobesa) que encarna el personaje de Ale. Por otra parte, Naty Menstrual (escritora, performance y artista) protagoniza a Antigua, figura central en la trama del film por su rol como fundadora de la *Aldea Rosa*.

Síntesis biográfica del director del film: Javier Van de Couter es actor, guionista y cineasta originario de Carmen de Patagones, Río Negro. En el año 2008, participó, con la primera versión de *Mía*, en el Festival Internacional del Nuevo Cine Latinoamericano, La Habana, Cuba y ganó como mejor guion inédito. Tanto el guion como la filmación posterior estuvieron inspirados en la *Aldea Rosa*, un asentamiento surgido en 1995 en Buenos Aires, en un descampado junto al Río de La Plata y cerca de Ciudad Universitaria. Este asentamiento fue habitado por un grupo excluido por su condición sexual y por su pobreza, durante un lapso corto de tiempo ya que la comunidad fue expulsada violentamente por las fuerzas policiales.

Actividad: El diario de Ale

Reproducir el film o fragmentos seleccionados de este, según la secuencia que deseamos priorizar. Luego, pedirle al grupo de estudiantes que conformen equipos de trabajo con un número reducido para generar espacios de interacción más fluidos.

Por último, distribuir tarjetas asignando, a cada grupo, un momento de la vida de Ale con base en lo que se narra en la película y otras experiencias de vida que se podrían suponer/imaginar. Cada grupo, según el tópico asignado, armará el diario de Ale utilizando la escritura y otros materiales que deseen (pueden utilizar imágenes, fotografías, frases, etc.).

A continuación, enlistamos algunos ejemplos de temas a presentar al estudiantado:

Grupo 1: El nacimiento de Ale y el protagonismo de su abuela en la crianza. La vida en el campo con su abuela.

Grupo 2: Su vivencia de la infancia y el tránsito por la escuela.

Grupo 3: Su adolescencia.

Grupo 4: Su vida en la “Aldea Rosa”.

Grupo 5: La amistad de Ale con Pedro.

Grupo 6: Su amistad con Julia.

Grupo 7: Sus ganas de formar una familia.

Grupo 8: Su identidad como mujer.

Grupo 9: El derecho de las mujeres (heterosexuales, trans) a vivir una vida digna.

Cierre: compartir las producciones de cada grupo mediante intervenciones en espacios de socialización como puede ser el espacio de múltiples usos del colegio.





Animación realizada con producciones estudiantiles del Colegio Secundario Zona Norte.
Realización: Profesor Walter Sape.



A continuación, sugerimos otras producciones audiovisuales para trabajar el tema de la diversidad sexual.

- *El [laberinto de las lunas](#)* (Rosario, 2019). Documental de Lucrecia Mastrangelo que recupera vidas travestis en las que destaca Susy Shock y la experiencia de la mamá de Luana, la primera niña trans argentina que obtuvo su DNI. [Tráiler El laberinto de las lunas](#)
- *Con nombre de flor* (Argentina, 2020, directora: Carina Sama). El film rescata la historia de Malva, trans que tuvo una vida longeva e innumerables luchas.

Sugerencia literaria: *Las malas*, de Camila Sosa Villada (2019), Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Tusquets editores, obtuvo recientemente el premio Sor Juana Inés de la Cruz en la Feria Internacional del libro de Guadalajara (año 2020). La obra, de carácter autobiográfica, es intensa, de lenguaje en algunos momentos incómodo, de una crudeza impecable, que analiza las historias de vida de un grupo de travestis explotadas sexualmente en el Parque Sarmiento, en la ciudad de Córdoba. Juan Forn afirma que “*Las malas* es un relato de infancia y un rito de iniciación, un cuento de hadas y de terror, un retrato de grupo, un manifiesto político, una memoria explosiva, una visita guiada a la fulgurante imaginación de su autora y una crónica distinta de todas, que viene a polinizar la literatura” (2019, p. 9). Quienes sostienen una postura abolicionista respecto a la explotación sexual alertan y critican la naturalización de ésta como un “trabajo” en la obra de Sosa Villada, no obstante, su lectura nos acerca un relato valiosísimo, en primera persona, de la explotación sexual de personas expulsadas de la familia, de los vínculos comunales y del mercado laboral. La obra es un testimonio de la violencia y la discriminación que la comunidad trans sufre por su condición sexo disidente.



Volante de la charla de Celeste Mac Douglas en el marco del Ciclo de Cine Sexualidad y Empoderamiento. Aula Magna de la UNLPam, noviembre de 2017.

Referencias

- Anzaldúa, G. (2008). El deseo en disputa. Normatividad y disidencia sexual. *Revista Baruyera*, (4). [escritos heréticos: El deseo en disputa. Normatividad y disidencia sexual](#)
- Auquilla Cuesta, M. G. (2011). *Acción afirmativa y el principio de igualdad ante la Ley* (Tesis de maestría). Universidad del Azuay.
- Barrancos, D. (2014). Géneros y sexualidades disidentes en la Argentina: de la agencia por derechos a la legislación positiva. *Cuadernos Inter.c.a.mbio sobre Centroamérica y el Caribe*, 11(2). ISSN: 1659-4940. https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/7099/CONICET_Digital_Nro.9670_A.pdf
- Caraballo, M.; Díaz, M. F.; Molina, M. y Pérez Dupont, S. (2020). *Guía de Recomendaciones para el uso del lenguaje no sexista*. UNLPam. [Guía de Recomendaciones para el uso de lenguaje no sexista en la UNLPam](#).
- Carrario, M., Lagunas, C. y Morales, M. (2019). Una apuesta colectiva de colaboración interinstitucional: La Aljaba, segunda época. *Storia delle Donne*, 15, 111-139. <https://oaj.fupress.net/index.php/sdd/issue/view/593>.
- Instituto Nacional de las mujeres. (noviembre de 2007). Acceso a los recursos. Glosario de género. ISBN: 978-968-9286-00-4. http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100904.pdf
- Korol, C. (Comp.). (2017). *Educación popular, pedagogía feminista y diálogo de saberes*. América Libre.

- Lamas, M. (2000). Diferencias de sexo, género y diferencia sexual. *Cuicuilco, nueva época*, 7(18), Escuela nacional de Antropología e Historia.
- Maffía, D. (agosto de 2012). Mesa Redonda: Hacia un lenguaje inclusivo. ¿Es posible? *Jornadas de actualización profesional sobre traducción, análisis del discurso, género y lenguaje inclusivo*. Buenos Aires, Universidad de Belgrano. <http://dianamaffia.com.ar/archivos/Traducci%C3%B3n-y-lenguaje-inclusivo.pdf>
- Martínez, J. (2014). Travesti, transexual, transgénero... Algunas definiciones útiles. <https://sentiido.com/travesti-transexual-transgenero-algunas-definiciones-utiles/>.
- Martínez, A. (2012). Los cuerpos del sistema sexo/género. Aportes teóricos de Judith Butler. *Revista de Psicología*, 12. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/26973>
- Meana Suárez, T. (2002). Porque las palabras no se las lleva el viento...: por un uso no sexista de la lengua. http://xenero.webs.uvigo.es/profesorado/teresa_meana/sexismo_lenguaje.pdf
- Santos Guerra, M. Á. (2019). *Contra el sexismo: Textos y prácticas por la igualdad para la escuela y el aula*. Homo Sapiens Ediciones.
- Saldivia, L. (2014). Contexto y Originalidad del Derecho a la Identidad de Género en Argentina. *SELA (Seminario en Latinoamérica de Teoría Constitucional y Política)* https://digitalcommons.law.yale.edu/yls_sela/147

Referencias Multimediales

- Van De Couter (director). (2011). *Mia*. Argentina. Trailer (2011, Octubre, 13) <https://www.youtube.com/watch?v=1w5z8sonD88>

Artículos de diarios, páginas web y leyes

- Cosecha roja. (10 de julio de 2018). Ley de Identidad de Género: las mariposas siguen revoloteando. <http://cosecharoja.org/ley-de-identidad-de-genero-las-mariposas-siguen-revoloteando/>
- Página 12. (3 de marzo de 2019). Camila Sosa Villada presenta *Las malas*, su novela autobiográfica y su recorrido en el mundo trans, el teatro y la literatura. <https://www.pagina12.com.ar/178166-vestida-para-contar>.
- Ley de Matrimonio Igualitario. (2010). <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/165000-169999/169608/norma.htm>
- Ley de Identidad de Género. (2012). <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/195000-199999/197860/norma.htm>
- Municipio de Santa Rosa, La Pampa. Cupo Trans, Ordenanza N° 5643, año 2017. Digesto municipal.

Derechos sexuales reproductivos y no reproductivos

Érica Montaña
Juliana Reyes
Yésica Redondo Buri

Palabras clave: Derechos sexuales reproductivos y no reproductivos; aborto; Educación Sexual Integral.

Resumen

En este capítulo, abordaremos el tema del aborto en el marco de los derechos sexuales reproductivos y no reproductivos. Realizaremos algunas definiciones teóricas en el contexto de una revisión normativa. Nos referiremos a marcos legales internacionales y nacionales. Proponemos trabajar la temática desde la perspectiva de la Educación Sexual Integral y, a partir del cine, el documental *Harte Capítulo II: Interrupción voluntaria del embarazo*. Asimismo, al final, compartimos la experiencia de cierre de los talleres en 2019 con la presentación del documental *Que sea Ley* de Juan Solanas, evento que tuvo lugar el mismo día del estreno nacional el 3 de octubre de 2019.

Introducción

En este capítulo, abordamos los Derechos Sexuales, Reproductivos y No Reproductivos (en adelante DSRyNR) y, en este marco, el tema del aborto. Para abordar este tema, tomamos el film: *Harte. Capítulo II: Interrupción Voluntaria del Embarazo*. Entendemos que su contenido reúne de modo sintético y preciso tanto los procesos de presencia del movimiento feminista en favor del derecho al aborto legal, seguro y gratuito en la Argentina como así también el entramado normativo vigente en relación con la Interrupción Legal del Embarazo (ILE) y la discusión por la ampliación de derechos presentes en el proyecto de ley de Interrupción Voluntaria del Embarazo (IVE). En este documental, se recuperan, desde las voces de profesionales activistas, los argumentos que esclarecen el derecho a decidir de las mujeres en clave de legítima ciudadanía.

El cine en todas sus formas se puede convertir en una excelente herramienta pedagógica para acompañar el tratamiento en las escuelas de diferentes temas, es una de las motivaciones de este proyecto de extensión, donde las películas, desde la imagen, las palabras, la música y las historias reflejadas, invitan a analizar y reflexionar contenidos teóricos, en este caso, el aborto. Tema que, durante casi 100 años, estuvo silenciado en la agenda pedagógica tal como lo manifiesta la Red de Profesional por el Derecho a decidir.

La categoría DSRyNR es una forma contemporánea de denominar un tema complejo como es la sexualidad no reproductiva que devela, desagrega y da sentido a derechos más allá de una visión reproductiva, asignada a las mujeres como único rol posible a desempeñar, como así también ser la responsable de la planificación de la pareja incluyendo la efectividad en el uso de los métodos anticonceptivos, paradigma que despoja a las mujeres del placer y el deseo.

En el concierto latinoamericano y más recientemente mundial, la Argentina se presenta como un país a la vanguardia de las legislaciones que luego propician políticas públicas en favor de los derechos de las mujeres. Desde el regreso a la democracia, nuestro país cuenta con un vasto marco normativo que respalda y reconoce los

derechos humanos de las mujeres. En particular, en relación con los DSRyNR, entendemos que lo planteado en la Ley N° 25673 de creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable en el ámbito del Ministerio de Salud nos aporta con claridad los aspectos vinculados a legitimar las capacidades de las mujeres y personas gestantes para decidir cuándo maternar y acceder a una práctica segura, como así también recibir la información actualizada en todo el sistema educativo.

En el artículo 2° de la ley, nos aporta los objetivos del programa, desde allí se empieza a configurar un cambio de paradigma y la apertura a diferenciar la salud sexual de la reproductiva y no reproductiva. Veamos qué dice el artículo y sus incisos:

Artículo 2°:

- a) Alcanzar para la población el nivel más elevado de salud sexual y procreación responsable con el fin de que pueda adoptar decisiones libres de discriminación, coacciones o violencia;
- b) Disminuir la morbimortalidad materno-infantil;
- c) Prevenir embarazos no deseados;
- d) Promover la salud sexual de las/os adolescentes;
- e) Contribuir a la prevención y detección precoz de enfermedades de transmisión sexual, de VIH/sida y patologías genital y mamarias;
- f) Garantizar a toda la población el acceso a la información, orientación, métodos y prestaciones de servicios referidos a la salud sexual y procreación responsable;
- g) Potenciar la participación femenina en la toma de decisiones relativas a su salud sexual y procreación responsable.

Desde hace más de una década, con la presencia de la Campaña Nacional por el Derecho al Aborto Legal, Seguro y Gratuito en la Argentina, se consiguió poner en agenda pública y social el tema del acceso a la Interrupción Legal del Embarazo (ILE). Así, se demandó que el sistema de salud cumpla con el art. 86 del Código Penal (establece la no punibilidad ante algunas situaciones de excepcionalidad por la que atraviesan las mujeres). Con el activismo federal, se hace visible la aceptación y el consenso social con la causal violación previstas en el art. 86; se identifica como una irregularidad la judicialización de los casos; el sistema de salud pública tiene los medios para resolver los pedidos de las mujeres.

En 2012, el fallo de la Corte Suprema de Justicia (Fallo FAL) cambia el rumbo de la interpretación del art. 86, explicitando las incumbencias del Estado. Insta a que el sistema de salud elabore protocolos de atención de los abortos no punibles. Para el sistema de salud y para los equipos de salud, la realidad acerca de la accesibilidad al derecho tiene un giro importante. En el año 2016, el Ministerio de Salud de la Nación propone un protocolo para la atención de la ILE teniendo en cuenta la multiplicidad en las causales. En la provincia de La Pampa, el primer nivel de atención es parte de la accesibilidad al derecho humano de las mujeres que consultan por ILE en el sistema de salud público.

Los procesos de restitución y ampliación de derechos representan complejidades que, en la mayoría de los países, estuvo y está a cargo de movimientos sociales y otros modos de luchas como son redes que nuclean a diferentes movimientos o colectivos conformando organizaciones inclusivas como la Campaña Nacional por el Derecho al Aborto Legal, Seguro y Gratuito, la Campaña Ni Una Menos y la Campaña Abolicionista.

La Argentina, en 2018, de cara al debate y tratamiento sobre la despenalización y legalización del aborto, en ambas cámaras (diputadas/os-senadoras/es), se ubicó en el ojo de la interpelación a un Estado insensible que desde 1921 desconoció e incumplió la aplicación de una política pública en favor de las mujeres en su derecho a decidir sobre su propio cuerpo. Una marea verde, caracterizada por su intergeneracionalidad, se apropió de las calles para celebrar este acontecimiento histórico impregnando la vida de miles de mujeres y activistas cuya presencia activista es mucho más que eso, es autonomía y no retroceder en la apropiación del derecho a interrumpir un embarazo sin criminalización para todas las mujeres sin distinción de clase, nivel educativo, raza u orientación sexual. Todas las formas de discriminación por la sola condición de ser mujer deben ser puestas en tensión, ya que ocultan las inequidades que se presentan para la construcción de ciudadanía plena, procesos en constante transformación.

La problemática social que versa en torno a la interrupción de un embarazo se liga directamente con el ideario mismo de la maternidad obligatoria y heteronormativa, como destino ineludible de las mujeres y cuerpos con capacidad de gestar, y, por lo tanto, aparecen posicionamientos ideológico-religiosos que se constituyen en obstáculos para el acceso a los derechos sexuales reproductivos y no reproductivos, los cuales se agudizan en niñeces y adolescencias.

Coincidimos en:

Pensar el aborto como deseo de no poner el cuerpo, implica afirmar que la maternidad es tan posible de ser elegida como descartada, y al restarle todo lo natural que se le ha endilgado a lo largo de la historia permite la libertad de construir una identidad también al margen de ella. (Deza, 2018)

Esto cobra mayor relevancia si mencionamos que, en Argentina, solo en el año 2015, según datos de Amnistía Internacional, se estimó que 7 de cada 10 adolescentes de entre 10 y 19 años que cursó un embarazo ese año manifestó que el mismo era no intencional. Nos encontramos ante situaciones en las que la libertad y autonomía para decidir estuvieron vedadas por diversas razones que van desde falta de información adecuada, dificultad en el acceso o fallas en los métodos de anticoncepción, condición socioeconómica desfavorable e incluso coacción violenta, como en los casos en que se producen relaciones forzadas o abuso sexual infantil. Es por eso que la escuela debe generar instancias tendientes a promover la toma de decisiones autónomas sobre el propio cuerpo sobre la base de información científica, para lo cual también debe posibilitar el acceso de las/os estudiantes a las herramientas cognitivas prácticas y legales que garantizan sus derechos, a través de las posibilidades de construir saberes y fortalezas con una aplicación genuina de la Educación Sexual Integral (en adelante ESI).

Educación sexual, aborto y escuela

A partir de la Ley N° 26150/2006, por la que se crea el Programa Nacional de Educación Sexual Integral, se impulsa la enseñanza de la ESI en todos los establecimientos educativos del país, de todos los niveles y modalidades. Se establece lo que entenderá como ESI en el artículo 1: “la que articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos”. Esta visión constituye un avance respecto a otros enfoques, hegemónicos hasta el momento, sobre educación sexual. Nos referimos a los modelos biologicistas, biomédicos o moralizantes, que parcializan y reducen la sexualidad y tienden a reforzar las relaciones de poder hegemónicas (Morgade, 2006).

La experiencia docente nos demuestra que el aborto es un tema que surge de forma espontánea cuando se trabajan temas vinculados a la sexualidad con adolescentes. Sin embargo, entre las/es docentes, existen resistencias a abordarlo y, cuando se lo hace, es desde un lugar que perpetúa la estigmatización y las representaciones sociales que vinculan el aborto con lo oscuro, el tabú y la muerte. El aborto, en las escuelas, circula, subyace, está omnipresente. Continúa siendo, en muchos casos, eso de lo que no se habla o se preferiría no tener que hablar (Lafforgue, 2014).

El aborto condensa, como bien analizan numerosas autoras (Rosenberg, Gutiérrez, entre otras), la oposición a los mandatos del patriarcado, subvierte la asociación “sexualidad/reproducción”, vinculando la sexualidad de las mujeres al placer, entre otras cosas. Si hablar de sexualidad sigue siendo difícil en la escuela, mucho más lo es hablar del placer y el derecho de las mujeres.

Sanseviero (2003) define al aborto de la siguiente manera: “El aborto es un hecho social, donde se condensan las tensiones y conflictos derivados de las visiones y representaciones de la sociedad con respecto a la mujer, la sexualidad, y el ejercicio del poder en diferentes campos” (p. 202).

La decisión de la mujer de abortar visibiliza esta situación y el posicionamiento activo de la mujer, desnaturalizando el mandato. A su vez, visibiliza la separación que existe, en la práctica y la cotidianidad de las mujeres, entre reproducción y sexualidad. La prohibición de realizarse un aborto, la ilegalidad encierra el presupuesto de que la mujer es objeto, ya no sujeto; medio para un fin: la maternidad (Chaneton y Vacarezza, 2011).

Es por ello que el abordaje de la temática en los espacios educativos es fundamental para contribuir, desde una mirada de derechos, al acceso de las estudiantes a la información pertinente y confiable en torno a una temática que por mucho tiempo fue tabú, pero que, a partir de la discusión legislativa en torno al proyecto de Interrupción Voluntaria del Embarazo en el año 2018, comenzó a entrar a la escuela como demanda específica del estudiantado. La complejidad social a la que nos enfrentamos en la actualidad nos lleva a generar espacios de debate y estudio sobre aquellos temas que siempre estuvieron vigentes, pero los posicionamientos tradicionales, conservadores y confesionales que vivió y vive la sociedad hicieron que los naturalizáramos e invisibilizáramos (Montaña, 2020).

Si nos basamos en el tema en sí, el aborto como contenido pedagógico está presente como lineamiento curricular específico de la Educación sexual Integral:

El conocimiento de las situaciones de riesgo o de violencia vinculadas con la sexualidad: distintas miradas sobre la problemática del aborto (como problema ético, de salud pública, moral, social, cultural y jurídico etc.), las enfermedades de transmisión sexual, el acoso sexual, el abuso y la violencia sexual, el maltrato, la explotación sexual y trata. (MEN, 2008, p. 36)

Presente también en la Resolución del CFE N° 340/18, este contenido debe ser enseñado de manera transversal como un derecho de las mujeres y personas gestantes, a través de contenidos científicos, laicos, confiables, actualizados y con perspectiva de género capaces de abonar el ejercicio autónomo de la sexualidad.

El papel de las personas adultas se especifica también en la Ley N° 25673 de Salud Sexual y Reproductiva que establece que “las personas adultas tienen la responsabilidad de acompañar a las y los adolescentes para que tomen sus propias decisiones, ofreciéndoles la información necesaria para su comprensión, ayudándoles a ver o a formular alternativas posibles de acción considerando su propio contexto”. Estas disposiciones, bajo un marco de Derechos Humanos, interpretan a niños, niñas y adolescentes como sujetos de derechos con autonomía progresiva y no como objetos de protección.

En nuestro país, el aborto es legal por causales desde 1921 ya que el código penal, en su artículo 86, establece que:

El aborto practicado por un médico diplomado con el consentimiento de la mujer encinta, no es punible: 1) “si se ha hecho con el fin de evitar un peligro para la vida o la salud de la madre” [...] y 2) “si el embarazo proviene de una violación o de un atentado al pudor cometido sobre una mujer idiota o demente”.

En casi 100 años, los avances en tema de DDHH permitieron una interpretación moderna del art. 86, según la cual, de acuerdo con las legislaciones actuales, el aborto bajo la causal violación cuenta con un consenso social favorable y la interrupción de un embarazo está despenalizada. A su vez, esto fue ratificado en el año 2012 por la Corte Suprema de Justicia en el fallo F.A.L.

Respetando el marco de la ESI, compartimos de Lafforgue (2014) algunas pistas y líneas para pensar intervenciones en el aula:

- Desde la perspectiva de la educación y promoción para la salud, se podría brindar información científica sobre cómo proceder en caso de embarazos no viables, cuáles son los riesgos de realizarse abortos en condiciones inseguras, derivar a los centros de salud correspondientes, enmarcando este acompañamiento en la protección de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes.
- Desde la perspectiva de género, es imperioso desnaturalizar las relaciones de género, entendiéndolas siempre como relaciones de poder, que atraviesan los cuerpos, las sexualidades y las decisiones reproductivas y no reproductivas. Reflexionar sobre el mandato de la maternidad para las mujeres, adolescentes y niñas, cómo asumen los hombres la paternidad.

- Desde la perspectiva de derechos, podemos trabajar en el conocimiento de los Derechos Sexuales y Reproductivos en general, pero, puntualmente, centrarnos en el caso del aborto. La situación legal actual del país, situación muchas veces desconocida por estudiantes y docentes, cuándo el aborto es no punible, qué obligaciones tienen los efectores de salud cuando una mujer desea interrumpir un embarazo, entre otros.

Pugnamos por una educación que contribuya a que las adolescentes (las mujeres) puedan pensarse a sí mismas como sujetas, soberanas en sus cuerpos, en sus sexualidades, en sus vidas. Que no se reproduzca la falsa dicotomía que nos presenta el patriarcado, y que opone maternidad/aborto: que ambas se piensen como caras de una misma moneda, donde lo que está en juego es el proyecto de maternidad: no la maternidad sacralizada del patriarcado, pero tampoco el estigma y la culpa para quien la rechaza, sino una maternidad que se elige libre, conscientemente y no es algo que sencillamente “sucede” o único proyecto posible de una mujer (Lafforgue, 2014).



Propuestas para el aula

Proyección del documental [Harte](#):

Ficha técnica

Harte. Capítulo II: Interrupción Voluntaria del Embarazo

Año: 2020

Duración: 20 min, 10 seg

País: Argentina

Producción: Antonella Defranza y Karina Defranza

Idea Original: Gabriel Andrés Perez

Música: fraXu

Fotografía: Marian Aletheia

Colaboración: Bally Zenner Fleitas Celina Yanson Betania Veneciani Agustina

Lasagni Cielo Rodriguez Vivii Lucente Mercedes Palazzo Laura Yacovino Julieta

Mujica, Mariano Federico Laguzzi Micol Patata Veroka Velasquez Leo Fiorito

Reparto: Karina Cammarota, Analía Mesina y Patricia Bustamante Quinteros

Productora: Garra Films

Género: Documental | Feminismo

Sinopsis

Harte es una serie documental que pretende mostrar los avances de las luchas del movimiento feminista argentino. Este capítulo hace un recorrido histórico sobre la temática del aborto en Argentina. Recoge imágenes de movimientos callejeros y testimonios de profesionales de la justicia y la salud a fin de despejar dudas en torno a los marcos normativos vigentes en torno a la interrupción legal del embarazo y la diferencia con el proyecto de ley de la Campaña Nacional por el Derecho al Aborto Legal, Seguro y Gratuito que plantea la Interrupción Voluntaria del Embarazo.



Guía de actividades:

- a) Luego de ver el documental, se pedirá a los grupos que debatan y vuelquen en una hoja sus ideas en torno a lo que significa en Argentina despenalizar y legalizar en relación con el aborto y cuáles son las implicancias legales y prácticas de cada cuestión.
- b) Los grupos deberán realizar un listado con los instrumentos legales que aportan al acceso a las ILE en nuestro país. La finalidad de esta actividad es dar a conocer las herramientas legales existentes en caso de requerir la práctica y los derechos nacionales e internacionales que lo abarcan en tanto acceso a derechos sexuales y humanos.

Segundo momento: lectura y análisis de noticias

Se repartirá una noticia a cada grupo, en la que, ante la solicitud de una ILE, se incumplan los derechos de mujeres, niñas y adolescentes que se desarrollan en el documental. Los grupos deberán leer las noticias e identificar aquellos derechos que son vulnerados en cada noticia.

Se sugieren para tal caso las siguientes noticias:

- <https://www.perfil.com/noticias/sociedad/el-escalofriante-relato-de-las-torturas-que-vivio-lucia-la-nena-de-11-anos-forzada-a-parir.phtml>
- <https://www.pagina12.com.ar/diario/sociedad/3-291035-2016-01-25.html>
- <https://www.lanacion.com.ar/sociedad/jujuy-la-beba-nacida-violacion-lucha-su-nid2212222>
- <https://feminacida.com.ar/el-aborto-que-pudo-salvar-la-vida-de-ana-maria/>

Actividad de cierre:

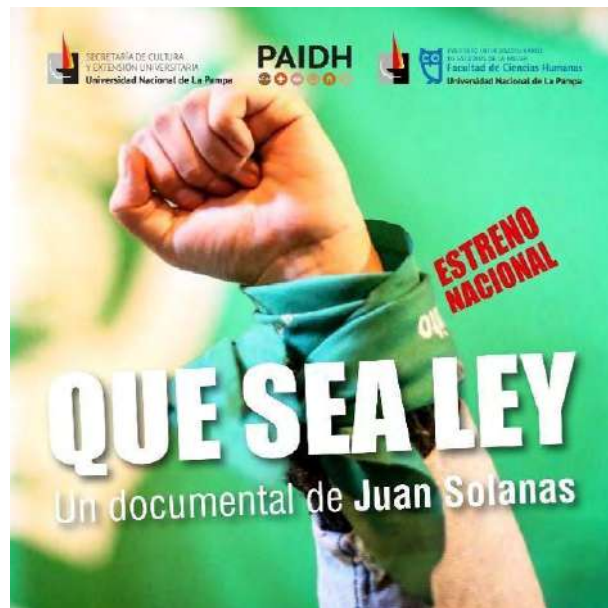
Se retomarán las producciones realizadas por los diferentes grupos.



Presentación *Que sea Ley*

El documental *Que sea Ley* fue estrenado en simultaneidad con su presentación nacional. El 3 de octubre de 2019, en la sala del cine Amadeus, compartimos ese momento con las instituciones educativas que integran nuestro proyecto. El film, como expresa Cinelli (2019), indaga en el fenómeno social que produjo el debate por la legalización del aborto con una posición tomada ya desde el título. El documental registra las luchas de los colectivos feministas que militaron por la despenalización del aborto en la Argentina.

El director argentino Juan Solanas vivió casi toda su vida en Francia, producto del exilio de su padre, Fernando “Pino” Solanas. Y, desde hace unos pocos años, reside en Uruguay. Eso no le impidió mantener el contacto con la realidad argentina. La noche del 13 de junio de 2018 se había puesto el despertador para no perderse la media sanción en la Cámara de Diputados de la ley por el derecho al aborto en la Argentina. “La vi directo en la tele desde Montevideo y tuve una decisión irracional: simplemente dije ‘Tengo que agarrar la cámara e ir a filmar’” (Ranzani, 2019).



Dice Juan Solanas: “la película es una película militante (...) pero no es un panfleto porque lo que pretende la película es informar a la gente (...) no dice nada que no es verdad, son los testimonios en primera persona y es la realidad”:





Referencias

- Cinelli, P. (4 de octubre de 2019). "Que sea ley": el poder de la palabra. *Página 12*.
<https://www.pagina12.com.ar/223296-que-sea-ley-el-poder-de-la-palabra>.
- Deza, S. (2018). Aborto y palabras: el discurso como lupa. *ConX*, (4). ISSN 24690333.
- Lamas, M. (2003). Aborto, derecho y religión en el siglo XXI. *Debate Feminista*, 15(27).
- Lafforgue, F. (2014). *Sentidos comunes y representaciones sobre el aborto en la escuela*.
<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/43142>.
- Montaña, E. (2020). Renovando apuntes de Educación Sexual Integral. Lineamientos Curriculares de ESI: ¿qué dice en sus contenidos? <https://diariofemenino.com.ar/lineamientos-curriculares-de-esi/>.
- Muñoz, D. (2018). La incidencia de los derechos de las niñas y adolescentes en la legalización del aborto. Hacia la redefinición de embarazo forzado en materia de infancia y adolescencia. En A. Ramón Miguel y P. Bergallo (Comp.), *La reproducción en cuestión. Investigaciones y argumentos jurídicos sobre el Aborto*. Eudeba.
- Ramón Michel, A. y Ariza Navarrete, S. (2018). La legalidad del aborto en Argentina. N°9 serie de documentos REDAAS. Buenos Aires REDAAS.

Ranzani, O. (1 de octubre de 2019). Juan Solanas Es cine político. *Página 12*. <https://www.pagina12.com.ar/222428-juan-solanas-es-cine-politico>.

Referencias Multimediales

Defranza, A. y Defranza, K. (2020). Harte capitulo II [Documental]. Trailer (2020 Julio 13). <https://www.youtube.com/watch?v=gNXDtx2vFo0>

Directores Av (2019 octubre 7). Entrevista a Juan Solanas. <https://www.youtube.com/watch?v=pkwQy-Nxjms>.

Solanas, J. (director) (2019). *Que sea Ley* [documental]. Argentina – Francia – Uruguay: Cine Sur, Les Films du Sud, Gameland. Trailer (2019, enero 28). <https://www.youtube.com/watch?v=2rTQ9OI0Rdo>.

MEN (2008). *Educación Sexual Integral para escuela secundaria. En cuadernos de ESI*. https://www.bba.unlp.edu.ar/uploads/docs/esi_05_cuaderno_esi_secundaria.pdf.

Referencias de normativas que garantizan nuestros derechos sexuales, reproductivos y no reproductivos

Artículo 86 del Código Penal (1921)

Ley 25673. (2002). Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable, Recuperada de <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/75000-79999/79831/norma.htm>.

Ley N° 25929 (2004). Parto Humanizado. Derechos de padres, madres e hijos/as durante el proceso de nacimiento.

Ley 26061. (2005). Protección integral de Niños, Niñas y Adolescentes.

Ley 26130. (2006). Implementación de Métodos de Contracepción Quirúrgica.

Ley 26150. (2006). Nacional de Educación Sexual Integral.

Ley 27610. (2020). Interrupción Voluntaria del Embarazo.

Información de utilidad

Ante la decisión de la interrupción de un embarazo no deseado es importante brindar información segura: Línea de atención gratuita en salud sexual: 08000 222 3444

En la Provincia de La Pampa, línea de atención gratuita para consultas y asesorías sobre salud sexual reproductiva y no reproductiva: (2954)595392

Red de profesionales de la Salud por el Derecho a Decidir: @redsaludecidir (IG)

Red de profesionales por el derecho a decidir (FB).

Red de Docentes por el Derecho a Decidir: @docentesaborto

Foro Pampeano por el Derecho al Aborto Legal, Seguro y Gratuito: @foropampeanoaborto

Epílogo

La Educación Sexual Integral nos interpela enérgicamente sobre quiénes somos, qué hacemos y cuánto aportamos a modificar un sistema social excluyente y violento que nos atraviesa como personas y limita nuestras intervenciones profesionales. No obstante, ¿cuánto de ello existe solo en nuestras sensibilidades? En otras palabras, educar con una perspectiva integral de las sexualidades y de los derechos requiere asumir la rebeldía, la innovación y la creatividad para incorporar otros puntos de vista, estrategias y formas sensitivas de estar en las aulas.

Tal como lo plantean Faur *et al.* (2015), la Educación Sexual Integral, a diferencia de otras materias como Historia o Geografía, transmite conocimientos a partir del reconocimiento de sujetos corporales y con sentimientos, esta es la base del trabajo pedagógico. Para las y los docentes supone un posicionamiento crítico que implica un proceso de reflexión personal y colectivo. Asimismo, requiere un análisis acerca de en qué medida esos posicionamientos resultan un obstáculo para acompañar a niños, niñas y adolescentes en el desarrollo de su sexualidad y en el ejercicio de sus derechos.

La escritura de este libro apunta a ser una contribución a docentes que trabajan la ESI de forma transversal y que, como tal, requiere el trabajo articulado entre diferentes disciplinas. Pero también deseamos que sea un instrumento de trabajo para quienes recién se inician o quienes desean incorporar la perspectiva de género en su profesión. Este libro ofrece un conjunto de temas, desde el enfoque de los derechos, que pretendemos resulte significativo ante la inexistencia de un corpus bibliográfico local para trabajar desde un encuadre de derechos y perspectiva de género.

En innumerables oportunidades, quienes son profesionales de la educación manifiestan la falta de experticia para seleccionar contenidos o la carencia de bibliografía especializada en la temática. Sin embargo, no es nuestro objetivo socializar recetas, apostamos a que estos diseños disparen otras intervenciones, otros modos de tratar los temas de Educación Sexual Integral a partir de los propios contenidos que se desarrollan habitualmente en el aula. Lo innovador es la perspectiva con que miramos y revisamos los saberes que compartimos, cómo los enseñamos y quiénes somos cuando compartimos tales saberes con el estudiantado. Allí, está la verdadera transformación significativa que estos temas merecen.

Las/os estudiantes pudieron, en los talleres desarrollados en el marco del Proyecto de Extensión Universitaria Ciclo de Cine *Sexualidad y Empoderamiento*, trabajar temas que fueron seleccionados por su relevancia y receptados entusiastamente. En situaciones divergentes, hubo quienes tuvieron una gran disposición a verbalizar, intercambiar sus opiniones y visiones sobre los temas propuestos, mientras otros grupos se mostraron con ciertas dificultades para socializar sus emociones, visiones y experiencias.

Somos optimistas en cuanto a que, gracias a la ESI, las nuevas generaciones van a transitar espacios favorables y receptivos para expresar sus emociones, conocer sus derechos, reflexionar sobre su sexualidad en un ambiente respetuoso, comprensivo e informado.

Por otro lado, este compendio de propuestas pedagógicas aporta a la benéfica articulación entre Escuela y Universidad, porque no existen reflexiones potentes y transformadoras si no hay diálogos genuinos entre quienes enseñamos y quienes tenemos cierto grado de responsabilidad académica al idear propuestas de impacto que apunten a la transformación de las estructuras obsoletas y patriarcales de la sociedad.

Ello implica apuntalar el diálogo, el intercambio horizontalizado entre quienes desarrollan investigación y extensión con quienes desarrollan su actividad profesional en las aulas. Asimismo, involucra una concepción del conocimiento como desarrollo colectivo, tal como fue la implementación del Ciclo de Cine *Sexualidad y Empoderamiento* y esta obra, en tanto resultado de la reflexión teórica con los equipos de profesoras y profesores quienes enriquecieron la interacción con sus experiencias, desarrollos y propuestas áulicas.

La escritura de este libro es una muestra de los lazos enriquecedores entre Escuelas y Universidad, en tanto que cada uno de los capítulos están potenciados por las reflexiones y escrituras de profesionales docentes de la escuela media.

Referencias

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 de la República Argentina. <http://repositorio.educacion.gov.ar:8080/dspace/bitstream/handle/123456789/110142/Informe%20ESI%20Faur.pdf?sequence=1>

Biografías de las autoras

Alejandra Claudia Alfageme



Soy Alejandra, de padre y madre casados legalmente, por lo tanto, mi apellido es Alfageme. Nací un dos de julio, allá por el 64, en la época de las Marías, pero no soy María, soy Alejandra Claudia; hacía mucho frío, mi padre me lo recordaba. El evento fue en mi casa, porque en mi Lonquimay natal no había un hospital. Soy madre, soy docente, soy amiga, soy compañera y comparto este libro con mujeres que caminan las aulas, que ponen semillas por donde van, ellas van germinando despacio... pero van.

María Herminia Di Liscia



Doctora en Ciencias Sociales (UBA), maestra en Ciencias Sociales, con orientación en Sociología (FLACSO) y licenciada en Ciencia Política (UNR). Fundadora y directora del Instituto Interdisciplinario de Estudios de la Mujer de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNLPam (hoy, Instituto Interdisciplinario de Estudios de Géneros). Fundadora y coeditora de *La Aljaba, segunda época. Revista de Estudios de la Mujer* hasta el año 2017. Profesora Consulta de la UNLPam.

Mariana de Dios Herrero



Trabajo en la formación de profesoras/es en la UNLPam, academia en la que me gradué como profesora de Nivel Inicial y profesora de Ciencias de la Educación. Más tarde, en la UNMDP, alcancé el título de magíster en Filosofía. Soy integrante del Instituto de Estudios de Género en la Facultad de Ciencias Humanas, ámbito en el que encontré un área de especialización en investigación y, lo más importante, un compromiso colectivo por los derechos de las mujeres.

María Marcela Domínguez



Soy profesora en Ciencias de la Educación y trabajo en espacios de formación docente inicial y continua para todos los niveles del sistema educativo desde hace muchos años. Además, las políticas de formación y trabajo docente son temas abordados en mis actividades de investigación. Integro el Instituto Interdisciplinario de Géneros y participo allí en proyectos de extensión. Los atravesamientos sexogenéricos en la educación, la formación y el trabajo docente son un eje que articula mis tareas de enseñanza, investigación y extensión.

Ivana Ferreyra



Mi nombre es Ivana Ferreyra, nací y resido en la ciudad de Santa Rosa. Trabajo como profesora de Historia en el nivel secundario. También, he realizado una especialización en Derechos Humanos. Formo parte de organizaciones que buscan promover, cambiar y garantizar derechos vinculados con las niñeces, las adolescencias, las cuestiones de género y los derechos humanos. Considero que la Educación Sexual Integral es la herramienta para promover colectivamente y construir una sociedad más equitativa, libre de violencias machistas y solidaria para todas, todes y todos.

Lorena Fornerón



Soy profesora y licenciada en Historia (UNS), especialista en Estudios Sociales y Culturales (UNLPam) y en Currículum y Prácticas escolares (FLACSO). Desde hace 20 años que me dedico a la docencia en el nivel medio y, en la última década, a la formación docente. Soy profe de Ciudadanía y desde allí intento desnaturalizar los discursos dominantes, el sexismo y la heteronormatividad en la vida cotidiana y en la cultura patriarcal. Desde el aula, trabajo y lucho para que las/os estudiantes se concienticen en la construcción de un mundo sin inequidades de género ni maltratos.

Estrella Iaconis Serraino



Soy Estrella Belén, llevo el apellido de mi madre y mi padre: Iaconis Serraino. Soy profesora de Historia y estudiante de la licenciatura en Historia. Vivo en Santa Rosa, pero soy de Santa Isabel. Un pequeño pueblo que me vio crecer y al cual pretendo volver en algún momento, para caminar por las aulas de la escuela que me acogió. No como estudiante, sino como profesora. Como docente y feminista, he de intentar, al menos, que la educación sexual llegue a manos de las juventudes. También tengo interés por la investigación y los estudios en perspectiva de género.

Joana Estefania Manavella



Soy profesora de Historia y estudiante de la licenciatura. Trabajo en el nivel secundario en Santa Rosa. Formo parte del Instituto Interdisciplinario de Estudios de Géneros, donde desarrollo actividades de investigación y extensión. Mi etapa de estudiante, y luego la formación profesional y el activismo, me ayudó a entenderme dentro de un sistema capitalista y patriarcal, que nos expone a violencias naturalizadas y discursos meritocráticos. La práctica docente posibilita desandar herramientas para acompañar a niñeces y adolescencias desde los ideales de emancipación y libertad.

Mónica Marcela Molina



Soy licenciada en Comunicación Social, docente de las cátedras de Radio I y II de la carrera de Comunicación Social y de Producción Radial del Colegio Secundario de la UNLPam. Desde su fundación en el 2006, pertenezco a Periodistas de Argentina en Red (PAR). Integro como docente-investigadora el Instituto Interdisciplinario de Géneros, Facultad de Cs. Humanas. Desde mi activismo feminista abolicionista, me interesa aportar desde la investigación, la comunicación y la docencia a la lucha contra el orden patriarcal y el sistema prostituyente.

Alejandra Érica Montaña



Soy licenciada en Trabajo Social y Dra. en Trabajo Social, especialista en Sexualidad, Género, Subjetividad, DDHH e Intervención Social con Familia, especialista en Investigación Social y Violencia de Género. Posdoctorada en Ciencias Sociales y Subjetividad por el Centro de Estudios Avanzados de la Universidad Nacional de Córdoba. El interés por el feminismo se remonta a mi adolescencia, desde entonces inicié una búsqueda que fue tomando sentido con el transcurso del tiempo. Involucrarme laboralmente al sistema de salud dio lugar a problematizar las desigualdades y restricciones que vivimos las mujeres frente a los DSRyNR.

Mónica Adriana Morales



Soy profesora de Historia, magíster en Estudios Sociales y Culturales, docente-investigadora y secretaria del Instituto Interdisciplinario de Estudios de Géneros, Facultad de Ciencias Humana, Universidad Nacional de La Pampa. Desde el año 2017, soy coeditora de *La Aljaba, segunda época. Revista de Estudios de la Mujer*. Mi interés académico-político se enfoca en los estudios de género, en conocer, comunicar y enseñar sobre la condición histórica de las mujeres y activar, desde el enfoque de género, la transformación del sistema patriarcal.

Yésica Redondo Buri



Soy profesora de Historia, docente y activista social por amor y vocación. Trabajo desde hace varios años en la educación secundaria. Participo en varias colectivas feministas y colaboro con organizaciones territoriales en mi provincia, La Pampa, teniendo como horizonte una educación para la libertad que incorpore necesariamente la perspectiva de género y la interseccionalidad en la praxis. Integro el Instituto Interdisciplinario de Estudios de Géneros de la Facultad de Ciencias Humanas donde realizo tareas de extensión e investigación.

Juliana Reyes



Soy Profesora en Ciencias Biológicas, egresada de la Universidad Nacional de La Pampa (2010), con formación específica en Educación Sexual Integral. La ESI es un derecho que defiendo en las instituciones educativas de nivel medio. Considero que es un campo de acción mantenido de pie gracias al trabajo docente en equipo dentro de las instituciones educativas. ¡La ESI es un derecho de todas y todos!

Daniela Zaikoski Biscay



Fui maestra y ejerzo la abogacía como secretaria del juzgado civil. Doy clases desde el año 2000 en la Facultad de Ciencias Económicas y Jurídicas y, allí, pude incorporar los estudios de género y de mujeres a la formación profesional de la abogacía tanto en las clases como en el área de investigación. Actualmente, son los vínculos laborales y académicos los que me permiten profundizando las problemáticas de violencias y acceso a la justicia que tanto me preocupan y son los vínculos afectivos los que me sostienen cuando me desespera la injusticia.