

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL



SECRETARÍA ACADÉMICA

COORDINACIÓN DE POSGRADO

MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO

“La interpretación de una historia narrada para resignificar el sentido y significado de las construcciones sexuales”

Tesis que para obtener el Grado de
Maestro en Desarrollo Educativo

Presenta

Josefina Montiel Soto

Directora de Tesis:

Dra. Elizabeth Hernández Alvidrez.

México D.F.

Noviembre, 2014

AGRADECIMIENTOS:

A mi "maestra" de vida, mi madre Josefina Soto.

Para mi hermana "blanca" Lourdes Soto, que me enseñó a amar a las personas y que me espera "allá en el otro mundo".

A todas las "transgresores" de la palabra, en especial a mi compañero Alejandro Zaragozı que le da luz a mi vida.

A mi familia de origen, mi hermano Javier Soto, mis sobrinos Jessica, Ángel y el pequeño Gil. A mi familia escogida: Guadalupe Alexander, Yolanda Cordero, David Barrios, Karla Barrios, M^a. de Lourdes Cuevas, Isabel, Elsa, Carmen...

A todos los maestros y maestras de la Universidad Pedagógica Nacional que le dan sentido a lo educativo, y quienes han hecho posible este "texto": Elizabeth Hernández, M^a de Jesús Cervantes, Amalia Nivón, Antonio Carrillo, Prudenciano Moreno, Rosa María González, Patricia Medina, Julio Ochoa, Samuel Arriarán, Rosario Soto, David Díaz...

A todos los maestros y maestras de la UPN de Bogotá (Colombia): Óscar Arbelaez, Carlos Ordoñez, Ximena, Carolina, Wilson...

A todas las compañeras y compañeros "de banca", en especial, de la línea de Hermenéutica y Multiculturalidad, y que sin ellos no hubiera sido posible este "texto": Cecilia, Sol, Héctor, Manuel, Irene, Catalina, Nayeli, Ada, Roberto, Fide, Liliana...

A quienes le dan sentido a lo educativo desde sus "trincheras", la academia, la docencia, el activismo, en especial a Óscar Chávez, Xabier Lizárraga, Javier Cambrón...

A todas las personas que deciden dejar el disfraz y mostrar quiénes son. En especial al grupo "amor es amor". A quienes viven en un proceso "trans" y resignifican lo vivido, en especial a Angie Rueda y Erika Wong.

INDICE

INDICE	1
INTRODUCCIÓN	5
CAPÍTULO I. HUELLAS DEL DISCURSO SEXUAL HEGEMÓNICO :	14
Introducción:	14
1.1 El discurso desde la mirada de Foucault:	16
1.1.2 Procedimientos de exclusión del discurso:.....	16
1.2 Génesis del discurso de la sexualidad.....	19
1.2.1Enfoques: discursivos en la sexología	22
1.2.2 Siglos XX y XXI en sexualidad:	24
1.3 Contexto del hombre fragmentado:	25
1.3.1Políticas educativas en México y en el interior de la UPN.....	27
1.3.2 Huellas discursivas de la sexualidad en la escolarización:	30
1.3.2.1 Breve historia de la educación sexual formal en México, en el siglo XX:	31
1.3.3 Huellas discursivas del deber-ser en la familia:	34
1.3.4 Huellas discursivas en los medios de comunicación de masas (MCM). 35	

CAPÍTULO II: SIGNIFICACIÓN Y SENTIDOS EN LAS NARRACIONES DE UNA HISTORIA DE VIDA	38
Introducción	38
2.1 Metodología. El tejido y la trama: configuración de experiencias de vida.....	39
2.1.2 El tejido:.....	42
2.2 Historia de vida.....	44
2.2.1 ¿Eres rosa o azul? Refugiado en el salón de clases.	45
2.2.2 <i>“No sabía cómo definirlo, pero yo me sentía diferente”</i>	48
2.2.3 <i>“La formación en la pedagógica me sirvió en algunos aspectos pero hay muchos vacíos... ”</i>	51
2.2.4 Con el título de pedagogo, bajo el brazo.	54
2.2.5. La organización de un grupo de diversidad sexual. Frente “¡Ahí viene el grupo de maricones!”	56
2.2.5.1 "Ya nos llevamos un segundo lugar, pues ahora vamos a darle..."	58
2.2.5.2“Vámonos a ámbitos menos formales”:	62
2.2.5.3 ¡Ahí viene el grupo de maricones!	64
2.2.6 Activismo. Comunidad LGBTTTI	69

2.2.7 “Primero nos transformamos nosotros [...] luego viene el cambio con mi familia”	72
2.2.8 . La voz del recuerdo en su trayectoria escolar “Más allá del asunto biológico, tenemos sentimientos”	75
2.2.9 Actualmente encuentra otro sentido: “A lo que no conocemos lo marginamos”	77
CAPÍTULO III HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE UN SENTIDO HUMANO QUE CONSTRUYE SU SEXUALIDAD.	82
Introducción.	82
3.1 Camino a la comprensión de la sexualidad.	83
3.1.1 Tomar conciencia histórica.....	84
3.1.2 Comprendiendo al extraño como propio	85
3.2 De la particularidad a la generalidad	87
3.2.1 Sentido estético, sentido histórico, sentido de sí mismo.	90
3.3 La mirada que me permite re-construir diversos sentidos	91
3.3.1 Teoría de la narración y educación	97
INTERPRETACION DE LA HISTORIA NARRADA:	100
CONCLUSIONES: LA MIRADA QUE POSIBILITA OTRO HORIZONTE:	103

REFERENCIAS..... 116

INTRODUCCIÓN

En América Latina es necesario investigar los temas sexuales, ya que *coexisten* diferentes formas de construcción de significados, debido a que el discurso hegemónico de la educación sexual también ha sido “permeado” por la visión occidental. Investigar estos temas ayuda a la persona a una comprensión más ético-política de cómo la historia de las mujeres, por ejemplo, no le es ajeno, sino al contrario; la historia acerca del trato hacia lo femenino, su pasado, le sirve para comprenderse.

Así, podemos acercarnos a una explicación de cómo el cuerpo ha sido “negado” en ese discurso y “privilegiado” el razonamiento. Construcciones discursivas que nos remiten a un pensamiento positivista y occidental, donde se antepone la *razón* a las *sensaciones y sentimientos*, en una sociedad que durante varios siglos ha vivido marcada por los *valores* religiosos, instituciones que se han encargado de inculcar a sus feligreses: pudor, culpa, miedo... Ideologías que han repercutido directamente en las personas, en sí mismas, en la relación con su propio cuerpo. Una sociedad que se comporta como una gran masa a la deriva, siendo repetidores constantes de un discurso opaco y homogéneo sobre el Ser Humano.

Por esta razón, tal y como lo recomienda el Dr. Moreno -tras hacer el análisis educativo de “la formación de profesores”- es necesario preguntarnos, más, acerca del tema “tabú”, mencionando entre otros, la sexualidad y la muerte. Al respecto, ¿por qué los temas relacionados con la sexualidad en la educación siguen siendo un tema tabú?

En la escolarización de la sexualidad, se pueden “rastrear” las funciones de un discurso hegemónico plasmado en la estructura institucional; en dos sentidos: uno, desde *el silencio*, es decir, que no se “habla”, y el otro, desde la epistemología positivista, por ello, cuando se aborda el tema de la educación sexual, comúnmente es impartida por un *especialista en medicina* o por el *médico de la escuela*.

En el *currículum* se fragmentan los contenidos, fragmentando al Ser Humano, considerándolo únicamente genital, sin sensaciones, ni emociones, como si la sexualidad sólo fuese hablar de los órganos sexuales pélvicos externos. ¿Por qué en el *currículum* se privilegian ciertas asignaturas y discursos, y cuando se aborda el tema de la sexualidad “tímidamente”, se hace desde una visión médica o biologicista? Privilegiando temas de infecciones sexuales y de reproducción. Por ello, creo que es importante que, cuando se hable de la sexualidad humana, se imparta en otras disciplinas que no sean solo las *ciencias naturales*, para rescatarla de una ciencia positivista y un discurso binario.

En la institución escolar, como en otras instituciones en las que también “nos educamos” -como los medios de comunicación- se han “permeado” discursos hegemónicos sobre la sexualidad, donde tienden a formar a un Ser Humano competente, individualista y homogéneo, competente para el consumo en la economía de la globalización. En este proceso de la globalización se llevan a cabo procesos de estandarización, homogeneización y exclusiones, en los cuales, no se acepta la diferencia y, por lo tanto, los *diferentes* son “estigmatizados”, excluidos, callados, y *no tomados en cuenta*.

Al no aceptarse la diferencia lo que predomina es un “deber ser”, un sentido estoico de lo que es “normal y anormal”, heredado de discursos hegemónicos y el lugar del ser, queda acallado, negado como un ser total, un individuo fragmentado.

Muy recientemente se publicó una investigación en la que se reconoce la necesidad de abordar la sexualidad humana desde una visión descentralizada de temas como la reproducción:

“Es crucial que el abordaje de la sexualidad humana se imparta en otras disciplinas que no sean sólo las ciencias naturales, para extraerla de una visión centrada en los aparatos reproductivos, métodos anticonceptivos e infecciones de transmisión sexual, temas que aunque necesarios no permiten una definición amplia del concepto de sexualidad.” (Rosales, 2011:14).

¿Qué se entiende por sexualidad? En el imaginario colectivo, únicamente, como el acto de la relación coital, dejando de lado muchos otros aspectos de la vida cotidiana que la sexualidad conlleva, por tanto, se hace necesaria una nueva forma de “mirar” este horizonte, lleno de paradigmas funcionalistas y, por consiguiente, de un pensamiento positivista que sólo tiene en cuenta un sistema binario.

Cuestionar la categoría misma de "sexualidad", implica que “la sexualidad es algo que la sociedad produce de manera compleja. Es un resultado de distintas prácticas sociales que dan significado a las actividades humanas, de definiciones sociales y autodefiniciones, de luchas entre quienes tienen el poder para definir y reglamentar contra quienes se resisten. La sexualidad no es un hecho dado, es un producto de negociación, lucha y acción humanas. (Weeks, 1998:60).

Por tanto, nos compete a tratar de investigar, qué interpretamos hoy como sexualidad. En un estrecho vínculo de la estructura social, y con sus fuerzas de resistencia.

En el aula escolar, las construcciones de sexualidad tienen que ver en su relación con el “otro”, con el alumno, quien aprende del maestro *actitudes*,

discursos y silencios en la construcción de su propia sexualidad. ¿A qué obedece que en el discurso actual se siga utilizando lo “normal-anormal”, es decir, una visión *binaria* y que los alumnos sigan *reproduciendo* prejuicios acerca de los que tienen manifestaciones de diversidad sexual “diferentes”? ¿Por qué sigue siendo considerado como “bueno” el ser heterosexual y ser “el raro” cuando se expresa otra orientación sexual? O ¿por qué cuando una persona con manifestaciones diversas de sexualidad, como el travestismo, es “agredida” con palabras y conductas transfóbicas? Esto refleja una ideología patológica en el discurso hegemónico de la escolarización.

Es importante conocer la subjetividad, los significados y la historia del sujeto “maestro” como “persona social” alrededor de los significados de la sexualidad.

Especialistas en educación sexual aseguran que: “*La negación, la represión y el silencio sobre este tema, hacen que la sexualidad sea vivida más como algo que detiene el crecimiento que como algo que lo promueve*” (en Prólogo, Barrios 2005).

Para la investigadora Silva (2009), en su trabajo de la Constatación de la diferencia del otro, argumenta que “*en la escuela predomina el discurso de la igualdad de tratamiento y, por consiguiente, el intento de la homogenización de un espacio que es socio cultural, las prácticas educativas discriminatorias son recurrentes; prácticas racistas implícitas y, muchas veces, explícitas*”. (2009: 816). Es decir, aunque perdure el discurso de “la igualdad de género”, las prácticas educativas pueden ser discriminatorias.

La importancia de promover el desarrollo de la consciencia en temas de sexualidad en la educación es fortalecer la aceptación de la diversidad y el respeto en la construcción de sexualidades integrales que hablan más de un proceso socio-cultural, que bio-médico.

Por tanto, el objetivo general será: comprender el sentido de las construcciones significativas que narra un profesional de la educación; sobre su construcción de sexualidad en su historia de vida. (Incluyendo su trayectoria profesional)

A manera de reflexionar los objetivos específicos serán:

- ❖ Conocer las construcciones de sexualidad en la historia de un pedagogo de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN).
- ❖ Configurar la historia con base a la propuesta biográfica–narrativa de Paul Ricoeur.
- ❖ Analizar, desde el marco explicativo de la hermenéutica, las construcciones que se hacen sobre sexualidad en la narración de su historia de vida.
- ❖ Identificar cuáles de esas narraciones son significativas en su práctica educativa y cuáles le son atravesadas por el discurso hegemónico.

Por ello la siguiente investigación tendrá como preguntas ¿cuáles son las significaciones, construcciones, experiencias, conocimientos, saberes, sobre sexualidad que narra un profesional de la educación en su historia de vida? De ellas, ¿cuáles son “reproductivas” de prejuicios y exclusiones, y cuáles no? ¿Cuáles de esas experiencias posibilitan al sujeto de una resignificación, refiguración?

Si miramos desde un paradigma histórico y cultural -como lo es la hermenéutica- y partiendo de que la **sexualidad es un constructo social e histórico**, se pueden interpretar los sentidos y significados de la sexualidad.

Re-significar, en términos de reflexionar sobre el sentido y significado que se configura sobre sexualidad a lo largo de nuestra vida, y que se entretengan con la trayectoria profesional, en éste caso, con la práctica pedagógica.

Entendiendo la hermenéutica como una interpretación de textos que se ofrece como un paradigma de investigación educativa, donde el sujeto participa y “somos lo que narramos”, el enfoque hermenéutico de Paul Ricoeur (2010), y el trabajo biográfico narrativo que trata de cimentar el sentido, que hoy adquiere significado en torno a re-significar las construcciones que nos vamos formando de sexualidad.

Así, la hipótesis interpretativa de mi trabajo de investigación es, que mediante la narración de una historia de vida podemos re-significar (reflexión biográfica-narrativa) los sentidos y significados que configuramos sobre la sexualidad.

Las significaciones sobre sexualidad de los maestros, a través de su propia historia de vida, nos pueden hacer comprender “al otro como si mismo”, es decir, cómo repercuten éstas construcciones en el docente, cómo afecta el discurso del *silencio* en su práctica educativa, en su relación con el alumno y consigo mismo. *Silencio* que produce *prejuicios*, prejuicios que producen, por ejemplo, *exclusión* a quienes son diferentes según el discurso dominante.

A través de la hermenéutica, podemos “girar” el sentido “fragmentado” y resignificar en un sentido humano, en este caso de las construcciones de sexualidad que hemos formado desde el discurso hegemónico. Mediante ello, se pueden escuchar discursos reales que resisten a la homogeneidad y a las certezas. Dar cuenta de un enfoque humanista de la educación que propone Gadamer a través de una formación que permite criticar el sentido neo-liberalista.

Esta historia será el pre-texto para hablar de una mirada humanista propuesta por Gadamer (1977), que me permita resignificar las configuraciones construidas de la sexualidad del sujeto maestro, desde un marco explicativo de una sexualidad socio-cultural y que tome en cuenta las experiencias que, posiblemente, hablen de una resistencia al discurso dominante.

Para conocer las construcciones de sexualidad, en el primer capítulo se teje la problemática de los discursos formados de manera hegemónica acerca de la sexualidad. Para esto, será necesario conocer los procedimientos de exclusión del discurso, que pone en juego el poder y el deseo, que acalla las voces del subalterno. Se hace un recorrido, a manera de huellas discursivas, por la historia de la sexualidad, venida de occidente, narrada por Michel Foucault, heredada de la modernidad y del sistema económico capitalista, para tratar de explorar la falta de sentido en lo humano, ante la posmodernidad y la globalización a la que hoy resistimos y que en temas de sexualidad adquiere un significado diferente.

Ahora bien, el sistema económico de la globalización, plasmado en el modelo educativo por competencias, también deja ver sus huellas discursivas en el desarrollo de la educación sexual en México.

En el capítulo segundo, para poder lograr una comprensión de la sexualidad desde un enfoque existencial humanista, dispondremos como ejemplo, a través del ejercicio hermenéutico, la configuración de una historia de vida de un joven pedagogo egresado de la Universidad Pedagógica Nacional.

La historia de vida será el pre-texto de la resignificación de la sexualidad, pues permite encontrar un nuevo sentido y significado al configurado por los discursos hegemónicos. Una reconfiguración donde la experiencia de los actores educativos sea una posibilidad de reflexión para transformar la educación en sexualidad.

Para que pueda darse esta transformación será necesario de-construir los discursos legitimados de la sexualidad, comprender la sexualidad de uno mismo y, de igual manera, la del otro. Para esto, en el tercer capítulo, me apoyaré en el constructo teórico de “formación” de Gadamer, que en el camino a la comprensión, nos ofrece la disposición reflexiva de la conciencia histórica, tratando de empatizar con el otro, poniendo en un solo horizonte cada uno de los puntos de vista.

En este tercer capítulo, trataré de dar cuenta de la mirada hermenéutica, con constructos teóricos de identidad narrativa de Paul Ricoeur, que se entrecruzan con la experiencia y subjetividades que resisten ante el discurso hegemónico. Es decir, lo que dota de sentido y significatividad por lo humano, que ofrece una mediación entre el otro, narrado como hegemónico o subalterno, y que permite una re-configuración, o re-significación, ante la sexualidad narrada desde aquí, desde la UPN.

Como profesional de la educación, mi primer acercamiento al tema de la sexualidad fue hasta la licenciatura, tomando como taller la sexualidad humana, en él aprendí que muchas de las construcciones que hacía, esas historias que me contaron acerca de la virginidad, la atracción erótico-afectiva, el modelo de ser mujer, estaban llenas de prejuicios. Incluso pensaba que hablar de sexualidad era lo mismo que hablar de erotismo.

Ahora, al preguntarme por mi formación me doy cuenta que hablar de mí es hablar de sexualidad, desde la descripción de mi piel, haber nacido mujer en una sociedad individualista e hija de una mujer migrante de Hidalgo, madre soltera en los años sesenta. Eso es hablar de mí, Josefina, en la educación, de lo que “debe ser una mujer”, de quién debe enamorarse, por supuesto, lo más importante, debe reproducirse; es decir, hablar de mí, de mi historia, es hablar también de la historia de mi cuerpo, de mis sensaciones y sentimientos, por tanto cruza por discursos de poder y de resistencia.

Al trabajar con “poblaciones vulnerables” en diferentes organismos, aprendí lo importante que es confiar en el potencial que tiene un ser humano. Que hace falta fijar nuestra atención en las poblaciones excluidas del sistema capitalista. Y el tema de exclusión siempre lleva implícita la construcción social de la sexualidad.

En el ejercicio del Seminario de Hermenéutica conocí cómo a través de las historias que se contaban en la literatura puedo reflexionar mi propia historia y resignificarla, es decir, encontrar un sentido diferente al que se atiende desde el discurso hegemónico.

Al estar ya dentro de la Maestría en Desarrollo Educativo, fui notando que al abordar mi tema, había silencios, risas, prejuicios con mis compañeros, donde la mayoría nos estamos formando como profesionales de la educación. Por tanto, me parece necesario investigar temas que son considerados “tabú” para la educación formal.

Y ahora, al estar tratando de adentrarme en la Hermenéutica, encuentro los puntos donde converge una educación humanista, este “darme cuenta” de lo particular a lo universal. También, mi experiencia se vio enriquecida al formar parte de la movilidad académica de Colombia, donde pude profundizar en el objeto de estudio desde la mirada de Foucault.

Me parece que en la educación, el respeto a la diversidad se puede conseguir a través de una formación integral de la sexualidad, confluyendo con el enfoque hermenéutico a través de lo estético, pues en este “texto” donde convergen discursos ideológicos y discursos que dotan de sentido por el ser humano.

CAPÍTULO I. HUELLAS DEL DISCURSO SEXUAL HEGEMÓNICO :

Introducción.

Para entender a la sexualidad, más como un proceso de construcción social e histórica, es importante conocer las pretensiones de producción discursiva, de producción de poder y de saber, en este caso sobre la sexualidad, ya que esto permite “revisar” los significados sobre el placer, el cuerpo, el erotismo, las relaciones intra e intergenéricas, es decir, nos permite comprender en qué discursos legitimados hemos construido nuestras historias de sexualidad.

La intención es cuestionar el carácter “natural e inevitable de los significados, categorías y suposiciones sexuales. Retomo a Foucault, por ser este autor quien cuestionó la categoría misma de sexualidad: *“la sexualidad no debe pensarse como un tipo de hecho natural que el poder trata de mantener controlado, ni como un dominio oscuro que el conocimiento trata de descubrir gradualmente .Es el nombre que puede darse a un constructo histórico”* (Foucault, 1977:105)

Esto constituye en la tesis un primer acercamiento para problematizar la situación actual de los diferentes discursos que se implantan y que circulan en la educación sexual.

Las cargas ideológicas y religiosas en los discursos hegemónicos de la sexualidad, durante la modernidad y posmodernidad, han sometido a la sexualidad a ser pronunciada desde enfoques que omiten y legitiman desde el sistema la validez del conocimiento. En este capítulo “conoceremos” cómo estos enfoques están provistos de diferentes procedimientos de exclusión que impiden que se escuchen otros discursos.

Para adentrarnos en la problemática de estos discursos, primero problematizaremos, qué se entiende por discurso desde Foucault, ya que si bien esta mirada nos sirve para de-construir los discursos hegemónicos que se han puesto en marcha en diversos sistemas de poder, también, que es diferente a la que se propone desde una mirada hermenéutica, la cual será explicada en el capítulo tres.

Desde Foucault, los discursos son transmitidos y legitimados para producir verdades y a través de ellos se impone lo que es bueno y lo que es malo, lo que es normal y lo que es anormal, La voluntad de verdad no es más que una obsesión por legitimar el poder de lo que es válido, verdadero, “normal”.

Por ello, es importante reconocer qué se nos dice y cómo se nos dice, por lo que haré un recorrido de los discursos que han rodeado el discurso de la sexualidad en occidente y, así, problematizar cómo se ha construido en nuestra sociedad, en nuestras instituciones donde nos formamos como profesionistas de la educación.

Por eso, en este capítulo nos acercaremos a saber qué se ha venido diciendo de la sexualidad desde la modernidad hasta hoy, centrándome en los rastros de discursos hegemónicos que han formado al sujeto desde tres esferas que nos configuran como sujetos a un discurso legitimado (familia, escuela y medios de comunicación).

Así, entender cómo la sexualidad pasó de estar reprimida a ser pronunciada a través de un discurso médico, biologicista, psiquiátrico, económico, político y, por supuesto, pedagógico. Argumentando, con Foucault, los procedimientos de exclusión que dispone el discurso.

Veremos también, a manera de contextualizar, cómo las políticas educativas están -en su mayoría- dictadas desde la globalización, y eso hace que

se distorsione el sentido educativo y el del ser humano. Un hombre fragmentado. Racional.

1.1 El discurso desde la mirada de Foucault.

Para este autor no se puede entender el discurso sin antes comprender que hay una relación estrecha entre el discurso y el poder. Lo que trata de mostrar cómo el discurso es el medio y la forma por la cual se “pelea” el poder.

Así define que el discurso “es una fuente constitutiva del mismo”: *“el discurso no es simplemente aquello que traduce las luchas o los sistemas de dominación, sino aquello por lo que, y por medio de la cual se lucha, aquel poder del que quiere uno adueñarse.”* (Foucault, 1970:15)

Siguiendo esta línea, el discurso no es simplemente lo que manifiesta el deseo, sino el objeto del deseo. *“es importante el discurso, pues es ya en sí mismo, el objeto de deseo del que son dueños (o intentan adueñarse) ciertos grupos privilegiados en esta sociedad”* (Foucault, 1970:15)

Desde esta mirada se puede reconocer en el discurso “qué se dice” y “para qué se dice”, ya que los discursos se nos materializan en diferentes “formatos” de la realidad; como pueden ser textos visuales, escritos, kinésicos, a través de los cuales, podemos de-construir eso que se dice y a quién va dirigido.

1.1.2 Procedimientos de exclusión del discurso.

El primer procedimiento de exclusión es lo prohibido, lo oculto. Veremos, más adelante, cómo el poder ejercido en el discurso de la sexualidad prohibirá

hablar de ella. *“En una sociedad como la nuestra son bien conocidos los procedimientos de exclusión; el más evidente y el más familiar también, es lo prohibido.”* (Foucault, 1970:14)

En temas de educación lo que se prohíbe hablar es de la experiencia, de las subjetividades, de las diferencias, de los deseos, de lo humano desde su existencia. Prohibido hablar de la vida, de lo que acontece día a día, donde nos enamoramos, desenamoramos, nos enojamos, nos frustramos, así nos anulamos ante una gran masa de contenidos que no nos sirven para vivir, para resolver problemas. En la educación formal, muchas veces queda prohibido hablar de temas tabú, como la sexualidad y la muerte, como el mismo amor entre personas etiquetadas como anti-natura, anormales y excluidos.

Foucault (1970) anuncia la segunda línea de exclusión, que consiste en la separación donde encuentro el puente en las variables de un discurso binario. *“Existe en nuestra sociedad otro principio de exclusión: no se trata ya de una prohibición sino de una separación y un rechazo. Pienso en la oposición entre razón y locura (...) a través de sus palabras se reconocía la locura del loco; ellas eran el lugar en que se ejercía la separación, pero nunca eran recogidas o escuchadas.”* (Foucault, 1970:15-16)

En el tema de la “sexualidad”, el discurso fue la separación entre: el “normal” y el “anormal”, los términos que se utilizan en los discursos ideológicos o hegemónicos, ya que la sexualidad ha estado permeada por discursos científicistas de la época; es decir por la psiquiatría y por la biología; por tanto, ciertos comportamientos de la diversidad sexual erótica fueron catalogados por normales y anormales. Segregando al “anormal”, “al loco”, al “perverso”.

Es decir, este discurso de la exclusión permite la homogeneización de sentires y significados en relación a las construcciones que nos vamos formando de sexualidad. Ello da cuenta de un pensamiento binario, un discurso excluyente; *“las posturas binarias que excluyen y castiga a la diferencia, la existencia de otras*

condiciones que no sean las extremas, las consideran defectos respecto “una forma ideal” (el idealismo platónico). El binarismo considera, estoicamente, la diversidad como un estorbo.” (Chávez, 2008:5)

Sobretudo podemos encontrar estos procedimientos de exclusión en los discursos de saber, en la economía, la biología y la medicina, pensamientos dicotómicos o binarios. Al respecto, el sexólogo Oscar Chávez Lanz explica que: *“Una variable es binaria cuando solamente tiene dos estados, sin condiciones intermedias: blanco o negro”.* (Chávez, 2008:5). Estas posturas binarias, en sexualidad, ocultan o castigan la existencia de otras condiciones que no sean las extremas, es decir, se niega la diversidad de colores, de significados y da sentido de dos colores solamente, lo bueno y lo malo.

Lo que está en juego, es la exclusión entre los que tienen derecho a ser escuchados y los que no, excluir a los anormales, los comportamientos dentro de ese discurso hegemónico, y es la exclusión a “hablar”, a expresarse-ser de forma diferente, pensar de forma diferente y por tanto no escuchado, excluir al que es diferente a su forma de pensar, sentir, expresarse.

Y el tercer procedimiento de exclusión al que se refiere Foucault es denominado por él como el discurso de “verdad”. *“Una voluntad de saber que prescribía el nivel técnico del que los conocimientos debería investirse para ser verificables y útiles” (1970:21).* Para este autor es el procedimiento *“el que ha hablado más extensamente y es porque los dos primeros no han cesado de derivar hacia él” (1970:21).* Y porque el procedimiento de verdad intenta tomarlos a su cargo, para modificarlos y a la vez fundamentarlos.

A través de ello podemos entender que todo lo que se nos ha dicho está atravesado por una voluntad de verdad, por adueñarse del poder, por tanto lo que está en juego es el deseo y el poder. *“Funcionan como sistemas de exclusión; conciernen sin duda a la parte del discurso que **pone en juego el poder y el deseo.**” (Foucault, 1970:25).*

Al jerarquizar un discurso como los “científicos”, válido y no válido, lo que se pone en práctica es la voluntad de verdad, es decir, quiénes tienen la autoridad moral o científica para hablar de cierto tema, para producir saberes.

“De allí que el punto importante no sea determinar si esas producciones discursivas y esos efectos de poder conducen a formular la verdad del sexo o, por el contrario, mentiras destinadas a ocultarla, cuando delimitar y aprehender la “voluntad del saber” que al mismo tiempo le sirve de soporte y de instrumento.” (Foucault, 2011:15). Por ello la importancia de de-construir estas relaciones de poder que se implantan y circulan en el discurso de la sexualidad.

Conocer las instancias de producción discursiva, de producción de poder y de saber, en este caso, sobre la educación sexual, permite “revisar” las concepciones sobre el placer, el cuerpo, el erotismo, las relaciones intra e intergenéricas, es decir, nos permite comprender en qué discursos legitimados hemos construido nuestras historias de sexualidad. El autor propone hacer una “analítica del poder” enfocada a la sexualidad, a manera de una genealogía, donde deben tomarse en cuenta los siguientes ejes de análisis: *“la formación de los saberes que a ella se refieren, los sistemas de poder que regulan su práctica y las formas según las cuales los individuos pueden y deben reconocerse como sujetos de esa sexualidad”* (Foucault, 2005:8)

1.2 Génesis del discurso de la sexualidad.

Partamos de un período en el cual la sexualidad se hablaba abiertamente, donde el sujeto carecía de dispositivos discursivos como la culpa, actuaba con cierta libertad al no estar legislado o prohibido, en momentos exentos de pudor.

“Todavía a comienzos del siglo XVII, era moneda corriente, se dice cierta franqueza. Las prácticas no buscaban el secreto: las palabras se decían sin excesiva reticencia, las cosas sin demasiado disfraz” (Foucault, 2011:7)

No existía en aquella época un ejercicio de control sobre la sexualidad, sin embargo para Foucault, el crepúsculo se dio: *“hasta llegar a las noches monótonas de la burguesía victoriana. Entonces la sexualidad es cuidadosamente encerrada”* (2011:7) A partir de este momento, el pudor de la sociedad moderna se caracterizó por la censura; quiénes, dónde y cuándo podían hablar de sexualidad. Este sería el comienzo de las relaciones de sexo y poder que se engendraron en discursos que buscaban controlar la sexualidad, lo que Foucault llamó *“la incitación de los discursos”*. Nombrar el sexo se había tornado más difícil y más costoso. Como si para dominarlo en lo real hubiese sido necesario reducirlo al campo del lenguaje, controlar su libre circulación del discurso (...) nuevas reglas de decencia filtraron las palabras: policía de los enunciados.” (Foucault, 2011)

Se silenciaba la sexualidad, o más bien, se ponía en marcha el procedimiento de la prohibición, es decir, se empezaba a ordenar, a clasificar y etiquetar, pero sin nombrarlo. *“El punto esencial es tomar en consideración el hecho de qué se habla de él, quiénes lo hacen, los lugares y puntos de vista desde donde se habla, las instituciones que a tal cosa incitan y que almacenan y difunden lo que se dice, en una palabra, el “hecho discursivo” global, la “puesta en discurso” del sexo”* (Foucault, 2011:15).

En la familia, sólo el padre y la madre podían hablar de sexo dentro de sus restricciones de decencia. De hecho, el niño y la niña por la creencia de que carecían de sexo, no se les permitía hablar de sexo.

Ya en el siglo XVIII aparece un nuevo régimen de discursos, de acuerdo a Foucault (1977) la sexualidad es dominada por instancias de la política y la economía, ya no era solamente la familia, instancias que promueven *“la incitación a los discursos, regulada, polimorfa”*.

“Lo propio de las sociedades modernas no es que hayan otorgado al sexo a permanecer en la sombra, sino que ellas se hayan destinado a hablar del sexo siempre, haciéndolo valer, poniéndolo de relieve como el secreto.” (Foucault 2011:33)

No es que se silenciara, sino que se multiplicaba tanto en la institución pedagógica, como en los médicos (enfermedades de los nervios), psiquiatras (indagar en el exceso), de allí se desprende la prohibición al onanismo, luego el discurso de la “insatisfacción”, enfermedades mentales, sobre todo cuando se anexó un conjunto de “perversiones sexuales” (2011:31).

La sexualidad comenzaba a estar condicionada por los discursos que de ella emergían. El sujeto comenzaba a formarse bajo estos nuevos enfoques médicos, clínicos, psiquiátricos, religiosos... El sujeto entraba en su juego sin percibirlo, clasificando de normal lo referente a la familia, hombre y mujer que se reproducen, y todo aquello que rondaba en la periferia de esta normalidad establecida fue considerado como perversión *“contra natura”*.

De acuerdo con Foucault, se trataba de hacerlo hablar acerca del modo de articulación explícita y el detalle infinitamente acumulado de la evolución de la pastoral católica. *“(...) se multiplicaron las condenas judiciales por pequeñas perversiones, se anexó la irregularidad sexual a la enfermedad mental; se definió una norma de desarrollo de la sexualidad desde la infancia hasta la vejez y se caracterizó con cuidado todos los posibles desvíos; se organizaron controles pedagógicos y curas médicas; los moralistas pero también (y sobre todo) los médicos reunieron alrededor de las menores fantasías todo el enfático vocabulario de la abominación”* (2011:36)

La persecución a través de estas clasificaciones comenzaban a “gobernarse” por *“tres grandes códigos explícitos (...) que regían las prácticas sexuales: derecho canónico, pastoral cristiana y ley civil.”* (2011:37) Se puede considerar que allí es donde se establecen las dos normas: la pareja legítima con

su sexualidad regular en el matrimonio y lo “contra natura”, penado, juzgado bajo estos códigos. “(...) *se podía condenar tanto la homosexualidad, como la infidelidad, el matrimonio sin consentimiento de los padres, como la bestialidad* (2011:38).

No bastaba con establecer lo permitido y lo prohibido, sino que se instauraron diferentes medidas de control para aseverar que estas leyes serían cumplidas. “(...) *se instalaron dispositivos de vigilancia, se establecieron trampas para constreñir la confesión, se impusieron discursos inagotables y correctivos; se alertó a los padres y educadores, se sembró en ellos toda la sospecha de que los niños eran culpables y el temor de serlo también ellos, si no se tornaban bastante suspicaces, (...) se les prohibió una conducta y se codificó su pedagogía; en el espacio familiar se anclaron las tomas de contacto de todo un régimen médico-sexual.*” (2011:42)

El clero fue el encargado de establecer el discurso educativo de la sexualidad, el de imponerlo bajo el asedio del pecado, el de controlarlo a través de la confesión, controlando también el cuerpo, de rodillas en el confesionario; y fue también el repetidor del discurso, ya que la educación fue desde sus inicios regentada por la institución eclesiástica.

1.2.1 Enfoques discursivos en la sexología

Lo que Foucault llama psiquiatrización del placer perverso. Esta práctica de cientificidad punitiva y estigmatizante, devino del discurso hegemónico de la *scientia sexuales* del siglo XIX: la sexología como imperativo moral y moralizante de los comportamientos sexuales, tasados por la normatividad del incipiente modelo salud–enfermedad.

En discurso del psiquiatra de Kraft Ebing, al publicar *Psychopathia sexuales*, que contenía el resultado de sus indagaciones científicas sobre las supuestas

pruebas de enfermedad entre los agresores sexuales sometidos a juicios, “lo “anormal” era lo esencialmente referida a una serie de patologías o a las “conductas eróticas” que no implican reproducción, de hecho, enlista “perversiones” como el fetichismo, el exhibicionismo, la inversión sexual, etc.

Las ciencias humanas nacidas en el siglo XIX -en particular la psicología, la sexología y la psiquiatría- heredaron esta concepción traduciéndola a los criterios de normalidad y anormalidad. Así, en las sociedades modernas el desarrollo del estudio científico del comportamiento sexual, con la visión esencialista.

El término patologización es un neologismo que alude al acto de atribuir enfermedad en un determinado comportamiento. La patologización de la vida sexual, particularmente del placer erótico, fácilmente conduce a ubicar como desviados a los seres humanos que rebasan el marco de lo “normal”.

En este sentido ajustarse a la normatividad sexual implica adaptarse a ella en un proceso largo de aprendizajes que pudieran dominarse “la puesta en marcha del discurso sexual.

De acuerdo con Foucault se trataba de hacerlo hablar acerca del modo de articulación explícita y el detalle infinitamente acumulado de la evolución de la pastoral católica. *“(...) se multiplicaron las condenas judiciales por pequeñas perversiones, se anexo la irregularidad sexual en la enfermedad mental, se definió una norma de desarrollo de la sexualidad desde la infancia hasta la vejez y se caracterizó con cuidado todos los posibles desvíos-, se organizaron todos los controles pedagógicos y curas médicas, los moralistas pero también y sobre todo los médicos reunieron alrededor de las menores fantasías todo un enfático vocabulario de la abominación (...)”* (2011:36)

Con ello, lo que se generó fue el “estigma” hacia personas que tenían una vida “anormal” o “patológica”. Para Irvin Goffman, el estigma es aquella *“situación del individuo inhabilitado para una plena aceptación social”*. Ello alude a un prejuicio (juicio adverso), una etiqueta para quien lo recibe.

Por supuesto, la medicalización de la sexualidad y la consecuente patologización de los placeres “perversos” son causa del estigma para muchas personas que son consideradas, desde este discurso legitimado, como “anormales”, “enfermas”, “desviadas”, raras”. Discursos heredados de la ciencia positivista del conocimiento.

1.2.2 Siglos XX y XXI en sexualidad.

Durante esta época se considera que se desarrollan diferentes avances en la tecnología que influyen en el discurso de la sexualidad. La sexualidad así sigue regida principalmente por el discurso científico, y las formas de llevarlo a cabo son controladas a partir del cuerpo de las personas.

Una de estas formas de control es a partir de los usos de los métodos anticonceptivos: *“durante el siglo XX y en la década de los veinte (1924-29) se descubre simultáneamente en oriente (Japón: Kyusaco Ogino) y Occidente (Alemania: Herman Knaus) el periodo de fertilidad de la mujer”* (Franco, 2009,117). De acuerdo con estos estudios la ovulación, por tanto, ese método anticonceptivo está dentro de la categoría de los naturales, al igual que el coito interrumpido, posteriormente surgen los hormonales y los de barrera o químicos.

El discurso de la sexualidad se enfocó en el cuidado y prevención. A través de diferentes instituciones como las del sector salud, las escuelas y los medios de comunicación se desborda información de cómo prevenir el embarazo y de las enfermedades de transmisión sexual, por el VIH-SIDA.

En las distintas esferas sociales la visión esencialista del estudio científico, *“ha tenido un claro efecto en términos de las cuestiones políticas, ya que han servido como base para la clasificación, estigmatización y segregación de los individuos...”* (Amuchástegui, 2000: 27)

Así mismo señala Jeffrey Weeks “en el discurso de la sexología, la producción de un cuerpo de conocimientos aparentemente neutro en términos científicos (acerca de las mujeres, sobre las que optan variantes sexuales, los delincuentes o acusados) pueden convertirse en un recurso utilizable para la producción de normas que limitan y ponen cotos a las conductas eróticas(...) la sexología no ha estado jamás abiertamente apartada de las relaciones de poder, a menudo ha estado profundamente implicada en ellas” (1998 :65)

1.3 Contexto del hombre fragmentado.

La falta de construcción del sentido humano es una de las formas de entender “la condición posmoderna”, la falta de interés por el “otro” (por los excluidos), por el que sufre, el vacío epistemológico que desde la caída del muro de Berlín se ve reflejada en la falta de certezas, es la condición posmoderna del ser humano y que algunos autores llaman posmodernidad.

“Se ha decidido llamar a esta condición «postmoderna». El término está en uso en el continente americano, en pluma de sociólogos y críticos. Designa el estado de la cultura después de las transformaciones que han afectado a las reglas de juego de la ciencia, de la literatura y de las artes a partir del siglo XIX” (Lyotard, 1987:4) Cabe señalar que el término de condición posmoderna está siendo estudiado y criticado por filósofos latinoamericanos como Boaventura de Sousa, Samuel Arriarán.

Ese contexto está en la posmodernidad, sin embargo, es el proceso de la globalización ése contexto lleno de exclusión e indiferencia por el otro, el que le

caracteriza. *“La globalización así entendida es el proceso posmoderno heredado por la modernidad, pero con una visión muy cuestionada por su parcialidad, fragmentación y unidimensionalidad, la hipótesis clave de la convergencia o estandarización cultural del globo vislumbrado en exclusiva a través de las “Consumption communities”, (“comunidades de consumo”) por los managers, el pensamiento gerencial y la libertad de expresión mercantil”* (Moreno, 2012: 5)

La gran masa contextual de la que somos parte en el sentido de compartir el “estar” del ser humano actual, se nombra posmodernidad, por ser el capitalismo posmoderno, y es ese conjunto de malestar, de vacío, de saberse falible, con muerte e indiferencia al “otro”. La globalización se puede colorear con procesos de exclusiones e indiferencia por el otro.” La globalización así entendida, es el proceso posmoderno heredado por la modernidad, pero cuestionable por su univocidad, por su estandarización cultural. (Moreno, 2012)

Hay muchas formas de entender la globalización, sin embargo, para saber los contextos actuales de la educación sexual, debemos relacionarla con el neoliberalismo; de esta manera entender que es un “programa político” y que su relación con la globalización no es más que la manipulación de saberes con fines ideológicos y que se relaciona con los programas neoliberales de legitimar su versión de realidad, por medio de teorías económicas como la globalización que, por supuesto, dejan de lado el sentido humano.

“El neoliberalismo se revela como un programa político que, contando con la ayuda de una teoría económica, pretende legitimar su visión de la realidad. Ésta va ganando terreno, mientras inconscientemente va invistiendo sus estrategias con la apariencia de un orden natural. El neoliberalismo globalizador o la globalización neoliberal simula ser ley universal que responde naturalmente al devenir de los acontecimientos, o como dice Bourdieu tiene el poder de hacer advenir las realidades que pretende describir, según el principio de la profecía autocumplida. Paradójicamente, el neoliberalismo, en el que prima la lógica

económica, se instala en la estrategia política de globalización como la nueva utopía.” (Lyotard, 1987:4).

1.3.1 Políticas educativas en México y en el interior de la UPN

El investigador en temas políticos Prudenciano Moreno, tras hacer analizar el proceso histórico de la economía global, apunta que: *“para México las políticas educativas centrales están orientadas mayoritariamente por un modelo derivado de los procesos de la nueva economía de la globalización “el cual retoma la ideología de estándar educativo, entendido como la medición de disposiciones curriculares, perfiles educativos, evolución, normatividad, etc.” (Moreno, 2012: 5).*

Hemos hecho un recorrido por, cómo éste asunto de la “normatividad” viene de un discurso de la norma, de lo normal; pero la vida y el desarrollo humano no pueden ser atendidas desde el pensamiento gerencial y mercantil.

El modelo educativo institucional en México es *“El impulso de una visión educativa fragmentaria, parcial, unidimensional y monocromática (“chata” y “gris”) deriva de la globalización y el modelo educativo tradicional antiguo, ha provocado un profundo vacío psico-social y la carencia de un sentido significativo existencial en ambos polos educativos. Vacío que para algunos se interpreta como “la condición postmoderna” de la educación contemporánea, para otros como la crisis de la modernidad y para algunos, como la necesidad de “desmodernizar” una parte de la educación contemporánea y también una “antimodernidad” ya que el sujeto educacional no se identifica con procesos externos (ajenos) generados fuera de sus inquietudes de vida. (Moreno, 2012: 7)*

Con ello hay una visión fragmentada del ser humano, un deber-ser, en lugar del ser. Creo también que se debe hablar de un estar “en el mundo” del ser humano. Y estar, es estar en la globalización. Es decir un enfoque educativo

fragmentario. La educación escolarizada, también llamada formal, está siendo vacía, pues no se narran verdades que tengan que ver con nuestra realidad como la ficción de la democracia, como los feminicidios de Juárez, con problemáticas de interés social, con temas que tengan que ver con la vida, con el enamoramiento, con la muerte, con el erotismo, con sexualidades diferentes con textos diferentes.

En este modelo de la globalización en general, y en particular el modelo educativo plasmado en el modelo por competencias, también se estandariza lo homogéneo, y los diferentes son “estigmatizados”, excluidos, callados, no son tomados en cuenta. Así, el discurso de “lo invisible”, los temas tabú en la educación, (homogeneizador del pensamiento en la globalización), es negar al ser humano como un ser humano integral. En una educación ética es necesario fomentar los temas “invisibles” para no seguir “fomentando” el hombre fragmentado, solo razonable, con un cuerpo “invisible”.

Samuel Arriaran nos dice que: *“se advierte que la situación del sistema educativo mexicano se ha modificado sustancialmente por los cambios surgidos del proceso de globalización mundial y de las exigencias del Tratado de Libre Comercio. Esta modificación ha afectado los fines y valores tradicionales de la educación en México. Una nueva filosofía la de la competencia (del mercado), campea en todos los ámbitos de la sociedad mexicana, incluidos los de la educación básica, media, superior, incluso de la investigación científica.”* (Arriarán, 2009:34)

Mientras que desde el discurso oficial se dice que lo que México necesita es abrirse más a la economía mundial, por tanto, hay que buscar la excelencia académica, por lo que también las universidades son incorporadas a esta visión productivista, *“(…)facilitando además ascender al estudiante a la condición de “cliente”, reevaluar al catedrático con sistemas de productividad e infundir en las casas de estudio nuevos valores como la rentabilidad, dinamismo, eficiencia, etc., valores propios de la “auténtica empresa”. Pero hay que advertir que estos*

nuevos valores se han impuesto verticalmente, (al igual que dentro del magisterio) sin ninguna consulta de las bases. Los nuevos valores convierten prácticamente a todas las casas de estudio en herramientas de modernización social” sustituyendo a su tradicional función de conciencia crítica del país”. (Arriaran, 2009: 234)

Lo anterior nos explica que la institución escolar tenga como política filosófica la “modernización social”; vales más si tienes un grado que otro, se va combinando con otros valores de “prestigio académico”, vales si tienes maestría, pero vale más si tienes beca, vale más si la estudiaste en una universidad privada que en una universidad pública, si estudias en la UNAM o estudias en la UPN.

Para poder contextualizar la UPN es necesario reconocer, que depende de las políticas neoliberales, como de las políticas de evaluación, que se hacen de manera externa, con una metodología positivista orientada por el modelo neoliberal “cuánto tienes, cuánto vales”. Al respecto, Samuel Arriarán nos hace reflexionar que: *“(…) no es casual que los criterios de la comisión evaluadora coincidan plenamente con los criterios de Ceneval y la OCDE”. (2009: 244)*

Es decir, organismos internacionales y nacionales configuran un ambiente cientificista y productivista, llamado por Samuel Arriarán, los valores de la modernización, a manera de ejemplo menciona que los criterios científicos con los que se evaluó en 1997 (encabezada por Pablo Latapí) a la UPN:

- a) Que la buena investigación tiene que ser empírica.
- b) Que se debe dar prioridad a la investigación educativa en la escuela.

“Parte fundamental de estos valores de la modernización es la llamada “cultura de la evaluación” que bajo el pretexto de una medición de las actividades académicas (docencia, publicaciones, posgrado, etc.) ha terminado imponiendo una especie de cultura desintegradora , es decir, de lucha a muerte de conseguir puntaje con tal de recibir estímulos y becas .Paradójicamente, esta cultura evaluadora que funciona a nivel individual e institucional ha traído, como

consecuencia una mayor diferenciación en el sistema educativo, al imponer criterios homogéneos imposibles de lograr. Tal es el caso de la llamada carrera magisterial” que lejos de beneficiar a la mayoría de los maestros se ha convertido en un filtro de diferenciación de una élite privilegiada de la SEP”. (Arriaran, 2009: 234)

Entonces para comprender el sistema educativo de la UPN, es necesario entender que ha sido permeada por un discurso instrumental y que es reflejado en el tipo de investigación que se premia, en cambio investigaciones que no son apegadas al aula escolar, como problemáticas de corte social y con una mirada hacia el sujeto, son vistas como teóricas y sin razón de ser. “No son relevantes”.

1.3.2 Huellas discursivas de la sexualidad en la escolarización.

Entendiendo el complejo histórico desde dónde nos llegan los discursos hegemónicos de la sexualidad y siendo conscientes del punto globalizador en el cual nos encontramos y cómo éste repercute en las políticas educativas, podemos comprender cómo la sexualidad es un tema poco relevante dentro de los programas educativos.

La institución educadora apenas ha aportado en temas de sexualidad a la formación del sujeto. La educación sexual se ha basado desde sus inicios en concentrar la sexualidad en cuestiones biológicas, reproductivas, de salud y prevención, tal y como se ha planteado el discurso de la sexualidad desde la modernidad, como hemos visto en el segundo apartado de éste capítulo. Y fuera de ahí, como en el hogar, es un tema tabú en la relación docente-alumno.

Por eso, es importante conocer la breve historia de la educación sexual en México, que como veremos, ha sido frenada desde sus inicios por los grupos

conservadores, entre los que se encuentran el clero, docentes y padres de familia. Una educación necesaria utilizada con fines políticos bajo el discurso excluyente.

1.3.2.1 Breve historia de la educación sexual formal en México, en el siglo XX:

Es breve la escolarización de la sexualidad y se pueden agrupar en diferentes acontecimientos desde el “discurso oficial”:

En el primer encuentro feminista celebrado en México en 1916 se empieza a hablar de educación sexual en nuestro país. Se considera que fue: *“uno de los acontecimientos más importantes fue la iniciativa de Narciso Bassols, en 1924 como secretario de educación Pública de instituir la educación sexual en las escuelas”*. (Corona V, 2007:681)

Fue Narciso Bassols en 1932 quien sometió a la consideración de la Secretaria de Educación Pública unas bases para la fundación de la educación sexual en las escuelas, en educación Primaria y Secundaria. *“La educación sexual debe impartirse desde el 3er. Ciclo de la escuela primaria y en algunos grados de la escuela secundaria.*

Lázaro Cárdenas restringió la campaña anticlerical y canalizó los esfuerzos hacia la realización de su proyecto social 1935-1939. El debate se centró en el proyecto que contemplaba proporcionar educación sexual en la totalidad de las primarias de México, pública y privadas. Pero esto no siguió adelante, y se considera que fue por los docentes más conservadores y líderes magisteriales por tratarse de una instrucción socialista.

“Hasta la década de los 50s pudieron darse los elementos constitutivos de un movimiento de educación sexual principalmente a través del trabajo académico

en la UNAM. La década de los 60s posibilitó la consolidación de este movimiento a través de la reforma educativa que incluyó en los libros de texto gratuito contenidos de educación sexual, principalmente de índole biológica; la formulación de una política de población y la Creación del Consejo Nacional de Población, la conferencia internacional de la mujer que inauguró el decenio de las naciones unidas". (Esther Corona V; 2002:682)

Aunque tendría que llegar los años 70's para que la educación sexual fuera obligatoria y algo más explícita en los libros de texto de primaria, secundaria y preparatoria durante el gobierno de Luis Echeverría. La comisión técnica consultiva recomendó que se impartiera educación sexual desde el tercer año de primaria que tendiera a explicar las "leyes biológicas que contribuyen al perfeccionamiento de la especie humana" e incluyera en sus programas educativos "las clases de higiene y moral sexuales como obligatorias en las escuelas oficiales y particulares".

Pero la oposición, bajo el discurso del "deber ser", es decir, de lo que es políticamente correcto, fue por parte del clero y la Unión Nacional de Padres de Familia quienes promovieron un movimiento de huelga.

Es por el exceso de población que ponía en jaque las expectativas, proyecciones y planes de los gobiernos y los grandes capitales, que a partir de los años setenta, se establece en México la educación sexual, en el discurso oficial de Se crea el Consejo Nacional de Población (CONAPO), el cual nace con la intención de promover y coordinar las acciones gubernamentales para el control de las variables demográficas, y para elaborar un modelo de educación sexual, no sólo para ser impartido en las instituciones educativas, sino para dar paso a impartirse en todos los sectores, como clínicas de salud, a través de telenovelas y en diferentes propagandas por mencionar algunos ejemplos. Entre sus metas: *"Reducir la tasa de crecimiento anual al 2.5 por ciento para 1980, así como*

modelar la conducta sexual de los mexicanos en cuanto a la educación sexual y el uso de anticonceptivos” (CONAPO)

En 1978, con José López Portillo de presidente, “Educación para la salud” fue añadida a los contenidos de la educación sexual. Los maestros tenían que seguir los libros de texto, proporcionando únicamente una educación sexual con carácter informativo-biológico, tal y como se puede apreciar todavía hoy en el libro de texto de Quinto grado de Ciencias Naturales.

Como podemos ver en la información oficial del contexto mexicano, la escolarización de la sexualidad ha estado ligada a los procesos de construcción de “modernidad” y por las presiones políticas de organismos internacionales, así ha sido reducida a una forma de educar para entender las emergencias de salud, además, ha sido impugnada por grupos conservadores como defensores de la moral y las buenas costumbres.

1.3.3 Huellas discursivas del deber-ser en la familia.

Lo “normal”, en una sociedad moderna, de doble moral, que oculta la sexualidad mexicana contemporánea, es la heteronormatividad. En el caso de un hombre, un buen esposo y un buen padre, hace la receta perfecta para hablar de un desarrollo “normal”, en cambio cualquier manifestación que salga de las reglas morales es tachada como anormal, rara, perversa y patológica.

Para la investigadora en temas de educación sexual, Gabriela Rodríguez *“En el contexto mexicano la lucha por los derechos sexuales ha estado ligada a los procesos de construcción de la ciudadanía, y ha sido impugnada principalmente por grupos conservadores atrincherados como agrupaciones de Padres de Familia”*. (2000:7)

Pero sobretodo, en familia, la sexualidad se silencia. Es un tema que para muchos padres y madres “debe” ser tratado en la escuela. Y, en ella, como hemos visto, solo se abarca la sexualidad desde lo biológico y la mirada clínica, omitiendo las experiencias llenas de sentimientos de las que somos parte desde niños. Experiencias que forman la concepción que tenemos de la sexualidad y a que nos enfrentamos sin información y, en consecuencia, con muchos prejuicios.

Es conocido aquel dicho que reza “nadie te enseña a ser madre/padre”, y así es. Pero, en cambio, generalmente, las familias educan bajo ciertos patrones, modelos venidos de occidente, estándares engendrados en el siglo XVIII, en periodos de modernidad. Estos patrones han mantenido ciertos roles asignados al papel del hombre de proveer, y el de la mujer, la ocupación doméstica y el cuidado de los hijos. Diferencia de género que también forma al sujeto desde una posición de superioridad del hombre frente a la mujer, diferencia que a día de hoy, pese a las luchas feministas, está todavía muy marcada en México.

“Algunos padres se sienten culpables cuando se enteran de que su hija(o) no es heterosexual piensan que su desempeño como padres influyó en la identidad sexual de ésta(e), y se dicen cosas como: “Talvez fui una madre castrante” o “fui un padre demasiado hogareño”. (Riesenfeld, 2010 :40)

1.3.4 Huellas discursivas en los medios de comunicación de masas (MCM).

Sería inoportuno dejar de lado a los medios de comunicación de masas como elemento deformador del sujeto en temas de sexualidad, ya que estos forman parte de nuestra vida diaria de manera desmesurada. Cine, radio, televisión, prensa escrita, publicidad, internet, (redes sociales, blogs...) y un largo etcétera.

Desde la aparición de la televisión, y su implantación como elemento indispensable en el hogar, los dispositivos de poder han tenido al alcance la herramienta más sofisticada para propagar sus discursos y ejercer un serio control sobre la población, manteniéndola entretenida con sus programas. Éstos, son espacios de tiempo ofrecidos al mejor postor y los contenidos de cada espacio televisivo son minuciosamente estudiados para calar dentro del televidente y mantenerlo atento al programa. El discurso no es ya solo lo que se habla, sino todo lenguaje que expresa; ya sea visual, verbal, corporal, o aquellas simulaciones de situaciones cotidianas que fingen ser realidad, donde quien está viendo el programa se siente identificado con la ficción, con el drama.

“La puesta en escena de un juego que muestra los juegos que hacen y deshacen la sociedad; una sociología que no procede por enunciación, sino por demostración mediante el drama.” (Balandier, 1994:15)

El cine se convirtió en industria, en superproducciones comerciales donde se invierten muchos millones de dólares... pero, ¿quién invierte tanto dinero en las películas, o en pagar un anuncio publicitario en televisión, en la radio, en la

camiseta de un equipo de fútbol profesional, etc.? Acceder a los espacios de publicidad en estos medios no es barato, es un “artículo de lujo” dentro de esta sociedad de consumo. Esta inaccesibilidad económica hace que los MCM sean controlados por élites, cotos de poder de la política, los mercados, de las instituciones religiosas, etc., por tanto, millones de personas reciben durante muchas horas diarias los discursos del poder. A esto hay que añadir que generalmente los MCM tienen una gran credibilidad dentro de la sociedad; esto permite que el sujeto sea manipulado con facilidad.

“(...) es el pasado colectivo, elaborado en el marco de una tradición o de una costumbre, el que se convierte en fuente de legitimidad. Constituye entonces una reserva de imágenes, de símbolos, de modelos de acción; permite emplear una historia idealizada, construida y reconstruida según las necesidades y al servicio del poder actual” (Balandier, 1994:19)

Los medios de comunicación muestran, más que hablan, la sexualidad todo el tiempo; juegan con las emociones del televidente, utilizan escenas de sexo con una intención morbosa, en situaciones de humor utilizan chistes denigrantes, machistas, homófobos, que por tratarse de humor es permitido. Podemos fijarnos cómo, en algunos programas televisivos, todavía disponen de la mujer como objeto sexual, bailando ligera de ropa, mujeres bajo unos cánones de belleza establecidos... En las tertulias es políticamente correcto incluir a un homosexual, el cual responde a ciertos estereotipos de hombre amanerado, femenino y chismoso, estereotipado... donde su orientación erótico-afectiva le representa, en lugar de su dedicación laboral o sus estudios, como el resto de tertulianos. La transexualidad se sigue viendo desde planteamientos naturalistas que únicamente refuerzan la transfobia, la homofobia, el sexismo. Se pronuncian palabras agresivas hacia el homosexual como “*puto*” o “*joto*”, lo cual habla solo de un orden sexual heteronormativo en los contenidos.

El discurso de la sexualidad, como ocurre en el hogar y en la escuela, sigue los mismos patrones en los MCM, donde la sexualidad es prejuiciada, rebajada y tratada como objeto; una sexualidad cosificada.

“Lukács afirma que este pre-juicio puede ser caracterizado como cosificación, esto es, como una peculiar asimilación de las relaciones sociales y de las vivencias personales a cosas, es decir, a objetos que podemos percibir y manipular”. (J. Habermas, 2001:453)

Resulta increíble observar cómo influyen los MCM en las personas; en la imagen personal, en el comportamiento, en la opinión. Los medios de comunicación han conseguido difundir una racionalización social, a través de una *“acción orientada al entendimiento, y que se refiere al mundo de la vida como un saber de fondo compartido y dado por descontado en la acción actual.”* (J. Habermas, 2001:433) Estas acciones son parte del fin globalizador de los medios de comunicación, la homogeneización, el consumo, la discriminación subliminal, son procedimientos conscientes de los MCM, para nada gratuitos: *“Las consecuencias de la racionalización del mundo de la vida ofrecen un doble haz: lo que unos celebran como individualismo institucionalizado (Parsons), otros lo recusan como un subjetivismo que entierra las instituciones consagradas por la tradición, desborda la capacidad de decisión de los individuos y provoca una conciencia de crisis permanente, poniendo con ello en peligro la integración social (A. Gehlen).”* (J. Habermas, 2001:435)

De este modo, la formación de la sexualidad que hace el sujeto a través de los medios de comunicación de masas es una construcción vacía, morbosa y discriminatoria que interfiere directamente en la acción comunicativa del sujeto, en su propio discurso.

CAPÍTULO II. SIGNIFICACIÓN Y SENTIDOS EN LAS NARRACIONES DE UNA HISTORIA DE VIDA

Introducción

*“He guardado la inocencia en el bolsillo,
donde guardo los momentos y las palabras que no te he dicho.
He jugado como un niño a lanzar piedras contra tu cristal”.*
(El mapa perdido. Alejandro Zaragozí).

Una sociedad acostumbrada a seleccionar, clasificar, etiquetar, institucionalizar... desprestigia, excluye, discrimina, margina, todo aquello que no es “normal” según la tradición, las creencias y discursos dominantes. Cuando se trata de personas ocurre exactamente lo mismo, se separa entre hombre y mujer, entre capitalino y provinciano, si tiene estudios o no, si es profesionalista o no, y en cuanto al tema que nos atañe, si es heterosexual o no.

De tal forma, ser diferente frente a lo “normal” inmediatamente olvida la parte que nos une, que somos todos seres humanos iguales pero diferentes. A lo que cabe decir que la heterosexualidad también es parte de la diversidad sexual.

Vivir en la diferencia no es fácil. Una persona que se sabe “no aceptada” por la sociedad, la cual le genera un estigma constante que, lamentablemente, interfiere en su desarrollo, en su día a día, en sus relaciones con los demás, empezando por su propia familia.

En muchos casos, hay personas que viven bajo un disfraz para no ser excluidos, incomprensidos, para ser aceptados y que no interfiera en su vida

pública. De esta manera, vivir significa actuar un personaje, sin poder expresar su propia identidad más que en la intimidad.

Otras personas, prefieren arriesgarse a mostrarse tal y como son; lo que conlleva vivir bajo la exclusión de muchos y tener que buscar guarida en contextos donde puedan expresarse libremente.

2.1 Metodología. El tejido y la trama. configuración de experiencias de vida.

Entendiendo la hermenéutica como una interpretación de textos que se ofrece como un paradigma de investigación educativa, donde el sujeto participa y “somos lo que narramos”, el enfoque de Paul Ricoeur (2010) y el trabajo biográfico narrativo que trata de cimentar el sentido que hoy adquiere significado, en torno, a re-significar las construcciones que nos vamos formando de sexualidad.

Si “miramos” desde la hermenéutica de Ricoeur, el “sentido” es la forma en que comprendemos nuestro “ser” y “estar” en el mundo y esto es un proceso en nuestra formación, es decir, la significación de nuestras experiencias, nuestras subjetividades y nuestras acciones, entonces, se pueden re-significar en el día a día con los actores educativos. (La siguiente historia se configura dentro de un contexto educativo de preparación profesional para pedagogos).

“En la constitución del sujeto se producen sentidos de identificación a través de la narración como acción que configura una “identificación narrativa”. (Medina, 2005:31). La identidad narrativa posibilita configurar, pero sobretodo re-configurar el sentido y significación que, como profesionales de la educación, le damos a la sexualidad, al género y al cuerpo. Es decir, esta mirada permite construir-me y reconstruirme con sentido humano.

Paul Ricoeur nos dice que: *“El relato es la dimensión lingüística que proporcionamos a la dimensión temporal de la vida (...) La historia de una vida se convierte en una historia contada”*. (1999: 342)

Javi, nombre con el que ha querido aparecer el pedagogo de la siguiente narración, nos cuenta su historia y en ella se entretajan experiencias de su “estar en el mundo” con las construcciones de sexualidad. Dentro de un contexto universitario.

En consecuencia, construimos la noción de sujeto-persona como sujeto social, y condensación de identificaciones en momentos y contextos situados a través de acciones narrativas. Así la función narrativa es la mediación entre la acción y el tiempo. (Ricoeur, 1995)

Si nos paramos desde un paradigma histórico y cultural como lo es la hermenéutica, y partiendo de que la sexualidad es un constructo social e histórico, se hace necesario comprender los sentidos y significados de la sexualidad.

Para “rastrear” de qué forma la función narrativa, desde la perspectiva de Paul Ricoeur, nos ayuda a comprender el sentido y significado que construimos, en este caso, de sexualidad, no sólo para configurar el texto, sino para transformarlo; pues podemos caminar en el pasado, caminar al futuro y comprender nuestro presente. En el sentido de una explicación y comprensión de nuestros actos.

Una de las conclusiones fundamentales de *“Tiempo y narración”*, es que la trama narrativa hace comprensible al sujeto como un “sí mismo como otro” y *“la construcción de la trama media entre el estadio de la experiencia práctica que le precede y que le sucede”* (Ricoeur, 1995:115) En este sentido la mirada de Paul

Ricoeur se ofrece como una mediación entre yo y el otro, y entre el lenguaje, lo cual permite separarme o responsabilizarme de mi proceso y reconocer los discursos hegemónicos y naturalizados, de las narraciones que resisten en mi trama y sentidos.

“Las experiencias narrativas individuales están insertas en relaciones sociales definidas por unas condiciones materiales de existencia, las cuales le otorgan a cada sujeto una ubicación específica –pero no inmutable- en el mundo socio-cultural, está ubicación es contingente y posibilita la activación del pasado en el presente. La evocación del pasado más que un recuerdo constituye un proceso constante de reconstrucción de la memoria, que hace las veces de mapa de ubicación de las trayectorias personales, para a través de éstas darle sentido al presente y ubicarlas en las historias colectivas.” (Prada, 2012 :27)

Los relatos son una herramienta epistemológica que sirven para explicar-comprender el “texto”, temas tan complejos como la sexualidad. Viéndola como una categoría de análisis que explica las relaciones de poder como un proceso socio-histórico y en “movimiento”. El trascurso que permite mirar al sujeto como un tejedor de sentidos.

Por ello la propuesta metodológica en la construcción de trayectorias de vida permite comprender-nos, una dialéctica de explicación-compresión. Si nos explicamos en la historia de nuestra trayectoria de vida (incluyendo la profesional), podemos ver los tejidos ideológicos, pero también los que dan sentido a mi acción con temas que me incluyen a hacer algo, algo ante la discriminación, ante el sexismo, ante la homofobia, ante un “estar fragmentado” general de los valores humanos.

Las narraciones en un relato de vida reconstruyen la memoria y explican nuestro presente en un entramado de relaciones de poder y resistencia.

2.1.2 El tejido.

Javi y yo nos conocimos porque me pidió dar una plática en una jornada cultural para la diversidad sexual, después le propuse narrar su historia para saber cómo se estaban organizando para hablar de sexualidad a un grupo -tan importante- como son los alumnos que pronto se desempeñarían en la docencia y en la academia educativa. Yo en ese momento estaba cursando y aprendiendo de la línea de hermenéutica y multiculturalidad, por lo que le dije que me parecía importante entrevistarle bajo esta perspectiva.

Entendiendo la entrevista como un proceso de diálogo en el que la persona, a través de la narración oral, configuraba un pasado de su andar en lo educativo, un presente en la consolidación de un grupo de diversidad sexual y las experiencias de encuentros y desencuentros con su actividad actual, siendo pedagogo y especialista en derechos humanos y sexualidad.

En la primera entrevista “Javi” me fue narrando su vida escolarizada, su vida familiar y personal, las siguientes entrevistas fueron narrando más la construcción del grupo de diversidad Sexual.

Desde la segunda entrevista, me documenté sobre la profesionalización de Javi a través de su tesis y las entrevistas fueron tomando otra estructura, ahora hablaba más de la lucha por consolidar un grupo de diversidad sexual desde la dinámica institucional. Esto cambió las primeras categorías y generó nuevas dinámicas de búsqueda, de escucha y de reflexión.

Las entrevistas fueron en espacios de la UPN, a veces antes de sus reuniones de grupo.

Al transcribir las entrevistas se fue dando una forma de creación y recreación de su relato de vida, pues recordaba al transcribir los encuentros, también trataba de plasmar sus silencios, su expresión corporal. Trate de apropiarme de las entrevistas, en el sentido de construir el contexto de lo narrado.

La historia que a continuación se configura, trata de hacerlo como un proceso de comprensión tanto de la particularidad del sujeto (“Javi”), como de su construcción colectiva (desde la participación de una actividad que hace Javi, en talleres y foros con el tema de sexualidad).

2.2 Historia de vida

“Se llama Lola y tiene historia aunque más que historia sea un poema”

(Café Quijano, La Lola)

La siguiente historia de vida narra las vivencias familiares, escolares y experiencias de encuentros y desencuentros de un joven mexicano que ha tenido que enfrentarse a la discriminación desde muy pequeño por el hecho de ser diferente.

Las experiencias vividas durante la educación básica en escuelas públicas le impiden tener un buen recuerdo de su primera etapa escolar. Pero su perseverancia, la inquietud por aprender y prosperar, le han permitido superar estos obstáculos, llegando a cumplir muchas de las metas que se había propuesto.

Para esto, ha tenido que buscar los espacios desde donde poder ser él mismo, donde expresarse con libertad. Los sucesos han transformado su visión de las cosas, han generado nuevos objetivos personales, dedicándose finalmente al activismo, *“con el propósito de evitar que ocurra lo mismo en otras personas en un futuro.”* Desde su experiencia, podemos comprender y visualizar la necesidad de transformar la educación con el objetivo de conformar una sociedad incluyente que respete la diferencia.

Se llama “Javi” y tiene 26 años, es licenciado en pedagogía y trabajador social a nivel técnico. Coordina el grupo de diversidad sexual Amoresamor, “un espacio desde donde reivindicar la diferencia, donde poder expresarse libremente, en pro de formar bajo el respeto a la diversidad”. En la configuración de la historia la voz de Javi -para diferenciarla de la mía- aparece en letra cursiva y entre comillas.

El grupo lo conforman alrededor de quince personas de diferentes géneros e identidades. *“Encuentras que hay historias en común, y que si pensabas que tu historia era mala, encuentras otras historias donde tuvieron complicaciones, donde a lo mejor no tuvieron la suerte que tuviste tú, y es donde dices: “algo tengo que hacer”, porque a lo mejor a mí me pasó esto, pero a él le pasó algo más difícil, hablando de una situación más complicada”.*

Situaciones que marcan una vida, marcan el rumbo de la propia historia de cada uno y es que, nos cuenta sobre algunos compañeros que deciden *“salir del closet y sus familias los rechazan. Les sacan de sus casas y se quedan en la calle”.* El rechazo llega de todos los frentes, incluso se mete en el seno familiar desde muy jóvenes y esto sucede, ya que *“nos han acostumbrado a seguir ciertos patrones a partir de los cuales te crean muchas cuestiones de discriminación, muchos estereotipos y muchas etiquetas que en realidad no favorecen en nada (...) la educación es una cuestión central y medular en cualquier sociedad y en cualquier grupo. (...) tiene que ver con cuestiones que vemos en la casa, que vemos en la sociedad y con cuestiones más institucionales como la escuela”.*

2.2.1 ¿Eres rosa o azul? Refugiado en el salón de clases.

“Allí dejé olvidadas mis chapas en algún charco.

Ya no recuerdo cuantas cosas allí he olvidado.

*Allí crecían por las noches horrosos monstruos fantasmas,
más dulces que los que ahora por las noches nos asaltan”.*

(Ismael Serrano, Allí)

Un niño nace (bien podría ser Javi), seguramente lo vistan de azul o blanco, crece, comienza a dar sus primeros pasos, empieza a pronunciar palabras, se asombra de muchas cosas. Empieza a entender. Sus padres le dicen qué cosas sí y qué cosas no. Le inculcan la diferencia: ¡eso es de niñas!... y va a la escuela. Allí convive con personas de su misma edad, juegan entre ellos. En algunos juegos los maestros separan a las niñas de los niños para competir. Estando en la escuela le entran ganas de ir al baño y se encuentra con que un sanitario es de niñas y otro de niños. Sigue creciendo. Le da pereza levantarse temprano para ir a la escuela pero tiene que ir, porque es su obligación. Escucha que el fútbol es un juego de niños, y las muñecas de niñas. ¡Eso es de mayores!, escucha también. El niño pregunta: ¿de dónde vienen los niños?, le dicen que los trae una cigüeña...

Javi siempre fue a una escuela pública y considera que *“ha sido a veces una ventaja y, a veces, una desventaja. Te encuentras con otro tipo de gente, te encuentras con otro tipo de mentalidades, pero también de repente todo este asunto de las tradiciones que vienen cargando cada uno influyen dentro de tu ámbito educativo”*.

Nombra las tradiciones como una carga, como si la exclusión fuese una cuestión arraigada a la cultura y ésta no pudiera desprenderse de ella, ya que desde la primaria se sintió diferente *“siempre fui alguien muy aislado, poco sociable, me costaba mucho trabajo comunicarme con las personas en general”*, y sus compañeros le discriminaban, le dejaban a un lado, comenzando a recibir cada vez ofensivas más violentas.

Quizá fue en la secundaria donde las agresiones por ser diferente iban en aumento, donde para él fue más difícil. *“La secundaria es una etapa que difícilmente recuerdo, hablando ya en términos más psicológicos”*

“Mi desarrollo fue como muy lento. Yo era el niño flaquito, muy alto, pero flaquito”. En la escuela, durante la secundaria, sentía constantes ofensas por parte de sus compañeros, se quedaba prácticamente todo el tiempo en el salón de clases y eso era motivo para que lo vieran diferente y atacarle. Al principio eran insultos, palabras ofensivas. Más tarde, éstos fueron más directos “tú eres el maricón, tú eres el puto...” hasta que se produjeron, además, las agresiones físicas, las cuales “fueron una carga muy fuerte, porque te marcan física y psicológicamente. Si bien las palabras ya te hirieron, imagínate cuando te empiezan a empujar... que me encerraran en el salón de clases, que me quitaran las cosas, que me jaloneaban... ese tipo de agresiones las empiezas a vivir y definitivamente te marcan. Marcan un antes y un después”.

Un día, saliendo de la clase de educación física unos compañeros le encerraron en el baño. Allí le pegaron e insultaron gravemente. Ante lo sucedido, Javi decidió visitar a la orientadora educativa, quien le preguntó: *“¿Qué hiciste?”*

“Yo le dije que no hice nada, le platicué lo que había pasado y su respuesta ahora me parece la más absurda, me dijo: si tú no hubieras hecho algo para que te hicieran eso, no te hubieran golpeado”. La orientadora educativa mandó a llamar a los padres de Javi para comentar lo ocurrido. “Como si el que hubiera sido el agresor fuera yo (...) recuerdo mucho la respuesta de mi mamá, que dijo: ustedes no le tiene que decir a mi hijo cómo tiene que ser para evitar ser agredido. Usted debe haber visto quiénes son los que le agredieron (...) la respuesta de mí papá fue diferente: no vuelvas a permitir que te

peguen; si te pegan, pega (...) Pero yo nunca fui agresivo. Nunca he contestado una agresión”.

Principalmente, quienes agredían a Javi eran varones. Y relata que en la secundaria las mujeres se le acercaron al enterarse que sufría éstas agresiones. *“Tiene que ver con esa cuestión cultural, como que la mujer protege, como la mujer siempre está dispuesta a escuchar y el hombre no. Él es más agresivo y tiene que ver con la cuestión de imponerme para que vean que yo soy el hombre.”*

Estos estereotipos, los roles pertenecientes al azul y rosa, también se dejaban ver en casa. *“Mi mamá siempre ha sido muy abierta para hablar conmigo, para que yo me acercara, pero mi papá no, era muy cerrado y era una persona con la que difícilmente podía hablar”* y se refiere porque su padre *“estuvo en el ejército, entonces eso me pesaba todavía más porque mi papá siempre ha sido muy estricto”.*

2.2.2 “No sabía cómo definirlo, pero yo me sentía diferente”

*“Se trata de mi cuerpo al que bendigo, contra el que lucho,
el que ha de darme todo en un silencio robusto
y el que se muere y mata a menudo”.*
(Jaime Sabines, Después de todo)

Al llegar a la preparatoria, Javi recibe mayor libertad por parte de sus padres para moverse y tomar sus propias decisiones. Es en ésta época donde experimenta un cambio en sí mismo. *“Era una persona introvertida, me costaba mucho trabajo relacionarme con la gente, prácticamente no tenía amigos, me la pasaba entre la*

biblioteca, el salón de clases y mi casa. Entonces eso era también algo como difícil pues todo el mundo se iba a fiestas, y yo no salía, o sea, y me veían raro. Me decían: ¿por qué no sales? No estaba yo acostumbrado (...) Me empiezan a dar todas esas libertades y me doy la oportunidad también de empezar a salir (...) entonces el empezar a socializar me ayudó.”

Siente que en la preparatoria encontró mayor apertura y donde además la mirada del otro, propicio que se cuestionara quién era , que le gustaba, *“tienes esta oportunidad de experimentar un poco más y para mí fue enriquecedor porque empecé a abrir un poquito este asunto de cómo me sentía, me sentía yo mal, me sentía diferente, no sabía cómo definirlo, pero yo me sentía diferente”*. Sus amigas comenzaron a cuestionarle *“¿qué sentía o por qué me comportaba de determinada manera?”* Lo que hizo que Javi también se cuestionara *“¿qué está pasando? Siempre te has sentido diferente pero, ¿qué pasa con esta diferencia?”*

En este contexto en el que siente que fue de mayor apertura, donde comienza a socializar con otras personas, conoce a un compañero con quien empieza a salir. *“Descubrí que a mí me gustaban los **hombres**”*. Platicaron, se gustaron, salieron, pero algo no le permitía a Javi llevar una relación con normalidad, *“me costaba mucho trabajo toda esta carga que traes, traes una carga familiar, una carga cultural que no te deja avanzar, a mí no me dejaba avanzar”*.

Las “cargas” que generan el estigma del cual Javi no ha podido librarse desde la primaria, desde ser *diferente*. Un contexto que no le permitió vivir tranquilo por su diferencia y que, llegando un momento tan importante en la vida

como la primera relación de noviazgo, se entrecruzan entre los nuevos sentimientos todos los discursos que desprestigian, excluyen, discriminan, marginan, lo que no es “normal” según la tradición, las creencias y discursos dominantes; por lo que puedo imaginar que no debe ser fácil sentirse señalado en este sentido.

“Cuando me asumo de determinada manera tiene una repercusión en el ámbito educativo. Una persona que está en el closet vive con mucha presión y no puede ser ella misma. Y quien no lo puede hacer no tiene la libertad para hacer de todo. A veces, esa presión para ejercer un rol heterosexual, donde tienes que tener una novia o si no, no cumples la expectativa. No logras sacar el potencial que tienes para un proyecto, para una tarea o para poder estudiar”

Para este tiempo *“mis papás se metieron a otras cuestiones, mi papá cambió de trabajo, cambia mucho la gente con la que se empieza a relacionar, y también abre mucho su panorama desde “soy una persona extremadamente tradicional”, nos da una apertura impresionante para hablar de ciertos temas y mi mamá también. Si ya bien mi mamá lo hacía, mi mamá empieza a trabajar y cambia su perspectiva de ser el ama de casa a ser una mamá que trabaja y que tiene que dedicarnos tiempo, entonces se transforma un poco mi familia”*

2.2.3 *“La formación en la pedagógica me sirvió en algunos aspectos pero hay muchos vacíos...”*

*“All in all it's just another brick in the wall.
All in all you're just another brick in the wall”
(Pink Floyd, Another brick in the wall).*

La época en la preparatoria y los acontecimientos familiares permitieron a Javi pensar que las peores batallas ya estaban libradas (en cuanto a salir del “closet”), que entrando a la universidad, donde *“llegas y piensas que es un ambiente muy abierto”*, podría cursar la licenciatura en la Universidad Pedagógica Nacional con “normalidad”. Pero *“te topas con que no. Te encuentras con maestros muy cerrados”*.

“Definitivamente, en lo institucional, chocan mucho con tus visiones, con tus modos de ver ciertas cuestiones de la vida, ciertas cuestiones para tu formación personal y académica”.

Y es que Javi, para obtener el título de licenciado en pedagogía, presentó su tesis a la que dio por título IDENTI-WEB *“resultado de una investigación teórica y práctica en torno al tema de la identidad sexual y el uso de internet como medio educativo informal (...) El objetivo de esta investigación es conocer el proceso de integración de la identidad homosexual durante la adolescencia de hombres y mujeres, a través de la revisión de sus experiencias e historias de vida”*. (En Introducción. Almaraz, 2012)

Javi se encontró con una falta de interés por investigar temas de educación sexual. Al proponer su tema, la respuesta que obtuvo fue: *“¿Por qué no mejor hablar de deserción escolar, o hablar de asuntos de orientación educativa o vocacional?”*

“Esos son, para ellos, temas relevantes en educación. Y nos estamos olvidando de la parte de la educación sexual (...) Los maestros necesitan sensibilizarse en estos temas porque es algo con lo que se topan cada día en clases (...) en el caso de la UPN, es curioso, porque no podemos hablar del tema porque creen que no es un tema relevante”

Y esto resulta “peligroso”, escribe Jeffrey Weeks (2007): *“Como dijo Ken Plummer (1975, p.4), lo hace a uno “moralmente sospechoso”. Hasta no hace mucho, al menos en los círculos académicos, abordar el tema significaba situarse al margen de las principales preocupaciones intelectuales de las grandes disciplinas”. (Weeks, 2007:179).*

En el caso de Javi (al vacío que se refiere) fue a la experiencia de vivir un acoso sexual, *“fue difícil. Si me hubieran dicho hace cuatro años no lo hubiera creído. Entonces, por los 20 años ya te asumes como homosexual, empiezas a tener contactos, tener amigos... te invitan a algunos eventos y empiezas a ver todo esto... siempre hay algo en tu historia de vida que te detona”. El detonante fue “como regresar a la historia de la secundaria”, una vez más su diferencia, el estigma que lo acompaña se hace presente, “cuando pensé que había ganado todo me doy cuenta de que no”.*

“Un maestro durante todo el semestre me estuvo acosando (...) buscando obtener algo a partir del hecho que te ve que eres diferente y aprovechar su situación de poder...”

como amenazarte que, si tú no accedías a lo que él quería, te iba a reprobar (...) ¿qué hago si en la institución en la que estoy me siguen agrediendo?"

Ante esta situación, inició un proceso legal contra el maestro aunque *"no seguí todo el proceso legal que debería haber seguido porque también fue muy desgastante (...) Te vas dando cuenta de que, por desgracia, hay modos de hacer las cosas, no siempre terminas de entender esas formas porque las instituciones tienen como esa complejidad (...) es cuando reconoces que eres un ciudadano, un sujeto de derechos y que el mismo derecho que tienes tú lo tienen los demás. No sólo por el hecho de asumirte gay o lesbiana, sino por el hecho de asumirte como ciudadano y el hecho de asumir que tienes derechos y que tienen las autoridades una obligación contigo y tú con ellas"*

Fue tanto el desgaste del proceso legal que Javi decide "parar" y se concentra en su formación por temas de sexualidad desde los derechos sexuales, recordemos que es el momento en el que se integra al grupo de "amor es amor".

Si hay algo que Javi agradece a algunos maestros es que le hayan permitido asistir a otras universidades para ampliar su formación como pedagogo. *"Cuando entro a mi última fase de formación, mis maestros fueron muy claros. Aquí la intención es que ustedes aprendan todo lo que quieran. Y se me dio la apertura para que me fuera a otros espacios. (...) Y yo dije me voy a empezar a meter en muchos espacios. Me fui a tomar cursos al PUEG, me fui a la UAM a algunas conferencias y eso me ayudó mucho. (...) Curiosamente me dieron este tratamiento cuando inició el grupo de diversidad sexual"*

Cursar la licenciatura en pedagogía en la UPN tuvo sus ventajas. *“Me ayudó en toda la parte de fundamentación educativa. Yo no tenía ni la menor idea de qué era esto de la educación. Y me ayudó a ver esta perspectiva que, más allá de la educación en las escuelas, hay otra educación en la sociedad. Y otra educación en la familia. Creo que es la parte que yo rescataría de la pedagogía. Sí me da muchas herramientas, pero yo lo que rescato es eso. Y que también me da pautas para la investigación. (...) La formación en la pedagógica me sirvió en algunos aspectos pero hay muchos vacíos... Por ejemplo, en educación sexual, no”.*

“Sin lugar a dudas, mi paso por la Pedagógica significó replantear mi vida en el ámbito profesional, pero también personal. Considero que profesionalmente me brindó muchos conocimientos para mi futuro como profesionalista. En el ámbito personal marca un antes y un después en mi proyecto de vida”

2.2.4 Con el título de pedagogo, bajo el brazo.

“Usted aprende y usa lo aprendido para volverse lentamente sabio, para saber que al fin el mundo es esto; en su mejor momento una nostalgia, en su peor momento un desamparo y siempre siempre un lío. Entonces usted muere.”
(Mario Benedetti, Curriculum)

“Muchos creen que porque vas a estar aquí (UPN) vas a ser maestro. Cuando la realidad es que como pedagogo puedes ejercer en otros espacios”. Con el título de licenciado en pedagogía bajo el brazo, Javi se tuvo que enfrentar a la búsqueda

de un trabajo remunerado como lo hacen miles de egresados al finalizar sus estudios de licenciatura, quienes se encuentran con una realidad muy lejana a sus expectativas por las pocas ofertas de empleo.

Aunque Javi siente que *salir del closet* le ha abierto muchas puertas en el ámbito laboral -como en otros espacios-, se ha encontrado también con motivos discriminatorios por su orientación sexual en campos empresariales como la banca, centros de capacitación y consultorías, entre otros.

Elaborado el currículum vitae lo presenta a reclutadores de diferentes empresas. Una respuesta muy común con la que nos encontramos en estos casos es *“tu currículum está muy bien... ya te hablaremos (...) desde la manera en cómo te ven o cómo te tratan, te das cuenta que no va a pasar a más”*. Esto ocurre a diario con todo tipo de personas, aunque se da cuenta de cuándo es a causa de su orientación sexual, al tener que contestar a preguntas como *“si eres soltero, eres casado, o qué tipo de relación tienes y qué piensas sobre la familia... pero la familia tradicional, papá, mamá e hijos (...) te das cuenta que son políticas de la empresa (...) si alguien te va a contratar no va ser por el hecho de con quién te relaciones sexo-afectivamente”*

Javi conoce muy bien los criterios en los cuales se basan los reclutadores de empresas, ya que hace un par de años estuvo trabajando en el Servicio Nacional de Empleo donde como pedagogo tuvo incidencia en la parte de recursos humanos y en capacitación para el trabajo. *“Desde la administración en el DF, dieron una apertura completa a abrir los temas y me tocó ir a cuestiones de capacitación para hablar sobre temas de diversidad sexual, cosa que me enriqueció muchísimo. Nunca pensé insertarme en ese área laboral, pero tuve esa oportunidad”*.

Es muy común desafortunadamente que cuando el homosexual sale del closet, empiecen a murmurar o incluso a poner en duda sus conocimientos y potencialidades. Pero cuando se trata de alguien que es responsable y hace un buen trabajo, en muchos casos, obtiene su reconocimiento como cualquier otra persona y se superan esas diferencias por la orientación sexual. En el caso de Javi, trabajando como docente, *“en los diferentes espacios donde he estado ya no más me cierran las puertas, al contrario, dicen: el maestro si sabe y se está formando a cada rato, y dices: ¡qué padre!”*

2.2.5. La organización de un grupo de diversidad sexual. Frente “¡Ahí viene el grupo de maricones!”

“Si no creyera en lo más duro, si no creyera en el deseo, si no creyera en lo que creo, si no creyera en algo puro. Si no creyera en cada herida, si no creyera en la que ronde, si no creyera en lo que esconde hacerse hermano de la vida. Si no creyera en quien me escucha, si no creyera en lo que duele, si no creyera en lo que quede, si no creyera en lo que lucha. Qué cosa fuera, qué cosa fuera la maza sin cantera”.
(Silvio Rodríguez, La Maza).

El grupo de diversidad sexual Amoresamor inició con una primera actividad en la explanada de la unidad Ajusco–UPN convocada por un grupo de estudiantes en septiembre del año 2010 a la que Javi asistió como espectador. El 13 de octubre del mismo año llevaron a cabo, con el apoyo de una maestra de Pedagogía, una convocatoria para intentar conformar el grupo. Es en este momento cuando Javi se integra. *“Empezamos la reunión seis personas y llegaron cerca de sesenta”* la que se alargó durante varias horas en la que se propusieron realizar diferentes actividades, ciclos de cine, talleres, conferencias...

Amoresamor surge buscando un espacio muy necesario dentro de la UPN, ya que, *“no se habla de estos temas o no son importantes o no son relevantes, eran muy pocos los personas que lo hacían y lo hacían desde otros ámbitos (...) sí que se habla de temas relacionados, por ejemplo, de derechos humanos, de inclusión de poblaciones, en general como de estos temas, pero no en concreto de diversidad sexual”*

Si bien el grupo había conseguido convocar a un gran número de personas dispuestas a colaborar, y tenía la intención de formar redes de apoyo, con el propósito de ayudar en *“un proceso que para algunos puede ser muy fácil y para otros no lo es tanto”*, ocurría que *“tantos puntos de vista empezaron a fragmentar”*.

En diciembre del mismo año, se organiza un evento en el marco de la lucha contra el SIDA. *“Hablamos sobre discapacidad y VIH, un asunto o binomio que poco se toca y fue interesante”*. Pero éste evento fue causa de división en el interior del grupo, ya que había *“compañeros que no estaban de acuerdo porque la línea no la marcamos nosotros, nos la da una maestra del cuerpo de pedagogía a partir de un proyecto que ella realiza y... no todos estaban de acuerdo en la forma (...) No tiene el impacto que a lo mejor hubiéramos podido tener porque nos marcaron una línea, no se tomaron las decisiones en grupo. Fue nada más como que los chicos que estábamos en el grupo le servíamos de acuerdo a ella, y fue un punto de fricción en los compañeros, entre la maestra y nosotros. Después de este evento, ella decide retirarse del proyecto (...) Si bien la maestra fue quien nos apoya y nos da un primer impulso... también fue causa de que el grupo se empezara a desintegrar”*.

Con la salida de la maestra, a quien posteriormente se le otorga el reconocimiento como propulsora quedando plasmado en las actas constitutivas del grupo, después del evento al que se refiere Javi, Amoresamor decae, apenas se llevan a cabo reuniones *“no sabíamos cómo iniciarlo”*.

Fue por un grupo de la UNAM, que lleva alrededor de cuatro años trabajando el tema de diversidad sexual que invita a participar al grupo Amoresamor representado a la UPN en el proyecto *“primer concurso de baile contra la homofobia”* en mayo de 2011, *“un concurso de baile que tiene la intención de, a partir de la muestra de una coreografía, hablar de las poblaciones LGBT y la homofobia”* el cual, reactiva Amoresamor que en ese momento estaba muy dividido, quedando en segundo lugar.

2.2.5.1 "Ya nos llevamos un segundo lugar, pues ahora vamos a darle..."

“Cantando al sol, como la cigarra”
(María Elena Walsh, Como la cigarra)

El concurso fue el impulso que el grupo de diversidad sexual Amoresamor necesitaba para salir adelante. Se retoman las reuniones, se crean diferentes comisiones de trabajo y en junio del mismo año, se crea un documento con el propósito del grupo y sus comisiones; es cuando se preguntan quién se quedaría a la cabeza del grupo.

Nadie se asumía para estar al frente, hasta que un compañero propone que sea Javi quien asuma la coordinación de Amoresamor, ya que él había sido quien había dado la cara por el grupo, quien había firmado documentos, quien

convocaba a las reuniones... *“Si ustedes me van a dar el voto de confianza, yo no tengo ningún inconveniente... Sentía que era mucha responsabilidad y yo no me sentía listo, pero bueno... (...) Tomar las riendas del grupo no fue tan sencillo porque tienes que aprender a ser democrático (...) Ya tenía la experiencia trabajando en grupos porque estudié trabajo social, entonces eso me dio pautas (...) pero en un tema que no era tan entendible para mí... bueno, porque es mi realidad, pero no lo tenía contemplado dentro de mis cuestiones de estudios, dentro de mi vida cotidiana, o sea, era como un tema más. Si quería trabajar el tema en mi investigación pero no era un tema central en mi vida”*

Cuando Javi toma las riendas del grupo, Amoresamor lo conformaban seis personas, quienes planteaban promover sus actividades a través de eventos culturales y con la ubicación de un *stand* donde poder darse a conocer a través de trípticos informativos y publicidad. Fueron retomando todas las ideas que ya se habían propuesto desde un inicio, dando prioridad según la viabilidad en costos, debido a los recursos del grupo.

Encontraron unidad en cuanto a las propuestas durante el resurgimiento del grupo pero también salieron a la luz las diferencias entre los miembros, en el caso de Amoresamor puede ser que existieran, según Javi, por *“un asunto de egos. Los chicos “gays” no estaban tan de acuerdo con lo que decían las chicas lesbianas, y tampoco las chicas “trans” que estaban colaborando estaban tan de acuerdo con lo que decían las lesbianas y decían los gays. Si bien nos unimos por el hecho de que no nos definimos como heterosexuales, si no de otra manera”*. Aunque no solamente era una cuestión de orientación erótico-afectiva, también *“de repente, tenemos ciertas discusiones porque nuestras perspectivas de formación son diferentes (...) éste asunto de luchas es*

como complicado, porque más allá de unirnos, nos separamos. Pero es ahí donde tuvimos que ver qué es lo que sí nos hace estar unidos y nos va a mover por la causa”

Hoy en día, el grupo ha aprendido a convivir con sus diferencias, con sus diversidades *“ya no sólo nos veíamos como los compañeros de la universidad que nos reuníamos para hacer trabajo... No todos, pero sí gran parte del grupo nos veíamos en otros momentos. Fue empezar a hacernos amigos; que es la actual fortaleza del grupo (...)* No fue sencillo porque eso de ponerte de acuerdo con todos, ser mediador en las discusiones para que todos puedan escuchar los puntos de cada uno... pero eso me hizo descubrir que sí puedo ser un líder, y soy un líder positivo que tiene en cuenta las opiniones de todos. Es cuando descubro que tengo la habilidad y no se me da tan mal. Eso me ayudó para que el grupo avanzara”

A pesar de su corta trayectoria, Amoresamor está “madurando”, *“ahora tenemos una organización y una experiencia... nos hemos ido a seminarios, nos hemos ido a congresos y eso nos va dando pautas”*. Trabajan en la creación de materiales informativos y en la composición de talleres y actividades donde poder informar acerca de la diversidad sexual y otros temas relacionados como la lucha contra la homofobia, entre otros. *“Si estamos trabajando desde la UPN, que es una universidad que forma maestros, tenemos la capacidad de crear talleres”*. Para el contenido de los talleres, normalmente, se utilizan temas propuestos por el grupo. Al hablar de diversidad sexual, *“tienes que hablar desde lo básico... esto es ser gay, esto es ser lesbiana... y no por eso quiere decirse que no seamos normales, que sea antinatural. Hablarles, contarles un poco el contexto y, a partir de ahí, preguntar por sus intereses, por*

los temas que quieren que abordemos, eso es lo que nos ha funcionado como grupo". En algunos casos, el contenido de los talleres es sugerido por la institución donde se realiza. Para poblaciones de adolescentes, los temas solicitados son generalmente "métodos anticonceptivos, salud sexual en mujeres, noviazgo, sexualidad en lo fisiológico, cambios en la pubertad". En educación superior temas como "erotismo, derechos humanos, identidad sexo-genérica, educación sexual, VIH", entre otros. Cuando no disponen de la formación y/o información para realizar el taller, buscan a un especialista en el tema a tratar.

La experiencia que van adquiriendo en los talleres, les ha ayudado a tener ciertas pautas a la hora de abordar la diversidad sexual en la educación formal. *"Depende a qué población vas dirigido tienes que armar el discurso. No es lo mismo que les hables a niños, que a adolescentes, que hables con adultos. Un lenguaje diferente. Como tampoco es lo mismo dirigirse a una población urbana que a una población rural"*. También han tenido la oportunidad de trabajar con padres y madres de familia a los que les transmiten un mensaje claro: *"Ustedes no lo saben todo y deben aprender a decirlo; y si no lo saben, deben acercarse a esos temas"*.

Para Javi, como coordinador de Amoresamor, considera que se hace necesario tratar estos temas en la educación formal y sobretodo en la educación básica, ya que en estos períodos escolares no considera que la escuela sea mediadora ante casos de homofobia, por ejemplo. *"En educación media-superior ya eres mucho más libre, ya tienes otro tipo de ideas, te relacionas con todo tipo de personas..., encuentras un panorama muchísimo más amplio y ahí es donde puedes ser quien tú quieres ser. No porque no te encuentres gente que te va a discriminar, que te va a*

hacer a un lado o porque te va a gritar ciertos insultos... pero ya es menos. Hablando de educación básica estamos muy mal. No hemos sabido atacar los problemas de homofobia, pero en educación media-superior hemos ido avanzando. Ha sido paulatino, pero se ha dado”.

2.2.5.2 “Vámonos a ámbitos menos formales”.

“Que no somos iguales dice la gente, que tu vida y mi vida se van a perder. Que yo soy un canalla y que tú eres decente, que dos seres distintos no se pueden querer [...] Vámonos, donde nadie nos juzgue, donde nadie nos diga que hacemos mal. Vámonos, alejados del mundo donde no haya justicia, ni leyes, ni nada, nomás nuestro amor”.

(Jose Alfredo Jiménez, Vámonos)

Pero la necesidad de tratar estos temas no es sólo en la educación formal y llega un momento que en el grupo se propone *“vámonos a ámbitos menos formales, vámonos fuera de la escuela”* y participan en otras iniciativas, por ejemplo en una actividad que se realizó en el Zócalo y en otras iniciativas donde Amoresamor se presentaba con un stand, donde ponían en práctica algunas herramientas pedagógicas que habían recibido durante su formación. *“Cuando empecé con el grupo nunca me imaginé que con las herramientas que nos dieron podíamos hacer algo”.*

Utilizaron las voces plurales de formación, la UPN, cuenta con una pluralidad de diversidades de formación, para formar profesionales e la educación “Algunos compañeros psicólogos y pedagogos propusieron hablar de derechos humanos, derechos sexuales y reproductivos, infecciones de transmisión sexual y diversidad sexual,

a través del “juego de la oca”, dirigido a una población mayor de diecisiete años debido a los contenidos, con preguntas muy simples y castigos para las respuestas fallidas como, por ejemplo, hacer uso del condón. Una manera divertida de educar en estos temas.

“También utilizaron el juego como herramienta pedagógica en una propuesta del Fondo Monetario Internacional (FMI), el cual destinó un presupuesto a diversas organizaciones con el fin de crear materiales que trataran el tema del VIH. En ésta ocasión, Amoresamor propuso el juego de la “lotería tradicional en México”. *“No sólo les das el concepto, sino les das toda la explicación de qué implica el uso del condón, qué es una condonera, qué son los lubricantes, cómo se transmite el VIH, entre otros temas (...) la lotería la estamos reformulando porque hay cosas con las que no estamos de acuerdo...hay posicionamientos de la Organización Mundial de la Salud (OMS) que el sector conservador quiere incluir en algunos discursos, por ejemplo, que la abstinencia es la mejor herramienta para el control del VIH, o tener una sola pareja... Y no estamos de acuerdo por la libertad sexual de cada persona (...) Es un poco difícil desapegarnos de esos discursos. Nos ha ayudado mucho estar en constante información. No nos quedamos con lo que ya aprendimos”.*

Ideas creativas surgidas de un grupo de personas que *“no son tomadas en cuenta”,* Javi lo atribuye a la edad, o por la falta de formación, según algunos maestros que parecen no tener en consideración las experiencias de vida de estos jóvenes, las mismas que les han llevado a formar parte de Amoresamor. *“Por mucho que estábamos en proceso de formación, también teníamos derecho a expresar nuestras ideas sobre el tema, porque lo vivimos, porque lo estamos estudiando, porque lo*

estamos trabajando. Nos decían que éramos demasiado jóvenes para hablar del tema (...) primero pónganse a hacer otras cosas, nos decían... Se creen que no tenemos posicionamientos políticos o teóricos, cuando también nuestras formaciones nos dan esa facilidad”.

2.2.5.3 ¡Ahí viene el grupo de maricones!

*“Están los que pueden cambiar el mundo, esos somos todos los demás.
Si nos dejamos de mirar la punta de la nariz y volteamos.
Si la realidad está tan mal, ¿no deberíamos hacer algo?”
(Alejandro Zaragozí, “Toma tu voz”)*

Para Amoresamor, ganar espacios dentro de la UPN no ha sido del todo fácil. De hecho, tras cuatro años en la universidad, el grupo no dispone de un espacio físico donde poder realizar sus reuniones semanales, ni donde guardar materiales, pero esto no es lo pesado, *“lo pesado es cuando nos reunimos en espacios de la universidad y se escuchan comentarios de “ahí viene el grupo de maricones”.*

Hubo un evento en la UPN donde se recibió la visita de la Comisión de Derechos Humanos al cual la máxima autoridad de la universidad, en aquel entonces, solicitó a Amoresamor su asistencia y acto en el cual, dio frente a la comisión de Derechos Humanos reconocimiento al grupo y el compromiso de apoyo, pero *“solamente quedó en el discurso y en la fotografía (...) Nos dijo que cuando necesitáramos algo nos acercáramos a la rectoría, pero cuando intentamos tener ese acercamiento fue algo muy diferente; porque en el discurso y en la firma de ese famoso documento con la comisión de Derechos Humanos, que hablaba del respeto, la tolerancia,*

etc. nos hizo un reconocimiento frente a la comisión y el auditorio, nos tomamos fotografías con ella, tomó la bandera del arcoíris que teníamos como grupo... pero cuando nos acercamos a la rectoría pasó totalmente lo contrario”

El apoyo que trataron de solicitar a la rectoría era sobre todo el espacio para poder realizar las reuniones, guardar materiales y dónde preparar los eventos que se llevan a cabo por parte de Amoresamor. Pero la rectora no les recibió, dando la sensación de haber sido utilizados políticamente, utilizados para dar una imagen de institución “moderna” e inclusiva frente a la comisión de Derechos Humanos.

Al grupo “*no le quedó de otra*” que buscar la forma y los lugares donde trabajar. “*Nos fuimos adueñando de los espacios. Nos juntábamos en un salón que estuviera vacío, pero nos encontrábamos con que los salones estaban ocupados o cerrados. Los primeros acercamientos que tuvimos con el CAE fueron para solicitarlos, había gente que quería trabajar y nos lo prestaban hasta las seis de la tarde. El CAE fue un primer acercamiento, a veces nos íbamos a las áreas abiertas de la UPN, a veces por cuestiones de clima no se podía estar ahí y nos íbamos a la cafetería (donde al entrar alguna vez escuchamos: ¡Ahí viene el grupo de maricones! y nos encontrábamos en la cafetería con que no podíamos estar mucho tiempo sin consumir sus productos”*

Ante todo, el grupo está satisfecho con el trabajo que han venido desarrollando y consideran que existe un reconocimiento por parte de la institución y de algunos maestros, ya que se interesan por sus actividades; y que Amoresamor, en su corta vida y a diferencia de otros grupos de la UPN, no ha tardado en posicionarse dentro de la universidad. Aun así, la UPN no les ha

solicitado que armen talleres o pláticas, han sido iniciativas propias del grupo. Más bien, algunos maestros que conocen las actividades de Amoresamor y se encuentran ante una situación comprometida frente al grupo, se acercan a preguntarles sobre qué hacer, o qué leer... Como siempre, si el grupo tiene las respuestas, se las dan. En caso contrario, canalizan con especialistas o instituciones como la clínica Condesa y la Secretaría de Salud. Pero son sólo unos pocos maestros quienes se acercan, *“tiene mucho que ver con este asunto del ejercicio del poder. Como son maestros, ellos son quienes dictan las normas y no permitirían que alguien que se está formando les venga a decir cómo hacer las cosas. No son tan abiertos. En ésta universidad particularmente, no lo son. Yo no tengo la necesidad de que tú, que eres más joven que yo, vengas y me instruyas.”*

Ya que a nivel institucional el grupo no ha conseguido el espacio físico que precisa, algunos maestros de la UPN han proporcionado sus propios cubículos para guardar materiales, incluso han apoyado para sacar fotocopias. *“Ese tipo de apoyos y alianzas han sido importantes, porque nos han ayudado mucho”*. En cambio, la experiencia en otras universidades ha sido muy diferente, de apertura y colaboración. *“En el caso de la UNAM o la UAM es diferente, porque hay maestros que son relativamente más jóvenes, más cercanos a nuestra edad, entonces tienen la apertura de hablar de ciertos temas y también se acercan porque tienen dudas de cómo abordarlos. Han sido más abiertos al pedirnos alguna capacitación”*. La diferencia, entre otras cuestiones, radica sobretodo en el trato directo con las autoridades, como es el caso de la UNAM que les brinda el espacio sin mayor complicación, *“pedimos un salón y se nos presta”*, y muestran su interés solicitándoles talleres y pláticas.

Actualmente Amoresamor lo integran egresados y estudiantes de la UPN, UNAM y UAM. *“La mitad del grupo es gente de la UPN, egresados excepto dos estudiantes, pero el resto de la población es de estas otras universidades”*. Por lo que han decidido dejar de nombrarse como Amoresamor UPN, sin nombrar ahora ninguna casa de estudios, pero incluyendo el logotipo de cada una de ellas. *“Empezó siendo un grupo que representaba la diversidad sexual de la Pedagógica, así nos identificamos: Grupo de diversidad sexual de la Universidad Pedagógica Nacional. Inicialmente, todos los documentos se firmaban de ésta manera. En julio de 2013, recibimos la propuesta del Injuve de la delegación Tlalpan de empezar a meter proyectos para convertirnos en asociación civil. Y la configuración del grupo ya era de las tres universidades, y todos pedían que se reconocieran cada una de ellas. (...) La intención es que nos conozcan como organización, y no por la casa de estudios”*.

Como organización, ya se empieza a conocer dentro del ámbito universitario por sus actividades, por el ambiente de amistad que se respira en el grupo y, también, por el nombre. *“El nombre de Amoresamor nació por casualidad. Estaban iniciando el proyecto en septiembre del 2010 durante una plática de café, alguien dice: Necesitamos un nombre que llame la atención y Violeta, una compañera que sigue trabajando con nosotros dijo: Pues vamos a ponerle amor es amor... porque estuvimos hablando y el amor es eso, el amor como sea, no importa si es entre dos hombres, entre dos mujeres, entre un hombre y una mujer, si es entre tres personas, no importa su identidad sexual, no importa su orientación de género... entonces ella a partir de esto crea esta frase y se quedó. Después quisimos cambiarlo pero ya no pudimos, o sea, el*

proyecto ya es reconocido con el nombre, entonces si lo cambiábamos, implicaba volver a recorrer un camino que ya habíamos recorrido”.

Amoresamor ha rebasado las fronteras universitarias y su trabajo se realiza tanto dentro como fuera de ellas, gracias a que su empeño por trabajar en pro de la diversidad sexual se ha visto reflejado en el reconocimiento de instituciones públicas, como por ejemplo de la Delegación de Tlalpan que ha invitado a Javi como coordinador del grupo a formar parte de un consejo ciudadano. *“El reconocimiento como grupo nos ha catapultado a otros espacios. Nunca pensé en formar parte de un consejo ciudadano, donde fuera yo consejero, donde el grupo formara parte de proyectos tan importantes como los que va a impulsar la Delegación de Tlalpan”.*

De la misma manera, el reconocimiento adquirido por el grupo se transmite directamente a quien lo representa. *“Creo que el que más ha ganado a nivel personal he sido yo. Porque si a alguien reconocen fuera ya de la institución es a Javi Almaraz, él es el coordinador, él es licenciado en pedagogía... Ahí es donde he ganado en reconocimiento fuera, no sé qué tanto dentro de la UPN”*

Resulta interesante hacer un recorrido por la historia en la que estamos inmersos y ver cómo pasa Javi de ser discriminado por su diferencia a ser reconocido por el trabajo que realiza dentro del grupo, que en algún momento fue el lugar donde guarecerse o el lugar donde expresarse libremente. *“Un espacio donde practicar el activismo en pro del respeto a la diversidad sexual. “*

2.2.6 Activismo. Comunidad LGBTTTI

*“Dirán que pasó de moda la locura,
dirán que la gente es mala y no merece,
mas yo seguiré soñando travesuras
(acaso multiplicar panes y peces)...”
(Silvio Rodríguez, El necio)*

Hoy, cuando se empiezan a reflejar los resultados de antiguas luchas, aprobándose, por ejemplo, el uso de la píldora anticonceptiva, como el matrimonio entre homosexuales, así como se espera reconocer el derecho a las familias homoparentales, etc. se podría decir que los nuevos activistas tienen una tranquilidad que no tuvieron quienes les precedieron, como me gustaría poder decir que ya no son perseguidos como lo eran no hace muchos años, aunque la persecución sólo ha cambiado de forma. Ellos, los viejos activistas, saben que hicieron un buen trabajo. Saben que hoy se vive “mejor”. *“Les damos el reconocimiento, no podemos olvidar que ellos hicieron el camino, no podemos olvidar a Lizárraga, la lucha que hizo con Jacobo, porque ellos sentaron las bases. Y a lo mejor a nosotros nos tocó súper padre, porque podemos salir cómodos con nuestra pareja, ellos no lo pudieron hacer. Y se enfrentaron con la discriminación, la persecución, la estigmatización. A lo mejor a nosotros ya no nos tocó... no nos tocó tanto, esa es la palabra”*

Muchos (no todos) de los activistas de las juventudes LGBTTTI, reconocen su esfuerzo y la “libertad” que disfrutaban gracias a ellos, como también saben que queda mucho por hacer. *“(...) las luchas que se dan en los años sesenta, de la reivindicación de derechos, no sólo por ser gays, sino por ser ciudadanos. Tienes derechos laborales, sociales, educativos... los derechos humanos en general porque anteriormente no se hablaba, ni siquiera existían específicamente instituciones que trataran los derechos*

humanos o la integridad. Creo que esa es la parte que los movimientos de los sesenta les deja como avance a las nuevas generaciones”.

Algunos de los viejos activistas siguen en pie de lucha, otros se acomodaron con lo conseguido, aceptando ser tolerados, aunque no respetados. Incluso, para vivir en armonía con aquellos que los discriminan, les piden a los jóvenes que tomaron el relevo, que vivan bajo el concepto *“del buen gay o la buena lesbiana... que sean ciudadanos ejemplares a partir del modelo heteronormativo, que no salgan a la calle con poca ropa porque denota mal gusto”.* Pero los tiempos han cambiado y las luchas son otras.

La comunidad LGBTTTTI sigue trabajando por la igualdad de derechos y condiciones. Se han generado los espacios, han creado instituciones... Están constantemente debatiendo propuestas y acciones. Entre los debates, surgieron disputas por motivo de la identidad, más bien, por algunos colectivos que no se sentían incluidos dentro del nombre del movimiento y *“los trans pidieron agregar otra T (...) Prefiero llamarle diversidad sexual (...) Hay quien dice que hablar de identidad es como colocarte una etiqueta, pero a veces esas etiquetas son necesarias e importantes para determinados momentos”* Como también, esas etiquetas, en ocasiones, crean fronteras y discriminan; paradójicamente, una de las razones por las que existe el movimiento.

Amoresamor, como grupo de diversidad sexual, se ha encontrado con experiencias no tan gratas, y confusas, en este aspecto, en contacto con otros grupos. *“Te encuentras de todo. Te encuentras a gente que es más neutral hasta lesbianas muy radicales y feministas que te dicen. No, los gays aquí no entran, porque se quieren*

igualar a las mujeres. (...) lo hemos encontrado en otros espacios de algunos grupos donde solamente son lesbianas que no se relacionan en el ámbito académico-profesional con gente que no sean mujeres y que no sean lesbianas (...) hay temas que no podemos tocar para evitar la controversia. Este asunto de la educación o que los gays queremos tener el dominio del movimiento LGBT son temas que no tocamos con ellas. Hablamos de temas, por ejemplo, de familias homoparentales... pero hablar de política con los grupos de lesbianas-feministas es muy difícil”

Si bien es la inclusión y la igualdad de derechos la que se ha perseguido, el grupo de diversidad sexual encontró en ocasiones las puertas semicerradas para participar en algunos eventos y reuniones. *“Se acercaban al grupo a través del correo o redes sociales y no sabían que quienes manejábamos el grupo éramos dos chicos. Y de repente nos dicen “está la invitación para Amoresamor pero solo a mujeres”. Aceptaron a dos chicas trans del grupo para escuchar sus puntos de vista, pero de las dos chicas heterosexuales nos dijeron: no son de la diversidad... ¡Claro que son de la diversidad!”*

Entonces, ¿quiénes forman parte de la diversidad sexual? Parece que éste término genera confusión en algunas personas o grupos, incluso visto desde afuera. *“La gente LGBT pues solo se junta con gente LGBT, y dentro de eso... los gays con los gays, las lesbianas con lesbianas... y nosotros hablábamos: somos un grupo de diversidad, estamos abriendo el abanico ¿por qué no darle apertura a gente heterosexual que quiere colaborar con nosotros? (...) Todos somos diferentes, todos tenemos gustos, todos tenemos intenciones y propósitos diferentes. Es la parte que hemos logrado rescatar.*

A partir de que somos diferentes, nos reconocemos diferentes y respetamos al otro que es diferente. Eso es diversidad. (...) Toda la gente somos diversidad sexual"

Dentro del grupo Amoresamor siempre se ha seguido esa política inclusiva, comprendiendo que la diversidad la formamos todas y todos. A los eventos y reuniones de Amoresamor *"se acercan mujeres y hombres heterosexuales al grupo. Está el caso de dos chicas heterosexuales que colaboran impresionantemente con el grupo, tienen cargo dentro de la organización. En la actualidad, no contamos con chicas lesbianas pero las chicas trans hacen su aportación, no son tan constantes pero siguen colaborando. Mi hermano, que es más pequeño que yo, se define como heterosexual y también forma parte del grupo, lleva una coordinación a su cargo; y lo hizo desde un inicio por apoyarme. Además contamos con el apoyo de otros compañeros heterosexuales, gente muy colaborativa"*.

2.2.7 "Primero nos transformamos nosotros [...] luego viene el cambio con mi familia".

"Cambia la planta y se viste de verde en la primavera.

Cambia el pelaje la fiera, cambia el cabello el anciano y así como todo cambia, que yo cambie no es extraño. Pero no cambia mi amor por más lejos que me encuentre, ni el recuerdo ni el dolor de mi pueblo, de mi gente. Y lo que cambió ayer tendrá que cambiar mañana, así como cambio yo en esta tierra lejana. Cambia, todo cambia"

(Julio Numhauser, "Todo cambia".)

“Lo que trabajamos en el interior del grupo es en base a las experiencias de los miembros y a partir de ello, vemos cómo le fue a cada uno. (...) Las historias de las personas no siempre son las mismas y podemos buscar en las adversidades, puntos que apoyen procesos para resignificar la vida y la misma existencia”.

En las reuniones semanales de Amoresamor, además de elaborar talleres, conferencias y eventos, trabajan con la experiencia en cuanto a su educación y su historia desde definirse como homosexuales y habla en plural. *“Hicimos una sesión en la que hablamos de nuestra vida escolar y la homofobia. Hablábamos de nuestras historias, cómo había sido cada caso en la escuela. Hay quien, a lo mejor, pasó totalmente desapercibido porque nunca tuvo actitudes afeminadas o, en el caso de las chicas, no tuvo actitudes masculinas. Pero otros no tuvieron la misma suerte... hay a quienes les pegaban, les encerraban en los salones. (...) Y en ámbitos familiares, te encuentras con quien no le ha dicho a su familia, que se sigue escondiendo y el único lugar donde puede ser uno mismo es en la universidad. Y la otra parte, gente que ha hecho cambios en su familia a partir de estar en el grupo”.*

Desde su experiencia en las sesiones del grupo recuerda que: *“Cada uno nos damos cuenta de la labor que hemos hecho en casa. Porque primero nos transformamos nosotros. Es un cambio completo en mi persona, luego viene el cambio con mi familia, porque hacer que se abran a hablar de los temas, para que empecemos como a vernos de diferente manera, pues también fue una labor difícil, pero es algo que vas haciendo en el transcurso del tiempo que estás trabajando. Es un proceso. Y hablamos de un proceso*

educativo. No toda la educación se tiene que quedar en las instituciones, viene también en las cuestiones familiares”.

En el caso de Javi recordemos que con su madre sentía facilidad para hablar de cualquier tema, pero en el caso del padre le costaba trabajo acercarse. Hubo un momento cuando Javi cursaba la preparatoria en el que su madre se insertó en el ámbito laboral y su padre cambió de trabajo, donde se encontró en un ambiente mucho más abierto que el ejército. Donde su padre se daba cuenta que se produce un cambio sustancial en la relación familiar. *“La historia cambió completamente. Mi papá es una persona que me exigía demasiado, me exige demasiado todavía, pero creo que entiende mucho la situación y creo que a veces no me lo dice propiamente, pero es uno de mis mayores fans. Me da todas esas libertades y me sigue apoyando. Llegan momentos en los que no tengo trabajo y me dice: Yo te ayudo porque sé que estás haciendo todo ese trabajo. Ha habido ocasiones en las que mis amigos o compañeros van a casa y, bueno, la apertura es completa y mi papá los entiende, los saluda y todo. Hemos tenido momentos difíciles pero creo que de ser un papá muy cerrado, ahora es un papá muy abierto y podemos hablar abiertamente de temas de política, de religión, podemos discutir sobre cuestiones de educación, sobre cuestiones de sexualidad, y es muy interesante porque de ser una persona muy cerrada y a quien mis compañeros conocían como una persona muy cerrada... ahora lo ven y dicen ¿Qué le pasó? Sí se transforma un poco la relación, de repente, también tiende como a quererme sobreproteger, porque le da miedo que me vayan a hacer daño, porque le da miedo a que me puedan pasar ciertas cosas. Sobre todo porque él me dice: Estás desarrollando un trabajo que no toda la gente entiende y de repente eso puede ser peligroso. Esa creo que es*

*la parte que le preocupa, pero es uno de los que está más orgulloso del trabajo que hago.
(...) definitivamente ellos tenían otro contexto, otras ideas”.*

En las voces de su grupo Javi encuentra que para muchas familias tener un hijo que no sea heterosexual es un “castigo” y les hace sentirse señalados por esto. Son muchos los casos de familias que rechazan a sus hijos al enterarse.

En el caso de Javi considera que: existió la comprensión, después de un proceso de aceptación y de entender... “que amor es amor”.

Anteponer los sentimientos hacia un hijo, dejando de lado los discursos de tradiciones judío-cristianas como “la culpa” del deber ser y la “normalidad”, trabajando con actitudes homófobas con las que también se “educaron”, dándole un significado distinto a la homosexualidad porque lo están viviendo en el interior del hogar. Una experiencia de vida que educa en casa. Una educación basada en los sentimientos, una comprensión desde lo humano. ¿Cómo trasladar esta educación afectiva al ámbito educativo?

2.2.8 . La voz del recuerdo en su trayectoria escolar “Más allá del asunto biológico, tenemos sentimientos”.

*“Todo está clavado en la memoria, espina de la vida y de la historia”
(León Gieco, La memoria)*

Javi recuerda que cuando le hablaron sobre sexualidad en la primaria, le describieron el cuerpo humano, las características masculinas y femeninas, el

funcionamiento del aparato reproductor y la gestación. *“Se quedó en lo biológico. Más allá del asunto de... estos son los órganos reproductores femeninos, estos son los órganos reproductores masculinos, empiezas a crecer, pasa esto, pasa lo otro y no ves más. No te hablan sobre este asunto de los sentimientos, del erotismo, de que el placer no es un asunto de castigo, que de repente toda esa carga cultural que traes te dice: el placer es malo”.*

En la secundaria, se repite en los mismos temas e incorporan las relaciones afectivas. *“Creo que en la secundaria se empieza a ver este asunto de las relaciones de noviazgo pero siempre te hablan del noviazgo entre hombre y mujer. ¿Dónde quedan las otras formas? (...) Y si no coincides con el modelo heteronormativo pues ahí es donde todavía mayor es el asunto donde sientes culpa. Si la sociedad me está exigiendo que yo me tenga que relacionar sexo-afectivamente con una mujer y yo no siento esos afectos ¿qué hago?”*

Recordemos que para este momento, Javi todavía no se asumía como homosexual, pero sí como diferente. Sufría burlas, insultos y agresiones físicas por parte de sus compañeros, los mismos que cuando se empezó a hablar de sexualidad en el salón se reían *“sobretudo porque no están acostumbrados a hablarlo en general, o sea, ni en sus casas, ni en la escuela. Y siempre había éste asunto de “me río”. No sé si lo hacían porque estuvieran nerviosos o ansiosos, pero sí existía burla”.*

2.2.9 Actualmente encuentra otro sentido: “A lo que no conocemos lo marginamos”.

*“Hace algún tiempo en ese lugar
donde los bosques se visten de espinos
se oyó una voz de un poeta gritar
caminante no hay camino se hace camino al andar
golpe a golpe, verso a verso”
(Antonio Machado, Cantares)*

Actualmente, viéndolo desde su formación ahora como pedagogo, relaciona las agresiones que sufrió durante la secundaria con la escolarización que recibimos respecto a los temas de sexualidad. *“Tiene mucho que ver con esta carga a lo que no conocemos, pues lo marginamos, o nos da tanto miedo, que mejor lo alejamos. Ahora ya lo ves en ese sentido”.* Por lo que considera que la sexualidad, la cual entiende como *“un todo, un componente de elementos psicológicos, biológicos, y cuestiones sociales que vamos adquiriendo y otras que traemos genéticas”*, debería ser abordada de manera integral. *“No demerito el asunto de la parte biológica que haces como maestro, pero sí creo que deberían acercarte a esta parte de que como ser humano sientes, más allá del asunto biológico tenemos sentimientos. También de las emociones y hablar de que la sexualidad no es mala. Porque definitivamente ahí es donde, si hablamos que la sexualidad es algo malo... es donde estamos mal, porque es completamente natural, porque así nacemos y nacemos como seres humanos sexuados. Sería quitarle toda la carga negativa que tiene el asunto sexual. Creo que ese sería el ideal, desde mi punto de vista como alumno, es lo que deberían hacer los maestros”.*

Después de abordar la parte biológica en la escuela no se vuelve a tratar el tema. Javi, por tanto desde su experiencia como docente, recomienda a las

personas involucradas en los actos educativos *“abrirnos a lo que no conocemos y nos da miedo enfrentarnos. No como profesional, no como el maestro, no como el que está frente al grupo, si no como cualquier ciudadano que tiene la obligación.... Creo que más bien se trata de entrarle como sujeto, como sujeto de derechos, con implicaciones legales, como sujeto que tiene la necesidad de conocer, quitarse sus miedos y de conocer aquello que desconoce, y ya como maestro, entrarle a los temas, porque estás frente a un grupo de alumnos y cada uno tiene diferentes formas de pensar, de asumirse en lo social, en lo cultural, y tienes que reconocer que cada uno es diferente, y que merece el mismo respeto con el que se dirigen a ti”*

Su experiencia de vida escolar y su formación, le han ayudado a la hora de enfrentarse al grupo. *“Me ha ayudado porque ves a los alumnos no como el sujeto al que le tienes que ir a dar una clase y ¡ya!, sino como al sujeto que puede tener problemas, como un sujeto que es diferente a sus compañeros y en lugar de hacer visibles estas diferencias, las sumas para que todos en conjunto las trabajen. Creo que es una de las características interesantes ya cuando trabajo como docente, porque siempre reconozco que cada uno de ellos es diferente y que esas diferencias nos van a ayudar para sumar esfuerzos y sacar el proyecto adelante”.*

Javi, no ha trabajado en educación primaria, pero nos narra que por experiencia de algunos compañeros de la UPN y del mismo grupo que en el día a día es problemático abordar temas así. *“No me ha tocado trabajar con educación básica, por lo que de repente no entiendo mucho los procesos. Pero tengo compañeros que sí, y me dicen: tú te puedes aventar porque estás a otro nivel, pero a nosotros nos exigen*

que nos vayamos bajo el programa y que si nos salimos de ahí y tocamos ciertos temas con los que los papás no están de acuerdo, se te van encima. Creo que como maestro en educación básica lo tienes más difícil porque, a final de cuentas, trabajas con niños y tienes que tratar los temas con cierto tacto para evitar esas tensiones. Yo creo que la cuestión no es con los niños, es más con los papás. Por este asunto de carga sociocultural que traen, donde la sexualidad es mala para ellos. Incluso le proponía a un compañero: Vete acercando con los papás que veas que tienen la apertura para hacerlo. Ir haciendo alianzas estratégicas con la gente que vez que puedes trabajar. En este caso con los papás y ellos te dan el apoyo y la apertura, vas metiendo un poco los temas, aunque los tiempos son muy cortos para tratar los temas”

Encuentra en la reflexión que hace como docente en temas de sexualidad que en la educación formal sigue siendo una labor ardua. *“Si ya hablar de sexualidad se volvió difícil, imagínate hablar de diversidad o de erotismo, pues se vuelve todavía más complicado”.*

En su experiencia dando pláticas en preparatorias observa que *“Cuando trabajas en educación media y superior, es otro asunto. Los chicos te preguntan, te cuestionan muchísimo y a veces te rebasan, porque no vas preparado para todas esas preguntas. Creo que de repente nos falta formación, porque no tenemos toda la experiencia”.*

Javi habla desde su papel como pedagogo y sus experiencias trabajando en la universidad : *“Supuestamente es una universidad que se supone que tiene que ir a*

la vanguardia educativa, y nos estamos quedando con un modelo tradicional... donde "el que sabe" es el que efectivamente te va a decir qué tienes que hacer y cómo lo tienes que hacer y de repente, el que se atreva a cuestionar eso, te dicen: ¡No, es que de eso no podemos hablar! o ¡esos temas no te tocan! Entonces, tiene que ver con esta cuestión de ser menos rígidos"

Al estar trabajando en cursos y talleres (en grupo con amor es amor) considera que el problema está en las actitudes homofóbicas y... *"En general está el asunto de la discriminación. No aprender a vernos como diferentes, no aprender a vernos como personas que podemos tomar decisiones que no tengan que ver con lo que el común dice. En los jóvenes y también en los adultos. Tiene que ver con la carga sociocultural que traen. Tiene que ver cómo hemos sido educados, cómo hemos transitado en la sociedad porque no hemos sido educados para trabajar en conjunto, sino para superarnos y dejar a el otro atrás".*

Nos relata los problemas que actualmente enfrenta la educación sexual no son de información: *"Si nos vamos a informaciones estadísticas, el VIH repuntó en la población joven y el embarazo en adolescentes también. Tiene mucho que ver con estas cuestiones educativas que no se han sabido abordar, por eso las cifras suben y tiene que ver que como sociedad e instituciones no hemos hecho el trabajo que se debía. Creo que sí hay mucha información pero no hemos enseñado a descartar información verídica de la que no lo es. Ellos tienen acercamientos a través de internet y muchas veces no es la que se debe".*

“Cuando tomé las riendas del grupo no podía pararme a hablar en público, y eso que ya traía la formación aquí en la escuela, en trabajo social. Me entró mucho pánico y me costaba mucho trabajo. Ya cuando lo vas haciendo ves que sí eres capaz, no fue nada fácil”

“Si alguien me conoció antes de entrar a la universidad, dirá que hay un abismo entre el que entró a la universidad, del que ahora trabaja en la diversidad sexual”.

CAPÍTULO III

HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE UN SENTIDO HUMANO QUE CONSTRUYE SU SEXUALIDAD.

Introducción.

Hemos visto en el capítulo primero cómo en la construcción que hacemos de la sexualidad se filtran discursos hegemónicos, en diferentes esferas que nos forman. Pero ¿cómo mirar la sexualidad desde una nueva mirada ético-política? ¿Cómo problematizar desde una mirada que dé cuenta del sentido humano? ¿Cuáles son los procesos para una formación con sentido humano?

La formación en Gadamer (1977) es un constructo teórico que propone una educación cultural –histórica y permite comprender “lo humano”. Al pararnos en esta visión hermenéutica, permite acercarnos a comprender ¿cómo hemos llegado a ser lo que somos? Permite problematizar que la sexualidad, la homofobia y la discriminación tienen historia a lo largo de lo que nos forma.

¿Cómo hemos llegado a hacer lo que somos? La hermenéutica ofrece una interpretación a los textos desde una explicación-comprensión de la cultura, de los signos y de los significados. “La hermenéutica es el arte de la interpretación” (Arriarán, 2007:11)

Si la formación que hasta ahora recibe el sujeto le lleva a discriminar y agredir lo “extraño” (así como lo hemos visto en la historia de Javi), la labor pedagógica será incidir, desde la escuela, en dejar de verlo como extraño. Darle el

lugar que corresponde a la sexualidad dentro de la educación. “(...) *otras pretensiones distintas de las motivadas por el concepto de verdad de las ciencias naturales*” (Gadamer, 1993:46) Partiendo desde el respeto en el discurso propio.

En éste capítulo nos adentraremos en la postura hermenéutica de Gadamer y Ricoeur con el fin de configurar, y re-configurar, diversos sentidos de lo humano como categorías de análisis. Hacia una nueva formación que parta desde la distancia al discurso “ideologizado” por medio del cual no da cuenta del otro; si resignificamos y “miramos a través de la hermenéutica, viendo al extraño como propio, tratando de comprenderlo, ascendiendo allá donde se cruzan las miradas, la mía y la del otro.

Para Ricoeur, es necesario responsabilizar a la filosofía de abrir el camino al lenguaje, hacia la realidad, a esto que el autor reconoce como tareas, añade otras dos complementarias, volver el camino al lenguaje hacia el “sujeto vivo” y volver a abrir el camino del lenguaje hacia la comunidad humana, a lo que afirma, “no es una más importante que otra, sino son cooriginarios al primero”.

De este modo, el capítulo será conscientemente una invitación a tener “*conciencia histórica*”, a tomar “*una posición reflexiva en la consideración de todo aquello que es entregado por la tradición*”. (Gadamer, 1993:43)

3.1 Camino a la comprensión de la sexualidad.

Para alcanzar la comprensión será necesario recorrer un camino que nos ponga en la piel del otro, de aquel que está fuera de lo hetero-céntrico. Un ejercicio de “comprensión”, comprendiendo al extraño como propio.

Conocer la historia de la sexualidad y los discursos legitimados por el poder son la virtud de una “conciencia histórica” que permite de-construir estos discursos para encontrar un sentido humano de la sexualidad. En términos de re-configurar nuestras narraciones conmigo mismo y con el otro.

Así la mirada hermenéutica permite entender que la sexualidad está en todo lo que me forma (en mi cuerpo, en mis sentimientos, en lo que me hace enojar, en lo que me hace reír, en lo que me da miedo...), es decir, además de la descripción biológica del cuerpo y de recorrer mis sentimientos, es también la forma en cómo nos relacionamos con otro ser humano.

La sexualidad no puede ser solo una parte biológica, ni dejarla en manos de interpretaciones simplistas, sino comprenderla como una categoría social-histórica y que va cambiando su mismo significado a través de acuerdo al contexto socio-político.

3.1.1 Tomar conciencia histórica

Para alcanzar una formación en el “sentido” que propone la hermenéutica de Gadamer será necesaria: *“La conciencia histórica que caracteriza al hombre contemporáneo es un privilegio, quizá incluso una carga que, como tal, no ha sido impuesta a ninguna otra de las generaciones anteriores”* (Gadamer, 1993 :41)

Contamos con el privilegio de poder alcanzar plena conciencia de la historia y de lo relativo de las opiniones que conforman el imaginario colectivo, las diferentes formas de ver el mundo, y rebasar la ingenuidad de discursos excluyentes. Múltiples puntos de vista relativos, que puestos en el horizonte, han de ser observados siendo conscientes del carácter particular de cada perspectiva para la comprensión de sus posibilidades.

“(...) vencer de una manera consecuente esta ingenuidad natural que nos haría juzgar el pasado según los parámetros considerados evidentes en nuestra vida cotidiana, en la perspectiva de nuestras instituciones, de nuestros valores y de nuestras verdades adquiridas. (...) pensar expresamente en el horizonte histórico que es coextensivo con la vida que vivimos y que hemos vivido”. (Gadamer, 1993:42-43).

Entendiendo desde la hermenéutica de Ricoeur, el “sentido” es la forma en que comprendemos nuestro “ser” y “estar” en el mundo y esto es un proceso en nuestra historia. Para hallar el “sentido” desde la conciencia histórica en nuestra formación será necesario interpretar cada una de las voces que llegan de la sexualidad, la voz del que me han narrado como diferente construye significaciones que hablan de resistencia.

Digamos que un concepto de verdad existencial humanista implicaría dar voz a las voces calladas, ocultas, durante la historia para comprender la alteridad e interpretar lo extraño, lo que debería ser comprendido. Desde el enfoque desde donde ha sido mirado, Gadamer nos dice: *“Es perfectamente indiferente saber lo que se piensa, por ejemplo, sobre la posibilidad de un fenómeno como la libertad humana: el método inductivo no se dedica a la búsqueda de las causas ocultas, observa únicamente las regularidades”.* (1993:49)

3.1.2 Comprendiendo al extraño como propio

Gadamer me permite, desde la conciencia histórica, concebirme como un sujeto inacabado, por tanto, si el ser humano tiene un “darse cuenta” de respeto a la construcción de su propia sexualidad, es decir, desde sí mismo, la sexualidad

puede “ser” un texto abierto para su comprensión de “estar en el mundo”. Un mundo indiferente, diferenciado y en conflicto.

Pero en una construcción basada en lo biológico, el sujeto no toma en cuenta la parte afectiva, histórica y sexual que envuelve la sexualidad, por tanto, es necesario formar en sexualidad traspasando éste muro de las ciencias naturales para que el sujeto pueda auto-comprenderse y comprender la sexualidad del otro. En este camino hacia la re-significación de la sexualidad será necesario romper con todos aquellos prejuicios perpetuados: *“El prejuicio (...) bajo la doble forma de la precipitación (juzgar demasiado rápidamente) y la prevención (seguir la costumbre, la autoridad). El prejuicio es aquello de lo que hay que desembarazarse para comenzar a pensar (...)”* (Ricoeur, 2010 :312) .

Los prejuicios heredados del discurso hegemónico, se ejercen a través de actos como la homofobia, el sexismo y el machismo. Sin embargo la hermenéutica permite “situarnos en la interpretación” y responsabilizarnos de esos prejuicios formados.

Samuel Arriarán, recupera de Gadamer que, *“[...] cuando el sujeto se coloca en situación de interpretar algo, se encuentra en una situación de sometimiento a aquellos hábitos y costumbres que se han ido formando en su persona previamente. Se trata entonces de un acto previo, no llega a adquirir el carácter verdadero de conocimiento, sino que solo se materializa como un esbozo o bosquejo de comprensión.”* (2009:21)

La conciencia hermenéutica, señala Gadamer, *“tendrá que ser hasta cierto punto también conciencia histórica y hacer conscientes los propios prejuicios que le guían en la comprensión con el fin de que la tradición se destaque a su vez como opinión distinta y acceda así a su derecho”* (2007: 369).

3.2 De la particularidad a la generalidad

En la escuela, los maestros y maestras desempeñan la valiente labor de formar bajo los contenidos de programas estructurados, “politizados”, técnicos, dentro de unos plazos establecidos. Se imparten materias con contenidos, algunos que serán de gran utilidad, como otros muchos que no se volverán a utilizar durante la vida. Programas establecidos bajo la condición de “tradiciones”, las cuales conllevan “prejuicios” que distorsionan la comprensión. Programas que “olvidan” el lado humano de sus actores: el docente y el educando. Y, tratándose de educación sexual, la cual ha sido tomada desde el discurso biomédico, bajo una tradición religioso-conservadora. Una formación en sexualidad reprimida, que no da cuenta de las “emociones” y “sentimientos”, de las “relaciones interpersonales”, que no da cuenta de la “diversidad sexual”, y si lo hace, es meramente una propagación de enunciados que no conciencian hacia el respeto, hacia el “*sensus communis*”.

Gadamer nos bosqueja otra forma de conocer el mundo y por tanto otra forma de relacionarme con “el otro”. El entendimiento de Gadamer a lo humano radica entonces en la posibilidad de “ser y estar” de otra forma al propuesto por el modelo hegemónico. Es un humanismo que propone reconocernos en el otro y con el otro. La formación es crítica al tipo de “humanismo” que propone el modelo dominante.

El constructo teórico de “Formación” en Gadamer, me permitió y permite, “mirar” y concebir la sexualidad, como un proceso de construcción complejo que, para “formarnos” con sentido humano, es necesario partir de una “particularidad” a una “generalidad.”

En este “tenor”, para formarnos implicaría renunciar a nuestra particularidad, para comprenderla y comprender la del otro, ascendiendo, así, a la generalidad. Y renunciar a nuestra particularidad significaría, distanciarse del texto en este caso distanciarse del discurso dominante; “(...) *la distancia pondría fin a nuestra convivencia con el pasado y con ello crearía una situación comparable a la objetividad de las ciencias naturales, en la medida misma en que, con la familiaridad perdida, rompamos también con lo arbitrario*”. (Ricoeur, 2010:320)

Renunciando a nuestra particularidad, así como hemos hablado de la conciencia histórica, “el horizonte es el horizonte del otro”, una fusión de horizontes donde convergen diferentes puntos de vista que dan pie al diálogo, por lo tanto a la comprensión de la alteridad y al entendimiento.

Es por ello que el concepto de “*la fusión de horizontes a la que tiende todo proceso de entendimiento, no significa una asimilación de los “otros” a los valores y normas de “nosotros”, sino en la convergencia creativa y superior entre nuestras perspectivas y la de los otros*”. (Gadamer, 1977:377). Pues no se trata de homogeneizar bajo los patrones establecidos, sino llegar al entendimiento de las diferentes miradas. De esta manera, podremos respetar las diferencias del otro, la diversidad sexual.

“*El sentimiento del sí ganado por la conciencia que trabaja contiene todos los momentos de lo que constituye la formación práctica: distanciamiento respecto a la inmediatez del deseo, de la necesidad personal y del interés privado, y atribución a una generalidad*” (Gadamer, 1977:42).

Partir de esta distancia al tratar con nuestros significados de la sexualidad humana, permite re- configurar, nuestra visión de la sexualidad, comprender y respetar la diversidad de la sexualidad en el aula, y fuera de ella. Alejar de

nuestras construcciones, de la particularidad, nos permitirá adoptar un nuevo punto de vista desde dónde mirar al otro.

Elizabeth Hernández, señala que la teoría hermenéutica desarrollada por Gadamer *“tiene como punto de partida el debate de la manera en que el pensamiento moderno ha incidido en la separación de las formas de vida interior y exterior, aporta a nuestro estudio el pensamiento sobre la necesidad de reestablecer la complementariedad de las formas de conocimiento del mito y el logos para dar sentido a la vida, que se ha fragmentado como consecuencia del predominio del logos, con el desarrollo de la ciencia y la técnica”* (2008: 27) .

Un ascenso a la generalidad, haría comprender los prejuicios alrededor de las construcciones de la sexualidad con todos sus componentes; posibilita comprender la diversidad que hay en el otro; la de otras formas de expresar el erotismo, las relaciones interpersonales, y al formarme desde una educación de respeto a la diferencia sexual, de género y de formas de expresar la sexualidad; en diferentes contextos históricos, y en diversas culturas. Ello es trascendental pues generaría respeto a las mal llamadas “minorías sexuales”, (no homofobia, no transfobia).

Desde esta mirada hermenéutica, la formación es otro tipo de “racionalidad” que cuestiona la cientificidad y “logos” construidas por una epistemología positivista, que me permite acercarme al conocimiento de otra forma, que toma en cuenta lo cultural y lo histórico, lo que permite comprender y comprenderse. *“La hermenéutica Gadameriana intentaría evitar que la comprensión se convierta en una posición etnocéntrica (además de eurocéntrica), en cuanto inclusión asimiladora de lo extraño en nuestro horizonte de interpretación”*. (Arriarán 2009:20)

Gadamer afirma que para poder comprender y traducir la experiencia del otro, se requiere de otro horizonte histórico. *“Cuando se comprende la tradición no sólo se comprenden textos, sino se adquieren perspectivas y se conocen verdades”* (1977:23). En este sentido la tradición humanista nos acerca a formarnos en sexualidad, como un acto de resistencia en el ejercicio del erotismo (la capacidad humana de potencializar su forma particular de generar y generarse placer; por tanto salud. Es decir, me permite cuestionar prácticas que son impuestas por los medios de comunicación por ser “modernas” y que descontextualizan la realidad.

“El resultado de la formación no se produce al modo de los objetivos técnicos, sino que surge del proceso interior de la formación y conformación y se encuentra por ello en un constante desarrollo y progresión. [...] Igual que la naturaleza la formación no conoce objetivos que le sean exteriores” (Gadamer, 2007: 40).

3.2.1 Sentido estético, sentido histórico, sentido de sí mismo.

“La idea básica es que en cuanto el hombre gana adquiere un “poder”, una habilidad, gana con ello un sentido de sí mismo.” (Gadamer, 1977)

El reto en la formación de la sexualidad, para alcanzar un sentido estético, desarrollar un “buen gusto”, en nuestras “manifestaciones de diversidad sexual”, en el sentido de la Hermenéutica filosófica que Gadamer advierte *“...el que tiene sentido estético sabe separar lo bello de lo feo, la buena de la mala calidad y el que tiene sentido histórico sabe lo que es posible y lo que no lo es en un determinado momento y tiene sensibilidad para mostrar lo que distingue al pasado del presente.”* (Gadamer, 1977:46).

Una tesis básica en la comprensión de la hermenéutica es *“comprender el todo desde lo individual y lo individual desde el todo”*, como señala Gadamer en Verdad y Método. Bajo este principio, nuestra historia de vida está cruzada por procesos históricos que dan cuenta de la historia individual y la historia en comunidad que nos encamina al todo, humano.

Aquí el autor nos habla que la actitud que desarrollemos en nuestra formación es importante lo teórico, pero al hablar desde la Hermenéutica, importa más las actitudes con las que ejercemos nuestras acciones, Y de lo importante que es formarnos en nuestras acciones de respeto, para y hacia el otro, actitudes que “caminen” hacia la generalidad y dejar en las futuras generaciones, sentidos de construcciones de sexualidad desde el respeto y el diálogo con el otro y para lo comunitario.

3.3 La mirada que me permite re–construir diversos sentidos

“Nuestras historias siempre han sido el arte de seguir contándolas, y este arte se pierde si ya no hay capacidad de retenerlas”. (Benjamín, 1991:118)

Empezaré por explicar la articulación y diferencia que existen entre ambas lingüísticas, la de la lengua y la del discurso. Lo semiótico es lo intratextual, se va más a la comprensión de los signos. Lo semántico, va más a la intención por tanto a la interpretación. El significado habla de una comprensión más amplia. Y me permite una mirada hermenéutica profunda., en la interpretación del texto en la construcción de la sexualidad, en mis narraciones, en las que construyo con el otro con el que me relaciono y con el mundo.

Hay una reflexión sobre la lengua intertextual, movimiento de la referencia por necesidad de comunicación. El autor tiene una interacción, es él del texto. Intratextual, es apegado al texto, por tanto es autorreferencial, (como un mundo).

El análisis estructural, va más a lo semiótico. Y la mirada de Ricoeur, me permite un análisis más en lo semántico. La hermenéutica apela a la lingüística del discurso, en oposición a una lingüística de la lengua, es decir, son las intenciones y las acciones los que son importantes y no la gramática, se trata de una teoría de los actos del habla.

“(...) tal como lo encontramos en Austin y Searle. El arte de hablar según estos autores, está constituido por una jerarquía de actos subordinados, que se distribuyen en tres niveles: 1) El nivel del acto locucionario o proposicional, el acto de decir; 2) el nivel del acto o fuerza ilocucionaria, aquello que hacemos al hablar, y 3) el nivel del acto perlocucionario que hacemos por el hecho de decir”. (Ricoeur, 2010:171).

Ricoeur define el discurso como *“la contrapartida de aquello que los lingüistas llaman sistema de códigos lingüísticos. El discurso es acontecimiento en forma de lenguaje.* (2010: 179). Así el discurso es un acontecimiento.

Habla al respecto de la instancia discursiva para subrayar la diferencia principal que existe entre lengua y discurso: *“la lengua como sistema es intemporal, pues su existencia es meramente virtual. Sólo el discurso, como acto transitorio, evanescente existe actualmente”* (Ricoeur, 1999: 48).

Por ello los dos rasgos del discurso, donde se aprecia la distinción entre un enfoque estructuralista de la lengua, por un enfoque interpretativo y hermenéutico:

“El primer rasgo: el discurso se realiza siempre temporalmente y en un presente mientras que el sistema de la lengua es virtual y se halla fuera del tiempo.

Segundo rasgo: mientras que la lengua carece de sujeto (...), el discurso remite., es decir, el discurso es siempre acerca de algo. Se refiere a un mundo

que pretende describir, expresar o representar. En el discurso se actualiza la función simbólica del lenguaje". (Ricoeur, 2010:170)

El discurso se refiere al mundo, por ello la distinción entre significado y significante se da dentro del signo. Al respecto la palabra para Ricoeur *"se adueña de la totalidad de su lengua, de su gramática implícita, del tesoro virtual de las palabras, y establece una relación con el mundo"* (Ricoeur, 1999: 50).

Al establecer dicha relación con el mundo, se presenta a sí mismo como el sujeto responsable de sí. Entender el texto de los discursos sexuales hegemónicos me permite cimentar más de un sentido a mis acciones que como actor de la educación me interpelan, me comprometen con el otro y con el mundo.

Para la hermenéutica de Ricoeur, *"dicho sentido puede ser fijado mediante la escritura. El sentido del discurso y la intención de su emisor deja de solaparse en ese momento, y el destino del primero se separa del segundo"*. (1999: 49). Con ello adquirimos responsabilidad sobre nuestros actos, sobre las acciones con "el otro" y la responsabilidad con los que "me siguen".

El enfoque hermenéutico de Ricoeur, posibilita vislumbrar un ser humano en busca de sentidos y significación para comprender-me, a mí misma, al otro y al mundo, es decir en la misma línea que hemos tratado de Gadamer, posibilita un camino de la particularidad a la generalidad.

Para Ricoeur solo hay una sola persona allí donde hay una primera. Para hablar realmente a otro, la palabra ha de ser la intención de un sujeto. Y es allí donde se entreteje la intención subjetiva y la intersubjetiva; son por tanto cooriginarios. Es decir para este autor, el lenguaje no es un objeto. A diferencia de otros autores post-estructuralistas; Ricoeur está tomando en cuenta al sujeto, un sujeto vivo, que se forma en los actos del habla.

El lenguaje es un arte y me permite una mediación con el mundo, entre mi intención y la del otro. Por ello es importante en estas tres funciones de la mediación del lenguaje para Ricoeur.

Es decir esta teoría me permite concebir al sujeto y es un “sujeto vivo” que tiene intenciones, y que el diálogo que realiza conlleva estas intenciones, mismas que se construyen alrededor del discurso hegemónico, conformarse en diferentes momentos históricos.

“El diálogo presupone que el que habla, en la medida en que tiene la intención de decir algo, pretende que su locutor, tenga a su vez, la intención de reconocerle como aquel a quién le dirige la palabra”. (Ricoeur, 1999: 45).

Así para este autor una de las tesis principales que sostiene al hablar del lenguaje no como “objeto” de análisis, sino como mediación, es que *“el lenguaje no es un objeto, sino una mediación en un triple sentido, en primer lugar se trata de una mediación entre el hombre y el mundo [...]. El lenguaje es así mismo, una mediación entre un hombre y otro [...] Finalmente el lenguaje es una mediación de uno consigo mismo. (Ricoeur, 1999:47)*

La visión filosófica de la escuela no está mediando entre la construcción de los discursos hegemónicos y signos con sentido. Ya que al tomar solo el enfoque epistemológico de observar y de dividir al ser humano, no toma en cuenta las tres funciones de la “mediación del lenguaje”, que en el tema de algunos de los componentes de la sexualidad, como el erotismo, las relaciones interpersonales no se toman en cuenta, la vida del sujeto, su vida cotidiana.

En cambio, vamos viendo como ese sujeto vivo del que habla Ricoeur; se involucra todo el tiempo en la intertextualidad, por ejemplo, al hablar de la

sexualidad, la cual se construye desde que nacemos y se construye a través de los otros, y con el mundo histórico y temporal en el que nos “tocó” estar.

Los sujetos otorgamos diferentes sentidos a nuestras acciones, las acciones conllevan una responsabilidad y respeto de las acciones se construyen a través de nuestro ser y estar en el mundo, por tanto permite encontrar los referentes, en este caso de nuestras construcciones de sexualidad, abrir contantemente ese mundo. “(...) *Entender un texto es al mismo tiempo esclarecer o, si se quiere interpelar entre los predicados de nuestra situación todas las significaciones (...) Esta ampliación en las dimensiones del Welt es la que nos permite hablar de referencias abiertas por el texto; sería aún mejor decir que estas referencias abren el mundo*”. (Ricoeur, 2010.174)

Es decir la teoría de Ricoeur, me permite visualizarme como un sujeto falible histórico y con la necesidad de hallar las huellas de lo expresado, para encontrar sentidos diferentes y dialogar con ellos, por eso utiliza el fragmento como un ejemplo de “polifonía” y de convivencia.

Aquí, la triple mimesis adquiere unidad gracias a la acción; prefiguración, refiguración y configuración, momentos que permiten re-significar los significados que le damos a la sexualidad, en los que hemos sido formados con, prejuicios binarios, estoicos y heteronormativos.

La comprensión va más al habla y la escritura a la falta de sentido. Pues, a diferencia de la oralidad, hay una autorreflexión en la escritura. Nos despegamos de la referencia inmediata. Esta objetivación se hace posible por algunos rasgos internos de la acción, que son similares a la estructura del acto de habla y que transformen al ser en acto de enunciación. “(...) *De la misma manera que la fijación por la escritura se hace posible por una dialéctica de exteriorización intencional, inmanente al propio acto del discurso, una dialéctica semejante dentro*

del marco del proceso de transacción permite que el significado de la acción se desprenda del acontecimiento de la acción” (Ricoeur, 2010:179)

En este sentido podemos entender que la comprensión de un texto solo es posible desde una pre-comprensión o un pre-juicio (entendido éste no como un juicio falso) que se proyecta sobre el texto y debe ser confirmado por éste. Conocer el texto de la sexualidad, dentro del contexto posmoderno, es importante para comprender mis acciones ante un discurso vacío y hueco de lo complejo de la humanidad.

Cómo comprender el texto de la sexualidad sino es a través de nuestras narraciones, nuestras experiencias en relatos. Al hablar de los temas sexuales, necesitamos un enfoque que permita un distanciamiento: *“Solamente una hermenéutica que utiliza la distanciación en forma productiva puede resolver la paradoja de la exteriorización intencional del discurso” (Ricoeur, 1995:51)*, el texto sería el mediador entre el escritor y el lector.

Aquí la espiritualidad del discurso se manifiesta de nuevo a través de la escritura, que nos libera de la visibilidad y la limitación de las situaciones, al abrirnos un mundo, es decir, dándonos nuevas dimensiones de nuestro ser- en-el-mundo: (Ricoeur,2010)

Ricoeur (2010)” ¿Diremos que el texto ya no tiene una referencia? Sería confundir la referencia y la mostración, el mundo y la situación. El discurso no puede dejar de relacionarse con algo *“[...] Al decir esto me separo de toda ideología de un texto absoluto. Solo unos pocos textos complejos satisfacen este ideal de un texto sin referencia” (Ricoeur, 2010: 174)*. Es decir lo que Ricoeur hace es llevar al plano ontológico los problemas del sujeto y de la intersubjetividad en el lenguaje.

3.3.1 Teoría de la narración y educación

A mi parecer la teoría de la narración es la mejor manera de entender la educación como un acto ético y en la teoría de Ricoeur, está implícito un ethos. Este autor, basa su teoría de la narratividad en el concepto de mimesis aristotélico, no considerando la mimesis como reproducción o imitación, sino destacando la acción creadora del lenguaje para ir más allá de sí mismo, desde la dimensión ontológica.

Es decir, ofrece que la acción humana sea un texto “abierto”, que necesita ser interpretado en el mundo. *“Mi tesis es que la acción humana, la acción significativa, se puede convertir en objeto de la ciencia sin perder su carácter de significatividad gracias a un tipo de objetivación semejante a la fijación que se produce en la escritura. Mediante esta objetivación, la acción ya no es una transacción a la cual aún permanecerá el discurso de la acción. Constituye una configuración que debe ser interpretada de acuerdo con sus conexiones internas”.* (Ricoeur, 2010:176).

Construimos nuestra identidad narrativamente nos formamos escuchando las historias de lo que nos han dicho de ser mujer, de ser hombre, el discurso dominante, considera una normatividad en nuestras formas de expresar el erotismo y de ejercerlo. Porque a través de narrarnos podemos reflexionar sobre nuestra propia historia y comprender que nuestras actitudes y sentires que si bien están atravesados por el discurso dominante, en mi acción humana puedo comprenderme y darle a mi actuación una resignificación a esos discurso. *“...la propia identidad del quién no es más que una identidad narrativa”* (Ricoeur, 2010).

La identidad es *“el proceso de construcción del sentido atendiendo a un tributo cultural o un conjunto relacionado de atributos culturales, al que se da prioridad sobre el resto de las fuentes del sentido. Para un individuo determinado o un actor colectivo puede haber una pluralidad de identidades; así como una pluralidad de relaciones de poder”*. (Castells, 2001:28).

Así, entiendo que la identidad se va construyendo como una dimensión textual de la realidad, escuchando historias desde que nacemos y entramos al mundo, en el mundo escolar, también nos formamos escuchando, imaginando, sintiendo, es decir necesitamos de la narración para buscar, buscando-se y encontrar-encontrarse, con diferentes sentidos que re-signifiquen nuestra vida.

En la teoría de la metáfora Ricoeur, nos encamina a un nuevo acceso a el mundo, mediante la ficción y el sentimiento. : *“(...) Cuando los modelos no son réplicas en miniatura de algo real, sino construcciones originales, en las que puede leerse, tras una simplificación relativa , las relaciones más complejas de aquello que se intenta explicar , la imaginación científica pasa a ser también realmente creadora, pues su tarea consiste en ver en la realidad nuevas conexiones mediante algo meramente construido.”* (Ricoeur, 1999:55).

Ante ello es importante conocer con qué historias nos formamos, permite conocer los distintos significados culturales que le otorgamos a la sexualidad., pero sobre todo permite re-significar nuestra historia de Vida. Imputar nuestras acciones día a día. Al respecto Elizabeth Hernández (2008), recupera de Ricoeur que *“al lector lo que le corresponde es refigurar el mundo de lo simbólico de la realidad representada en el texto”* (2008:31). Es decir nos permite mirar al mundo de otra forma.

Al tratar de entender una acción que necesitamos explicar, es la configuración elaborada en el texto literario que se ofrece como una herramienta

del entendimiento de la realidad empírica, de la cual parte como unidad prefigurada.

“El sentimiento poético ha de comprenderse del mismo modo, no es meramente una emoción que afecte a un sujeto de forma pasajera y más o menos violenta. El sentimiento es como la imagen, una creación del lenguaje. Es el estado anímico que configura un poema determinado en su singularidad...” (Ricoeur, 1999:54).

Hablar de la sexualidad, también es hablar de lo histórico y de lo cultural, pues el género, la reproducción, las relaciones interpersonales, así como los sentimientos han quedado inmersos dentro de la narrativa histórica y la literaria. Si el ser humano necesita ser narrado para poder existir, entonces ¿cómo existir como un ser humano que siente, que sufre, que muere, que se erotiza, se desencanta y que necesita de lo “humano” para poder existir?

Para este autor el problema consiste en saber si puede explicarse a cualquier obra, en particular a las obras llamadas poéticas *“Mi tesis en este punto, consiste en que la capacidad referencial no es una característica exclusiva del discurso descriptivo, sino que también las obras poéticas designan un mundo”* (Ricoeur,1999: 52)

INTERPRETACION DE LA HISTORIA NARRADA.

Partiré desde el sujeto ya que es con quien me identifico, en base a mi experiencia, trataré de comprender la experiencia del *otro*, también sujeto. Sujetos comunes pero diferentes, seres distintos, diversos, con contextos y culturas distintas y diversas también.

Cuando Javi comienza a narrar su historia durante los varios encuentros para las entrevistas, llega acelerado, con entusiasmo de colaborar, mostrando su vida ocupada en gestos y movimientos (en su cuerpo, en su manera concreta de contestar a las preguntas...) que, como se observa en la trayectoria narrada, son esos espacios que él ha buscado, “una trinchera” donde poder realizarse y pugnar la lucha por el respeto a la diversidad. Puedo llegar a apreciar de Javi su sentir de satisfacción a día de hoy, el entusiasmo por el reconocimiento sobre Amoresamor. La experiencia narrada que nos comparte de su vida nos lleva a la escuela. Siendo una esfera de formación significativa. Quizá por estar inmersos en el ámbito educativo, o quizá porque pueda ser el recuerdo que ha re-significado de su infancia.

Parece que cuando le pregunto en relación a su infancia, los años anteriores a la escolarización o su vida familiar en la etapa escolar no existieran. En ese momento hay una risa y dice: *“bueno ya en términos más psicológicos”*. A partir de allí, se puede decir que hay una activación de la memoria, como “un viaje en el tiempo”. Quizá sea por eso que narra las agresiones desde el “dolor humano”, una historia incluso en el cuerpo de enfrentar la “diferencia”, Sin embargo, desde lo que dice es *sabiéndolas aceptadas y superadas*. Aún así, se reserva aquellas cosas que sí le gustaron de la escuela primaria y secundaria, por lo que puedo interpretar que marcó un sentido ser “diferente” a los otros niños.

Le siguen pareciendo indignantes algunos recuerdos, como el encuentro con la orientadora de la escuela. Lamentablemente esto no es un caso aislado, se trata de un caso que no se puede “invisibilizar”, donde un niño llamado “puto” y “joto”, además de ser agredido físicamente, presenta sospechas sobre “lo que dice” y lo que hace. Esto viene desde lo que Foucault estudia, del discurso patológico lo que “debe ser” tratado clínica y psicológicamente con un especialista para reducir la “desviación” y “regresarlo al “camino correcto”. El psicologismo.

Para aquel entonces, Javi ni siquiera se había preguntado por su sexualidad y desde afuera ya se le estaba etiquetando, estigmatizando. Me pregunto dónde habrán escuchado “esas palabras” sus compañeros. ¿De dónde provienen estas palabras agresivas de homofobia en unos niños de tan corta edad? ¿Lo escucharon en casa, en un programa de televisión...?

Si a esto le sumamos que la homosexualidad tiene una historia de exclusión y que desde antes que él naciera y, también, desde otras esferas sociales, esto “explica” que muchas personas bajo éste estigma se juzguen a sí mismos, sin poder ser ellos, ocultándose lo más que puedan, actuando un personaje heterosexual. Esto me hace imaginar una jaula o prisión: dentro estás protegido, aunque encerrado sin libertad; pero si sales de ella, eres agredido.

Para tomar el desafío a la comprensión que propone la hermenéutica, en primer lugar debe existir una predisposición para iniciar la re-significación, en el caso que nos atañe, de los prejuicios acerca de la sexualidad. Seguidamente dialogar, cuestionarse, conocerse, explicarse, narrar la propia historia de vida sexual.

De la misma manera que lo hizo el padre de Javi que venía de una formación conservadora, al cambiar de trabajo y relacionarse con nuevas personas, se facilitó el diálogo con lo diferente. Conversar con estas personas,

escuchar sus narraciones, hizo que el padre de Javi pudiera ponerse en la piel del otro, escuchar otras voces, comprender... no solo al otro, sino también a sí mismo: *“soy una persona extremadamente tradicional”*, lo que propició un cambio en sí mismo y en su relación con el otro..

CONCLUSIONES: LA MIRADA QUE POSIBILITA OTRO

HORIZONTE:

Desde las primeras líneas en la Introducción de Verdad y Método I (Gadamer, 1977); me da las premisas para reafirmar la sexualidad integral humanista dentro de un enfoque hermenéutico, desde la comprensión e interpretación de textos, a través de una historia de vida: *“Comprender e interpretar textos no es solo una instancia científica, sino que pertenece con toda evidencia a la experiencia humana del mundo”* (Gadamer, 1977:23)

La historia de una narración parecería ser sólo una, podría pasar desapercibida, pero sin embargo, Javi es único y su voz se entrelaza en su relación con otros sujetos, con experiencias de vida similares -en común- que forman una identidad la cual tiene cabida dentro de la diversidad sexual. Cada identidad colectiva dentro de ésta diversidad es una voz de muchas voces, por tanto un texto que, al interpretar y tratar de comprender, merece ante todo respeto a las mal llamadas minorías, hacia cada sujeto y de manera colectiva.

No bastará, para cubrir el ejercicio hermenéutico con una comprensión aparente, Gadamer invita a ir mucho más allá: *“solo una profundización en el fenómeno de la comprensión puede aportar una legitimación de este tipo”*. (Gadamer, 1977:24).

La hermenéutica de Gadamer y Ricoeur ofrecen interpretaciones desde tomar en cuenta al sujeto y la cultura como una formación... éste enfoque pone el énfasis en los significados que cada cultura confiere, por tanto, nos ofrece una

mirada que permite resignificar la sexualidad y el género y sus diferentes cruces de significados que la hacen re-configurarse.

Siguiendo a Weeks: *“cada cultura clasifica distintas prácticas como apropiadas o inapropiadas, morales o inmorales, saludable o pervertidas”*. (1998 :30)

Como podemos rescatar del capítulo uno. El discurso hegemónico sobre una sexualidad “normal y natural” ha servido de gran utilidad para desenfrenar los “mecanismos de verdad”, mediante los cuales, la diferencia erótica se ha convertido en desigualdad de género.

Una huella es la acción de pisar dejando señal donde se pisa; como también, es el camino por donde la hierba ya no crece al haber sido pisada. El sendero de la sexualidad está lleno de pisadas que dejan “huella” en su comprensión.

¿Cuál es la mirada entonces que me posibilita comprender esas huellas, en este caso, sobre el sentido que me formo, con significados sexuales construidos?

La hipótesis interpretativa enunciada en la introducción fue: que mediante la narración de una historia podemos resignificar los significados que configuramos sobre sexualidad. Por ello, a manera de acercarnos a esa gran responsabilidad, puedo interpretar que, en éste punto, al ir entrevistando a Javi (J.), se propició un diálogo entre el texto de su vida, el antes y el ahora. Fue, ante todo, un ejercicio de memoria y de diálogo, con lo que para él representó ser sujeto de burlas y agresiones. También un ejercicio con lo que ha construido a través de “salir del clóset” y dar un sentido de resistencia ante este discurso hegemónico hetero-normativo.

Al ir identificando las construcciones que Javi ha elaborado alrededor de ese discurso dominante y al tomar una postura que -se podría decir- fue una posición diferente al “normal”, ha hecho que construya recursos para hacer frente a su estar. Permite narrar una historia en este caso de la diversidad sexual, por ello desmentir la voz psicologista que aparece en las explicaciones de la sexualidad diversa.

Javi vivió “un proceso de lo particular a lo general”. Conforme fue escuchando las experiencias de vida de sus otros compañeros en las reuniones del grupo, al narrar que un maestro de la universidad lo acosaba sexualmente, decidió “posicionarse”, “interpelar” y tomar su voz, es decir, tuvo la intención de encontrar un “significado” a tal agresión. Además encontró sentidos humanistas, como el “sentido común” y buscó un espacio desde el cual ser escuchado.

Al identificar nuestras experiencias en torno a una orientación o preferencia erótica, podemos aprender de narraciones desde quien lo vive, ya que hay una reflexión a mí mismo, de aquello que me refleja en el otro. Un entendimiento de “sí mismo como otro”, siguiendo a Ricoeur (2010).

Me sirve narrarme porque al hablar de mí, hablo de mi sexualidad, desde mi color de cabello, mi color de piel, desde lo que se teje en mi discurso del ser mujer o del ser hombre, desde la preferencia erótico-afectiva que tengo en este momento, desde la decisión de reproducirme por convicción, desde usar el matrimonio con un significado dialogado entre lo que quiero y lo que institucionalmente puedo “negociar”. Si la sexualidad la construimos día a día a través de la interacción con el otro y con las estructuras sociales, el desarrollo en la comprensión y apropiación de un significado diferente puede educar-educarnos como sujetos formados ética y políticamente. Lo cual conlleva una verdadera formación, como la que propone Gadamer en su texto *La educación es educarse*.

Al identificar las experiencias que hemos tenido en temas de orientación erótico-afectiva, podemos aprender de experiencias narradas desde la periferia (desde el sub-alterno); que desde lo que miro y toco es erotismo, que no hay nada de malo ni perverso, esas fueron etiquetas que utilizaron las disciplinas como la psiquiatría y la pedagogía, y que la orientación erótico-afectiva nada tiene que ver con el valor del ser-humano.

Al ir identificando las construcciones que Javi ha elaborado alrededor de ese discurso dominante y al tomar una postura que -se podría decir- fue una posición de sub-alterno en la que ser diferente al “normal” marca una diferencia en los significados del erotismo, esto ha hecho que construya un sentido de resistencia para hacer frente a su estar en el mundo.

En una historia de vida o narraciones de las experiencias que hemos tenido acerca de lo erótico-afectivo, se posibilita una comprensión de mi posición ante el mundo, un mundo que pone de manifiesto lo sub-alterno del sujeto cuando sus orientaciones o preferencias sexuales no son las que deben-ser a las aceptadas hegemónicamente.

En cuanto al objetivo de conocer las significaciones, saberes sobre la construcción sexual, narrar una historia de vida nos sirve para conocer “la voz del agresor”, que no es más que un discurso heredado de los enfoques patológicos de la sexualidad, que circulaban en las instituciones con las que nos hemos formado.

La historia de Javi nos sirve para identificar la voz del agresor: “puto”, “joto”, “marica”, “anormal”, “contra-natura”, “perverso”, que no es más que la voz de la homofobia. Son palabras “cargadas” que necesitan ser explicadas, pero no solo como definición (en el sentido lingüístico), sino en el sentido semántico, la palabra homofobia nos remite a ver más allá de su definición, la voz de la homofobia muestra que más allá de estar definida como aversión obsesiva hacia las

personas homosexuales, es un discurso de actuación a partir del cual se construyen significados huecos, vacíos, un sentido instrumental del ser humano. Me sirve, entonces, comprender ese discurso como un acontecimiento. Como lo interpreta Ricoeur.

Discursos hegemónicos que, como hemos visto, provienen del “discurso de la verdad” de la ideología patológica y, con ello, lo único que genera son etiquetas, discriminación, violencia sexual, homofobia, transfobia, sexismo, machismo, actitudes sin un camino de la particularidad a la generalidad, sin educarnos a favor de dejar heredar un mundo pensado con el otro y para el *sensus communis*, para toda la comunidad humana.

La homosexualidad, la transexualidad y la bisexualidad nos son una enfermedad, en cambio, la homofobia, la transfobia... sí son enfermedades sociales que generan violencia, que conllevan “al sufrimiento humano”.

Del capítulo uno puedo concluir que sin menospreciar el trabajo que ha venido haciendo la educación por integrar la sexualidad a los programas educativos, motivados por la salud reproductiva y la prevención de enfermedades de transmisión sexual, este trabajo propicia una reflexión necesaria y una búsqueda de sentido, la cual se encuentra en las raíces de cada sujeto; en nuestro caso: sujetos formadores, sujetos en formación.

Es necesario comprender que los discursos heredados en temas de sexualidad en Occidente han sido “puestos en marcha” en la educación formal y no formal, y que en las tres esferas que nos hablan el contexto del ser humano, como la familia, la escuela y los medios de comunicación, están únicamente uniformando mentalidades, cuerpos y erotismos, por tanto, nos siguen dictando un ser humano cosificado.

Al encontrarse “deformado” el sentido de un enfoque humano, la sexualidad solo da respuesta a temas de salud, de reproducción y, con ello, lo único que se genera es miedo, miedo a hablar de él, miedo a ejercer la responsabilidad de mis actos en temas de salud, miedo a relacionarme con el otro -el que me han dicho que es diferente. Muchos padres tienen miedo a que su hija o hijo hable y ejerza su sexualidad por miedo a que sea violentado -en caso de hijos homosexuales- y a que ejerzan su erotismo; en las mujeres, por embarazos no deseados. Si se hablara desde una mirada empática a la verdadera naturaleza del ser humano, nos daríamos cuenta de lo importante que es generar una cultura de auto conocer la sexualidad para responsabilizarnos de ella. Al narrarnos encontramos significación en cuanto a la sexualidad.

El contexto escolar no propicia la comprensión de la sexualidad si solo es tratado como contenido. Que la sexualidad sea un contenido más, solo consigue que se “traspapele” como apartado de un tema concreto y, si somos conscientes de la necesidad de una educación sexual integral, existencial humanista, donde se amplía su visión y se toman en cuenta sentimientos, emociones, violencia, etc., nos daremos cuenta que no basta con lo que ya se dice en algunas materias, como tampoco es suficiente una charla sobre sexualidad. La formación de sexualidad que un docente ofrece a un alumno, imparta la asignatura que sea, es desde su propia actitud frente a una situación relacionada con la sexualidad más que de los contenidos que pueda compartir. Por esto, digamos que cada uno de nosotros somos formadores en sexualidad y, por tanto, es responsabilidad nuestra formarnos en sexualidad de una manera integral, existencial humanista y desde una interpretación hermenéutica, con el auto ejercicio de la comprensión de uno mismo como otro, al extraño como propio.

La trans-formación, la podemos hacer todos los sujetos, empezando por narrar nuestros miedos y poner en duda las ideologías del deber ser, del silencio o

de la voluntad de saber. Foucault nos ayuda a cuestionar incluso la categoría sexualidad.

La sexualidad, desde el ámbito educativo, no es una máquina de perversión, ni un fomento a la promiscuidad, ni la sexualidad del otro es un motivo de burla o insulto; en cambio, otros medios de comunicación de masas diferentes a la escuela, en ocasiones sí tratan la sexualidad de esta manera como vemos a diario. No son tiempos para que la institución educativa se estanque en una moral arcaica, mientras evoluciona a un ritmo frenético fuera de ella. Es preciso formar sujetos conscientes, despiertos, críticos, sin tabús ni prejuicios basados en desinformación y silencios; empezando desde uno mismo: *“Aquí conviene que converjan varias enseñanzas, que se movilizen varias ciencias y disciplinas, para aprender a enfrentar la incertidumbre”* (Morín, 2008:59).

Para tomar el desafío a la comprensión que propone la hermenéutica, en primer lugar, debe existir una predisposición para iniciar la de-configuración, en el caso que nos atañe, de los prejuicios falsos acerca de la sexualidad. Seguidamente dialogar, cuestionarse, conocer-se, narrar la propia historia de vida sexual... De la misma manera que lo hizo el padre de Javi. Dialogar con lo diverso, con la diversidad de personas, escuchar sus narraciones, hizo que el padre de Javi pudiera ponerse en la piel del otro, escuchar otras voces, comprender... no solo al otro sino también a sí mismo: *“soy una persona extremadamente tradicional”*, lo que propició un cambio en su relación con Javi y sus amigos.

En esta deconstrucción, apartándose de uno mismo, de la particularidad a la generalidad, no debe ser difícil observar aquellos prejuicios con los que hemos sido formados, deformados, del sentido humano. De manera inconsciente damos por hecho cosas, las cuales valoramos sin conocimiento de causa, o probablemente, por alguna experiencia desafortunada, no agradable que hayamos

vivido... y que, en consecuencia, sea motivo de etiqueta o encasillamiento que impida dar una nueva oportunidad a re-pensar sin generalizar. No concibo otra forma de materializar la deconstrucción si no está basada en el respeto, a uno mismo y a la diversidad del otro.

El siguiente paso no es otro que darse cuenta; ahí comienza la reconstrucción, desde la distancia, para enterrar los prejuicios que serán los cimientos de nuestra propia concepción de sexualidad, pues de ahí partimos, con conciencia histórica, dándonos cuenta de tantas veces que hemos discriminado y hemos sido discriminados por género, orientación afectiva... por sexualidad. Darnos cuenta que ejercemos violencia cuando discriminamos y somos agredidos cuando nos discriminan.

Configurar la historia de Javi me llevó a cuestionar la formación que llevamos, desde hacer conciencia de la construcción que tengo de sexualidad hace que explique mi relación conmigo, como me siento de ser, por ejemplo, morena, la relación con el otro (que puede ser una amiga, un maestro, una pareja) y la relación que hago con mi entorno, por ejemplo, el hecho del feminicidio en la frontera mexicana con Estados Unidos.

Los prejuicios que tenemos en las construcciones que hacemos de sexualidad, “emergen en nuestras relaciones”, por ejemplo, en la familia -en este caso de Javi- hay una empatía por su hijo y trans-forman su sentir y actuar sobre lo que daban por hecho como deber de una sociedad heteronormativa. En la relación escolar con sus compañeros, con sus profesores.

Es preciso cambiar las buenas intenciones de verdad en el discurso de lo que construimos de sexualidad, sobre todo como profesionales de la educación, por el hecho de que tenemos en nuestra mano la disciplina y el control, y transitar por discursos que lleven una intención clara de empatía y respeto por el otro.

En nuestro actuar necesitamos reflexionar acerca de lo que es para nosotros hablar de amor, por ejemplo, y darnos cuenta de que al prohibir, echamos a andar los procedimientos de exclusión que nos habla Foucault y, con ello, estamos siendo pasivos ante los discursos legitimados de saber-poder.

Por y para evitar estas agresiones dentro de la escuela y para concienciar fuera de ella, es necesario actuar con urgencia y como profesionales de la educación trasladarlo al aula de manera individual, desde la dialéctica pronunciada en nuestro discurso, en nuestras expresiones, gestos y actos, mostrando compromiso con la causa de humanizar al ser humano, su lado emocional y afectivo, participando en la difusión de una nueva formación de la sexualidad; y de manera colectiva.

“Pero con toda seguridad el pensamiento sería mucho más débil si cada uno se negara a exponerse a esta prueba personal y prefiriese hacer las cosas a su modo y sin mirar atrás”. (Gadamer, 1977:24)

Observando de manera generalizada los modos de hacer/comprender la sexualidad, con uno mismo tanto como con el otro, dentro de la sociedad, en la que el respeto hacia las personas “situadas” fuera de la heteronormatividad se disfraza (en los mejores casos) de tolerancia que exime de toda culpa, y en situaciones peores, ni siquiera existe el respeto, recurriendo a la agresión verbal y/o física. Me refiero, en el primer caso, a un respeto que no considera la inclusión, donde se acepta en cierta manera la diferencia pero sin integrarse con ella.

La sociedad tiende a clasificar, a etiquetar, por tanto, estereotipar, dividir, marginar. Heterosexuales con heterosexuales, gays con gays... No es extraño reconocer estos fragmentos sociales como *guetos* donde la convivencia, unos con otros, se da solo en casos donde existe una mentalidad abierta. Solo con la integración se produce la experiencia con la que se transforma el pensamiento y

se comprende más allá de las apariencias: *“Lo que se transforma llama sobre sí la atención con mucha más eficacia que lo que queda como estaba”*. (Gadamer, 1977:25)

Transformar el pensamiento es comprender, y comprender es transgredir (criticar, cuestionar, hacer visible la implicación) en lo referente a una sexualidad marcada por fuerzas de poder. La educación, a través de metáforas vivas, como el cuento literario, posibilita transgredir los discursos legitimados y nos permite hablar de utopías.

A través de actos del habla como contar-contarme mi historia de vida, posibilita resignificar, en términos de encontrar una identidad narrativa y que viabiliza un cambio en los estereotipos de género, en la homofobia, transfobia, etc. Por ejemplo, las palabras agresivas al homosexual como puto o joto, hablan de un orden sexual heteronormativo que estigmatiza, que etiqueta, que norma, que en palabras de Foucault, sería como un opresor de la palabra, por tanto, del ser que se va configurando históricamente.

Así la historia de vida se ofrece más como una herramienta de ser diferente de reconfigurar lo configurado por lo hegemónico y es tener empatía por el otro, por el que está narrado como diferente.

En la con-figuración del grupo “Amor es amor”

Como podemos ver en la historia, “amor es amor” tuvo la experiencia de encontrarse con actitudes discriminatorias, incluso entre quienes se abanderan como feministas. Como los encuentros de feministas en los que no dejan entrar transexuales mujeres, con lo cual, lo único que hacen también es discriminar. Para el grupo de “amor es amor”, es recomendable que tenga presente la discriminación con la que hemos crecido, para no repetirla en sus discursos,

entendiéndolas como acciones desde Ricoeur, acciones de la misma discriminación, con otras significaciones como la clase social o racismo.

Es inapropiado caer en el extremo cuando se lucha por la inclusión y el respeto, por la no discriminación, por derechos; porque, en cierto modo, termina siendo igualmente discriminatorio. No se pueden perder el sentido y significado de los diferentes movimientos sociales por los que actualmente se gozan de ciertos privilegios. No es lo mismo masculinidad que machismo, como tampoco, feminismo que hembrismo. Como no es lo mismo, ser lesbiana, que gay, bisexual, transexual o prostituta. Por lo tanto, no es lo mismo comunidad LGBTTTI que diversidad sexual, aunque la primera forme parte de ésta última, para lo que habría que añadir una H de heterosexual a tantas siglas. Con esto quiero incidir en la parte que nos integra más que en las diferencias que marcan fronteras entre identidades.

Amoresamor ha generado el precedente dentro de la UPN, sobre la conformación de un grupo de “diversidad sexual”. Sin embargo el propósito actual de la agrupación es convertirse en una asociación civil desvinculada de la universidad. Atrás quedan las experiencias, las anécdotas de quienes lo continúan, como las de quienes participaron y ya no integran el grupo. Igual que Javi buscó otros espacios para desenvolverse con libertad como sujeto, Amoresamor, como colectivo, también los busca para incidir, además, directamente en la sociedad civil. Javi tiene la impresión, junto a sus compañeros, de que el trabajo desarrollado por “Amoresamor” está reconocido por la UPN. Finalmente se les ha “permitido” realizar diferentes actividades durante cuatro años, claro que al colectivo le hubiese gustado obtener mayores apoyos por parte de la institución, así como hubiera sido óptimo que la UPN contara con ellos, solicitándoles pláticas, talleres, etc., como sí ocurrió en otras universidades donde encontraron un diálogo diferente en lo institucional y en la organización cooperativa con los actores educativos.

Bajo mi punto de vista “Amoresamor” ha sido una “acontecimiento” importante dentro de la universidad, que con un trabajo cooperativo, entre el grupo y la institución, hubiese obtenido una mayor repercusión entre el alumnado y el profesorado y, tal vez, una continuidad dentro del espacio universitario con las nuevas generaciones -un activismo necesario en la universidad y en la sociedad...

Los movimientos de diversidad sexual son una trinchera para muchos homosexuales que intentan cambiar la educación homofóbica y transfóbica. También, un ejercicio con lo que ha construido a través de “salir del clóset” y dar un sentido de resistencia ante este discurso hegemónico hetero-normativo.

Cuando pienso en el discurso actual sobre “tolerancia” después de realizar éste trabajo, entiendo por la misma, actuar de manera políticamente “correcta”, tú allí y yo aquí, no propicia una cultura de respeto, del “sensus communis”, que como veíamos en el capítulo tres, es un proceso de formación, por lo que no la puedo entender como sinónimo de respeto, integración, no discriminación o convivencia.

Más allá de ser inclusivos unos con otros, sin importar la sexualidad de cada quien, el cambio necesario reside, ahora sí, en ser intolerantes ante actitudes homofóbicas, transfóbicas, de violencia. Y uno de esos paso es visibilizar la violencia, visibilizar el acoso sexual, es también un sentido humano, es educar, sintiendo compasión por el otro.

“Después de Auschwitz la historia se ha quebrado. Ya no podemos pensar como antes, ya no podemos ser como antes, ya no podemos vivir como antes, ya no podemos educar como antes. Ahora es urgente pensar lo Otro del concepto, la alteridad radical”. (Mélich y Barcena, 2000: 20).

A “ninguna” institución le interesa que un asunto de ésta magnitud salga a la luz, pues podría desprestigiar la “imagen institucional”. Sin duda, es razón más

que suficiente para realizar una investigación y determinar las acciones pertinentes; investigar sobre casos de violencia sexual, como son el acoso sexual, en mi opinión esto sí supondría dar una buena “imagen institucional”.

La gran pregunta que deja el neo-liberalismo es, qué clase de sujeto se forma en un contexto que institucionaliza al sujeto-maestro en temáticas de sexualidad como un mero repetidor del discurso heredado de una tradición judío-cristiana y univocista, que solo toma en cuenta una voz (como los monopolios) y no las voces para construirnos, configurar-nos; un sentido más colectivo y de resistencia hacia el hombre gris que solo produce, produce.

Si giramos este sentido instrumental podemos dar voz a quien necesita ser escuchado y transformado, como un giro, como tener en nuestras manos un caleidoscopio y poder resignificar las construcciones sexuales, hasta ahora no cuestionada y favorecida por la hegemonía y *estatus quo* de una sociedad mediatizada en términos de masas cosificadas.

REFERENCIAS

- AMUCHASTEGUI, Ana. (2000). *Virginidad e iniciación sexual en México. Experiencias y significados.* México: Edamex.
- ,ARRIARÁN, Samuel y Elizabeth Hernández (2001) (coords.) *Hermenéutica analógica-barroca y educación.* México: Universidad Pedagógica Nacional.
- ARRIARÁN, Samuel (2007) (coord.) *La hermenéutica en América Latina: analogía y barroco.* México: Editorial Ítaca.
- ARRIARÁN, Samuel (2009) *Hermenéutica, multiculturalismo y educación.* México: Colegio de Estudios de Posgrado de la Ciudad de México.
- BALANDIER, Georges.(1994). *El poder en escenas.* Barcelona. Paidós.
- BELAUSTEGUIGOITIA, Marisa/Lozano Rían. Coord.(2012). *Pedagogías en espiral: Experiencias y prácticas.* México: UNAM
- BARRIOS, David (2005) *En las alas del placer.* México: PAX México.
- BOLÍVAR, Antonio. (2002). *De nobis ipsis silemus?: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación.*
- CONAPO. *Antología de la sexualidad humana Vol. I.* Coordinadores de Obra: Dra. Celia Josefina Pérez Fernández / Dr. Eusebio Rubio Auriolés. México D.F. CONAPO/ Editorial Porrúa, **Vol. I** 1982)
- CONAPO. *Antología de la sexualidad humana Vol. I.* Coordinadores de Obra: Dra. Celia Josefina Pérez Fernández / Dr. Eusebio Rubio Auriolés. México D.F. CONAPO/ Editorial Porrúa, **Vol. I** 1982)

- DIETZ, Gunther (2012) *Multiculturalismo, Interculturalidad y Diversidad en Educación. Una aproximación antropológica*. México: FCE.
- GADAMER, Hans Georg. (1994). *Verdad y Método I*. Salamanca: Sígueme.
- GADAMER, Hans Georg. (1997) *Mito y razón*. Barcelona, Paidós.
- GADAMER, Hans Georg.(2000) *La Educación es educarse*. Barcelona, Paidós.
- GOODSON, Ivor. (2003). Hacia un desarrollo de las historias personales y profesionales de los docentes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8(9), 733-758.
- HALL, Stuart y Gay, Paul (comp.) (2003) *Cuestiones de Identidad Cultural*. Buenos Aires: Amorrortu.
- HERNÁNDEZ Alvidrez, Elizabeth (2008). *La lectura hermenéutica de textos literarios*. México, Colegio de Estudios de Posgrado.
- HABERMAS, Jürgen, *Teoría de la acción comunicativa*. Dos tomos. I. Racionalidad de la acción y racionalización social. II. Crítica de la razón funcionalista, 1ª edición, 1987, Madrid, Taurus editores, 1987, 517 páginas(Tomo uno), 618 páginas (tomo dos).
- JUAREZ Fatima (2012) en Manuel Ordorica y Jean-François Prud'homme, coordinadores generales -- 1a. ed. abreviada -- México, D.F. : El Colegio de México.
- MEDINA Melgarejo, Patricia. (2005). *Voces emergentes de la docencia: horizontes, trayectorias y formación profesional*. México: Porrúa.

- RICOEUR, Paul, *Teoría de la interpretación. Discurso y excedente de sentido*, Siglo XXI, México, 1995.
- LIZARRAGA Cruchaga Xabier."semánticas homosexuales. Reflexiones desde la antropología del comportamiento, INAH. México.
- PRADA, N., Herrera, S., Lozano, L., & Ortiz, A. (2012). *A mí me sacaron volada de allá. Relatos de vida de mujeres trans desplazadas forzosamente hacia Bogotá*. Bogotá: Secretaría General de la Alcaldía Mayor de Bogotá D.C. - Universidad Nacional de Colombia.
- RICOEUR, Paul (2010) *Del texto a la acción*, Ensayos de hermenéutica II, México: Fondo de Cultura Económica.
- RICOEUR, Paul (1999). *Historia y narrativa*. Barcelona: Paidós.
- RICOEUR, Paul (1995) *Tiempo y Narración. Tomo I*. México: Siglo XXI.
- Ricoeur Paul (1996) *Sí mismo como otro*. México: Siglo XXI.
- SILVA Eva Aparecida da(2009) .La constatación de la diferencia del otro. RMI, julio-septiembre-2009, Vol. 14.núm 42, pp.813-835.
- VILLORO, L (1982) *Creer, saber, conocer*. México: Siglo XXI.
- WEEKS Jeffrey (1998). *Sexualidad*, México: Paidós, PUEG , UNAM.
- ZEMELMAN, Hugo (2005) *Voluntad de conocer: el sujeto y su pensamiento en el paradigma crítico*. España: Anthropos
- Zemelman, Hugo (s/f) *Pensar teórico y pensar epistémico. Revista Pensamiento y cultura en América Latina*. México.