

La escuela media que queremos

Cuadernillo para docentes



**PARLAMENTO
JUVENIL**
MERCOSUR 2010

La escuela media que queremos
Parlamento Juvenil del Mercosur 2010
Cuadernillo para docentes

Coordinación General del Proyecto:
LIC. MIGUEL G. VALLONE

Elaboración:
IIPE-UNESCO Sede Regional Buenos Aires

Consultoras a cargo de la elaboración del material:
FLAVIA TERIGI y ANA ABRAMOWSKI (coordinación), ANALÍA SEGAL,
JÉSICA BÁEZ, VALERIA BUITRON, GABRIEL D'IORIO, CECILIA FLACHSLAND,
PEDRO NÚÑEZ

Esta publicación fue desarrollada en el marco del Proyecto Multinacional Parlamento Juvenil del MERCOSUR coordinado por el Ministerio de Educación de la República Argentina y financiado por la Organización de los Estados Americanos (OEA), a través del Fondo Especial Multilateral del Consejo Interamericano para el Desarrollo Integral (FEMCIDI/OEA). Las opiniones expresadas no son necesariamente las opiniones de la OEA, ni de sus órganos y funcionarios.

UNICEF coopera con el Proyecto Multinacional Parlamento Juvenil del MERCOSUR.

Realización editorial:
LENGUAJE CLARO

GÉNERO

Varones y mujeres: de amores, violencias y derechos



Un caso para debatir

María tiene 13 años, es gitana y ha vivido en muchos lugares, tanto en ciudades grandes como en el campo. En el último año ha conocido muchas personas caminando por el pueblito en el que vive ahora.

Hace unas semanas, María se ha enterado de que su familia la ha comprometido en casamiento con uno de sus primos mayores, Julián, de 25 años. La boda será muy pronto.

En la casa, las mujeres están muy contentas planeando los festejos que están por llegar: la boda durará dos días, se comerá, bailará y beberá. María ha soñado desde pequeña con este momento, ha imaginado todos los detalles: el vestido que usaría, los zapatos, cómo se pintaría las uñas.... Pero ahora que está todo preparado no quiere casarse. El motivo es uno solo: no le gusta su primo Julián, no está enamorada. María llora a escondidas y siente muchas cosas contradictorias. Tiene ganas de casarse, pero no con su primo...

Una mañana, en el recreo de la escuela, María le confesó su secreto a Anahí, su amiga. Ambas pasan mucho tiempo juntas, a las dos les gusta sentarse en la plaza a mirar a los chicos, probarse ropa y maquillarse.

Anahí escuchó atenta a María sin saber muy bien qué aconsejarle, porque no comprende demasiado las reglas y las costumbres de la familia de su amiga. Anahí también tiene 13 años y piensa que las personas se casan "cuando son grandes", cuando terminan de estudiar y consiguen un trabajo. Había visto el caso de un matrimonio "arreglado" en una telenovela, por televisión. Era la historia de una muchacha rica enamorada de un muchacho pobre. Los padres de la muchacha no aceptaban ese amor y querían obligarla a casarse "por conveniencia" con un señor de una familia adinerada y poderosa. La novela terminaba con la protagonista escapándose con su enamorado para vivir juntos, pobres pero felices. Y también se acordó de Susana, una joven de cuarto año que, cuando se enteró de que estaba embarazada, se fue a vivir con Alberto, su novio, pero no se casaron.



GÉNERO

Varones y mujeres: de amores, violencias y derechos

Rápidamente, todos los compañeros y las compañeras de María se enteraron de lo que estaba ocurriendo y coincidieron en que era importante ayudarla, porque ella “tiene derecho a sentir diferente y a ser escuchada por los adultos”.

El pueblo era chico y el rumor de que “María se casaría” estaba en boca de todos. Así, la noticia llegó hasta la jueza de la zona, quien al enterarse de que una niña de 13 años se casaría, citó al padre y a la madre al juzgado. La jueza les explicó que María aún es niña para casarse y que la ley no lo permite. Entre enojos y algunos gritos, el padre de María accedió a posponer el casamiento para más adelante. Sin embargo, Julián y su familia se sintieron muy deshonrados por lo acontecido y decidieron cortar relaciones con los padres de María.

María está más tranquila. Sigue soñando con casarse, pero piensa que tiene unos años más para imaginar su futuro.



El amor: una construcción histórica y cultural

La historia de María y Julián invita a reflexionar, en primer lugar, sobre los distintos sentidos que las personas (varones y mujeres), en diferentes sociedades, tiempos históricos y culturas otorgan al amor. En este sentido, es un relato que permite pensar tanto en los sentimientos individuales, como en los deseos, anhelos y mandatos respecto de la vida amorosa que las familias y las sociedades transmiten a los individuos.

El amor es un sentimiento que se experimenta de manera íntima y personal: cada uno “siente” de una forma singular. Pero, aunque no sea evidente, esos sentimientos individuales están relacionados con la propia historia, con la sociedad en la que se vive y con la cultura de la que se es parte. María, por ejemplo, al igual que sus hermanas, sueña con casarse, con usar un lindo vestido y tener una fiesta de casamiento como la que tuvieron las mujeres de su familia: su mamá, sus tías, sus abuelas. Pero, al mismo tiempo, querría casarse enamorada de su futuro marido. En este aspecto, María se siente diferente a la mayoría de las mujeres que conoce en su comunidad, porque le otorga un lugar muy importante al amor en el matrimonio. Este ejemplo sirve para pensar cómo lo “íntimo” está siempre en relación con lo cultural y lo social. En este sentido, podemos pensar también que, en lo relativo a los sentimientos, no hay una única y definitiva opción.

Los sentimientos, entonces, no tienen que ver con fenómenos exclusivamente fisiológicos, psicológicos e individuales. Los investigadores sobre estos temas explican que cuando las personas sienten, expresan y viven sus sentimientos, no lo hacen de manera “espontánea” o azarosa. Esto lo explica el sociólogo y antropólogo David Le Breton (1999), quien

observa que las maneras de expresar los afectos y las emociones están ritualmente organizadas por gestos y posturas corporales. Es así como se reconocen determinados sentimientos, tanto en uno mismo, como en las otras personas. También, cada uno modifica su manera de “sentir” según el contexto y quienes estén allí. Por ejemplo, María reconoce que se siente triste, en ocasiones llora. El llanto, al menos en las sociedades contemporáneas, es una conducta que se vincula a un estado de ánimo interno de desconsuelo, angustia, pena o sufrimiento. Si alguien llora, probablemente quienes lo observen supongan “que por algo sufre”. Aun así, no todas las personas lloran cuando sufren y, por otra parte, el llanto puede ser objeto de otras interpretaciones: se puede llorar de emoción o por felicidad. Por otro lado, María también distingue que su manera de sentir “no es la adecuada” para su mundo familiar, es decir, reconoce en quienes conviven con ella una diferencia y, por eso, llora a escondidas.

Cada sociedad establece códigos y normas que organizan los sentimientos, entre ellos, el amor. La especialista Ana María Fernández (1994) afirma que cada sociedad define qué se entiende por amor, cuáles son los requisitos para vincularse amorosamente y dónde se ubican los límites y las posibilidades para amar. Pero, aun habiendo un abanico limitado de opciones, una misma sociedad puede albergar distintas concepciones, aunque sean discordantes entre ellas.

Este conjunto de sentimientos disponibles, contruidos social y culturalmente, se van enseñando en un proceso sutil y múltiple. Son los adultos, y en particular las instituciones encargadas del cuidado, la crianza y la educación, las que van transmitiendo diferentes maneras de sentir. Pero, como ocurre con todos los procesos de socialización y educación, no se trata de un proceso lineal y definitivo, sino abierto y en constante modificación. Esto significa que



GÉNERO

Varones y mujeres: de amores, violencias y derechos

cada persona irá tomando y recreando los valores y códigos recibidos.

La escuela y la familia son dos instituciones de gran importancia para que esto tenga lugar, en tanto ambas son dispositivos sociohistóricos de construcción de la subjetividad, tal como afirma Michel Foucault (1979). Si tomamos en cuenta los sentimientos de María, podemos pensar que ella aprendió cómo sienten las mujeres y cómo se entiende el matrimonio en el seno de su núcleo familiar. Sabe que las bodas se vinculan con la alegría, la felicidad y la prosperidad, y que son ceremonias muy importantes para consolidar lazos familiares y sociales. Los casamientos no son simples uniones entre dos individuos, por eso las familias se ponen de acuerdo y “arreglan” los matrimonios entre los jóvenes. Y también ha aprendido, como mujer, que es muy importante respetar la autoridad de los varones de la familia.

En el pueblo en el que vive, María ha ido tomando contacto con diferentes personas. Va a la escuela, tiene amigas que no son gitanas, mira televisión, escucha música. Y, en todos estos lugares, aun sin darse cuenta, fue aprendiendo que no hay una única manera de querer, ni de concebir el matrimonio. Al conversar con sus compañeras descubrió que hay otras experiencias y opiniones. Cuando María contó cómo se organizan las bodas en su comunidad, Anahí relató la historia del pretendido matrimonio por conveniencia de la telenovela. Al parecer, los gitanos no eran los únicos que arreglaban casamientos entre adolescentes. En muchas sociedades, hay familias que buscan intervenir y decidir sobre los matrimonios de sus hijos e hijas para conservar –o mejorar– la posición socioeconómica, las relaciones con otras familias, las tradiciones, el estatus. Por eso buscan que sus hijos e hijas se casen con personas “parecidas” o “convenientes” y están mal vistos los matrimonios entre personas “dis-

tintas”. Lo que se prioriza en estos casos no es el amor sino la estabilidad y la conservación de las posiciones sociales y tradiciones. Hay muchas películas europeas que muestran que, en el pasado, las familias nobles y aristócratas también concertaban matrimonios para acrecentar sus fortunas y generar lazos políticos que fortalecieran sus reinados.

Las amigas de María creen que es injusto que ella tenga que casarse con Julián, porque ella tiene derecho a decidir con quién casarse “cuando sea grande”. Ella escucha los comentarios de sus amigas, pero al mismo tiempo no quiere dejar de ser y sentirse gitana. En este caso vemos cómo se ponen en diálogo las propias pautas familiares con otros modelos y códigos. Y la escuela posibilita que algo de esto suceda, pues es un lugar que permite que personas muy diferentes se encuentren y compartan diferentes perspectivas sobre muchos asuntos.

En el caso interviene una jueza de menores, quien ofrece otra mirada. La jueza no habla del amor ni de los sentimientos, sino de las leyes. Y según las leyes del país en el que vive, María es menor de edad y no puede contraer matrimonio. Cada país construye su propio plexo normativo, que regula las formas de vivir: entre ellas, los vínculos que unen a las personas. Para la ley, María no puede casarse; sin embargo, para la cultura de su familia, sí. En ocasiones, las leyes no coinciden con las prácticas culturales de las personas, y muchos acuerdan en que es necesario generar nuevas normas legales más atentas a la diversidad. La familia de María se podría sentir discriminada por lo acontecido, pues no se han respetado sus prácticas culturales ancestrales. Pero la ley que invoca la jueza de menores, que impide que una muchacha de 13 años contraiga matrimonio, no está exenta de razones, pues supone que el matrimonio es una unión entre



dos personas adultas que tienen la capacidad de elegir libremente. En este sentido, la ley busca proteger a la infancia de posibles atropellos perpetrados por los mayores, aunque, en este caso, la comunidad gitana no considere que el arreglo del matrimonio sea un atropello sobre los individuos.

El género: distintas formas de ser y de sentir como varón y como mujer

Para María y sus compañeras de escuela es muy importante estar enamorada de la persona con quien se contraerían nupcias. ¿Y Julián qué siente? Si bien él también es protagonista de esta historia, poco se dan a conocer sus sentimientos. Solo se dice que la postergación del casamiento ha significado para él “una deshonor”. Por contraposición, María aparece como un ser muy sentimental, que exterioriza sus sentimientos, que llora. ¿Varones y mujeres sienten y expresan sus emociones de manera diferente? ¿Acaso le asignan al amor un significado y un valor distinto?

“Ser varón” y “ser mujer” son fenómenos socialmente contruidos. Al nacer, son los ojos de los otros quienes, tras examinar, afirman: “es un niño”, “es una niña”. A partir de ver ese cuerpito, quienes reciben al bebé afirman su sexo. Para ello, han “aprendido” qué es un niño y qué es una niña, qué características tiene un niño y qué características tiene una niña en su cuerpo. Se trata de una lectura de la anatomía y fisiología del cuerpo, es decir, del tipo de órganos genitales, el tipo de hormonas y la capacidad de producir semen u óvulos. Pero esta manera de clasificar los cuerpos, es también parte de cada cultura. El género, en cambio, hace referencia a las ideas, expectativas, normas y anhelos compartidos que una cultura tiene respecto a qué es ser varón y qué es ser mujer.

Aun hoy, en muchas sociedades el color rosa, por ejemplo, solo es usado en la vestimenta de las niñas. O bien, lo podemos observar en los juguetes: para los niños, autitos; para las niñas, muñecas.

Hay muchas formas de ser varón y muchas formas de ser mujer; sin embargo, resulta evidente que cada cultura, cada sociedad, en cada momento particular, define qué se espera de una mujer y qué se espera de un varón, qué es lo femenino y qué es lo masculino, estableciéndose una forma de serlo más válida que otras. En otras palabras: cada sociedad establece la forma “normal” de ser varón y la forma “normal” de ser mujer. Habitualmente, en las sociedades occidentales, esto ha devenido en posiciones no solo diferentes, sino profundamente desiguales. En la mayoría de las sociedades históricas conocidas se da una constante: el género masculino es considerado superior al femenino, con lo que se establece una jerarquía que es desfavorable a las mujeres y beneficia a los hombres.

Muchas veces, los roles de género prescriben comportamientos que limitan las posibilidades de desarrollo humano, obligando a hombres y mujeres a adaptarse a patrones que no siempre se corresponden con sus capacidades y deseos, sostiene Marina Subirats (1999). Se dice entonces: “los varones no lloran”, “las mujeres son más prolijas”, “hay profesiones que son para varones y no para mujeres”, “las mujeres son sentimentales”, “las mujeres se enamoran más que los varones”, “los asuntos de amor no son cosa de hombres”. Estas frases actúan como mandatos de género y son fruto de la historia.

En el siguiente fragmento, extraído de un cuento del libro *Mujeres de ojos grandes* de Ángeles Mastretta, se pueden entrever algunos de los conceptos presentados:

—Ellos pueden tener el anillo (de compromiso) antes que la novia, hasta pueden elegir una novia



GÉNERO

Varones y mujeres: de amores, violencias y derechos

que le haga juego al anillo. En cambio, nosotras solo tenemos que esperar. Hay quienes esperan durante toda su vida, y quienes cargan para siempre con su anillo que les disgusta, ¿no crees? —le preguntó a su madre durante la comida.

—Ya no te pelees con los hombres, Cristina —dijo su madre. —¿Quién va a ver por ti cuando me muera?

—Yo, mamá, no te preocupes. Yo voy a ver por mí.

Son los hombres quienes están llamados a proponer y elegir la novia, las mujeres parecen estar destinadas a esperar. Sin embargo, Cristina, a diferencia de su mamá, se anima a decir “Yo voy a ver por mí”. Los mandatos de género no son estáticos, y también podemos ver que entre una generación y otra se establecen cambios y rupturas. María también marca una ruptura. No podemos saberlo, pero sería también posible que su mamá hubiera querido “rebelarse” a las normas familiares, pero en su momento no se hubiera animado.

Del amor cortesano al amor romántico: un paseo por la historia

El amor romántico, caracterizado por ser el lazo primordial que une a aquellos que “libremente” eligen constituir una familia, es producto de un momento histórico particular de las sociedades urbanas occidentales y europeas, ligado a la llegada del capitalismo. La socióloga Beatriz Schmuckler (1982) ha analizado cómo la instauración de la fábrica en tanto modo de producción requirió nuevas formas de organización de las personas, dando lugar a lo que se ha llamado “familia nuclear” y, con ella, una nueva división sexual del trabajo: los hombres, encargados de proveer el sustento y las mujeres, en tanto esposas y madres, dedicadas al trabajo doméstico —como servicio amoroso— y la crianza de hijos e

hijas. Responsable de preservar la estabilidad y articuladora del afecto del seno de la familia, la mujer es coronada “reina del hogar”.

El amor romántico se constituye, entonces, como un nuevo organizador de los vínculos familiares. El amor romántico se organiza —siguiendo las investigaciones realizadas por historiadores como Edward Shorter (1975), Georges Duby y Michelle Perrot (2003)— en lucha con las tres imágenes que portaba el amor cortesano. El amor cortesano implicaba el adulterio, la desigualdad explícita entre varones y mujeres. Era habitual, por entonces, que los reyes tuvieran un grupo de cortesanas con las cuales profesaban amores varios, aun teniendo una esposa. Esposa que generalmente era elegida en función de una estrategia económica para el reino. El amor romántico enfatizó, por el contrario, la unión de la mujer y el varón como elección libre entre iguales que deciden recíprocamente. El formato que adquirirá ese vínculo será el matrimonio monogámico.

Por su parte, los varones tendrán que asumir en algún grado los aspectos que conforman la virilidad legítima, tal como afirma el sociólogo Josep Vicent Marqués (1997): ser buenos proveedores, ser exitosos en el espacio público, dominar las relaciones eróticas, mostrar una sexualidad irrefrenable. Expresiones como “los varones solo quieren ‘eso’”, “ellos siempre tienen ganas”, son ejemplos de los mandatos en que se traducen algunos de los aspectos descritos anteriormente. Demostrar un ejercicio de la sexualidad continuo e ingobernable justifica una moral sexual en la que se habilita la multiplicidad de parejas y la infidelidad, y, al mismo tiempo, se amputa o reprime la afectividad.

Profundizando la lectura, se observa que el amor romántico trae consigo un conjunto de supuestos “más subterráneos”. El amor romántico habilita para la unión de un varón y una mujer; cada uno de ellos se debe fidelidad en pos de garantizar la monogamia a favor de una repro-



ducción que le asegure al varón sus legítimos herederos. Sin embargo, pronto se evidencia un doble estándar de moral. En la práctica, la fidelidad ha sido históricamente una regla que se aplica solo a la esposa; se establece entonces una moral para la mujer y otra para el varón.

En nombre del amor: relaciones de género, violencias y derechos

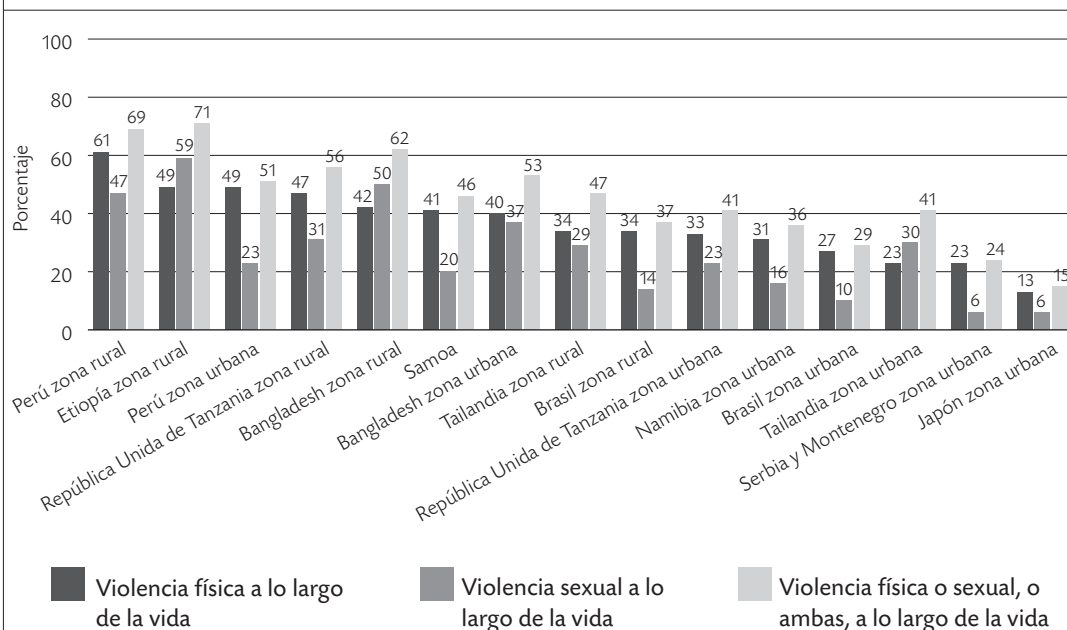
Muchas veces, “en nombre del amor”, hay relaciones injustas y desiguales. O se invoca al amor para presionar a las personas a realizar prácticas contrarias a su voluntad. Hay una vieja frase que dice “porque te quiero, te aporreo” y muchas personas, sobre todo mujeres, sufren maltratos en nombre del amor que algunos hombres dicen sentir por ellas.

Un estudio realizado en el año 2005 por la Organización Mundial de Salud (OMS) ha permitido construir el gráfico 3, en relación con la violencia ejercida sobre la mujer.

Desde el año 1994 hay una normativa creada por la Organización de Naciones Unidas (ONU) que busca proteger a las mujeres de:

todo acto de violencia basado en el género que tiene como resultado posible o real un daño físico, sexual o psicológico, incluidas amenazas, la coerción o la privación arbitraria de la libertad, ya sea que ocurra en la vida pública o en la vida privada. (Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer. Nueva York, Organización de Naciones Unidas, 23 de febrero de 1994, Resolución N° A/RES/48/104).

Gráfico 3. Prevalencia, por lugar, de la violencia física y sexual infligida por la pareja durante la vida de la mujer, entre mujeres que habían tenido pareja alguna vez.



Fuente: OMS. Disponible en: http://www.who.int/gender/violence/who_multicountry_study/summary_report/summaryreportSpanishlow.pdf



GÉNERO

Varones y mujeres: de amores, violencias y derechos

Los porcentajes presentados por el estudio de la OMS son altamente significativos. Si se considera el porcentaje global de los países latinoamericanos que han sido parte (Perú y Brasil) en la categoría “violencia física o sexual o ambas”, el porcentaje de mujeres que han sufrido este tipo de violencia doméstica asciende al 46,5%. Estas altas cifras convocan a realizar una reflexión profunda de los estereotipos de género que avalan el maltrato, como por ejemplo: “es natural que hombre y mujer peleen”, “las mujeres se lo buscan”, “la violencia es un problema de las clases bajas”, “los trapitos sucios no se deben ventilar”, “a la mujer le gusta, por eso no se va”.

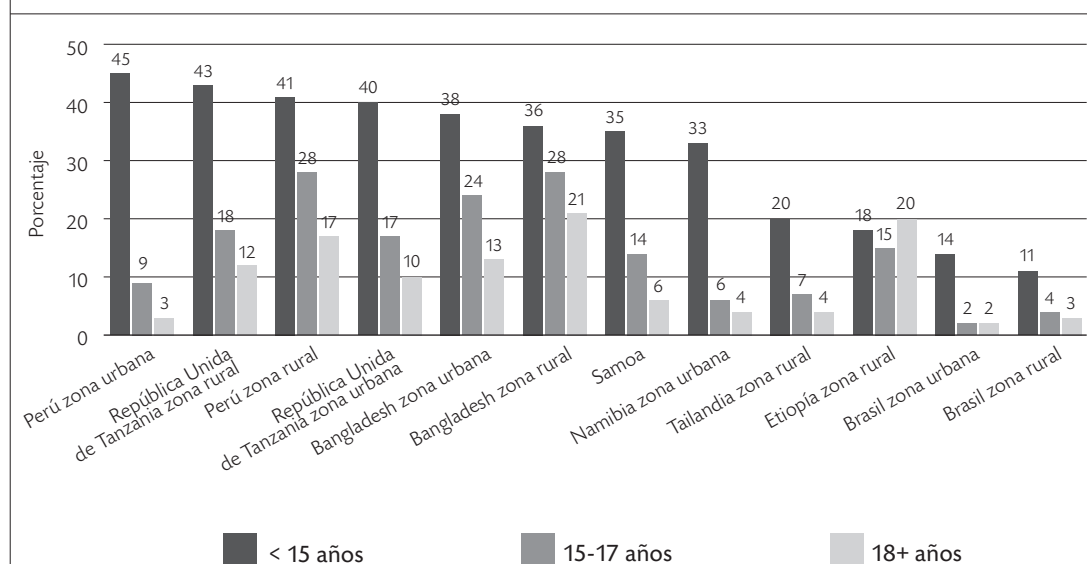
Otra forma de ejercicio de la violencia se vincula con la coerción sexual. Para muchas jóvenes, la primera relación sexual, lejos de

ser producto de la elección propia, es fruto de amenazas o incluso del uso de la fuerza física por parte de la pareja. En el gráfico 4 se pueden observar algunas cifras respecto de este tema.

En una lectura general se observa que el 5% de las mujeres que han participado del estudio han sido forzadas en “su primera vez”. Al mirar más detalladamente, se encuentran grandes diferencias entre los países, lo que da cuenta de las diferencias culturales. Asimismo, resulta evidente que a menor edad, el porcentaje aumenta.

En resumen, los afectos y los sentimientos, entre ellos el amor, pueden mezclarse no solo con cuestiones de desigualdad, sino también de abusos, coerción, hostigamiento y discriminación que violentan la integridad de los seres humanos.

Gráfico 4. Porcentaje de mujeres que declararon que su primera relación sexual fue forzada, entre mujeres que habían tenido relaciones sexuales alguna vez, por lugar y por edad de la mujer en el momento de tener su primera experiencia sexual.



Fuente: OMS. Disponible en: http://www.who.int/gender/violence/who_multicountry_study/summary_report/summaryreportSpanishlow.pdf

Nota: Las zonas urbanas de Japón, Serbia y Montenegro, y Tailandia no están representadas por los bajos porcentajes obtenidos.



Afecto, sexualidad y género

En el caso para debatir se hace una breve referencia a la historia de Susana, una joven de cuarto año que quedó embarazada y decidió irse a vivir con Alberto, su novio. En los países de América Latina es creciente el número de

adolescentes y jóvenes que son padres y madres a edades muy tempranas.

Como puede observarse en el cuadro 3, la fecundidad adolescente en América Latina es alta, y no descende.

A escala mundial, América Latina se destaca por sus altos niveles de reproducción en la

Cuadro 3. Países seleccionados de América Latina y el Caribe: evolución de la proporción de mujeres de 15 a 19 años que han tenido hijos, por edades simples (censos de la ronda de 1990 y 2000).

País	Año censal	Años de edad					Total
		15	16	17	18	19	
Argentina	1991	3,3	6,6	11,2	17,3	23,1	11,9
	2001	3,7	6,5	11,2	17,2	23,6	12,4
Belice	1990	2,5	7,7	15,4	26,2	34,9	16,9
	2000	2,8	6,7	14,4	25,4	33,0	15,8
Bolivia	1992	1,6	4,4	9,9	17,9	28,0	11,7
	2001	2,0	5,7	11,7	20,8	29,2	13,5
Brasil	1991	2,2	5,2	10,4	17,2	24,3	11,5
	2000	3,3	7,6	13,8	20,8	28,1	14,8
Chile	1992	2,1	4,8	9,8	16,1	24,8	11,8
	2002	6,3	5,1	10,2	16,7	24,1	12,3
Costa Rica	1984	2,0	5,6	10,9	18,6	27,5	12,8
	2000	2,5	6,2	11,8	19,8	27,5	13,2
Ecuador	1990	6,2	5,4	11,0	19,4	27,9	13,5
	2001	3,2	8,1	14,9	23,9	32,5	16,3
Guatemala	1994	2,9	7,3	14,5	25,1	35,5	16,1
	2002	2,6	6,9	14,2	23,1	33,0	15,5
Honduras	1988	3,6	8,1	15,6	25,2	34,6	16,6
	2001	3,0	8,4	17,1	27,6	38,0	18,3
México	1990	1,4	3,8	8,6	16,1	24,2	10,4
	2000	1,8	4,8	10,7	18,2	26,2	12,1
Nicaragua	1995	5,0	12,6	23,7	34,8	46,0	23,9
	2005	4,3	10,7	19,8	28,9	38,4	20,0
Panamá	1990	3,6	8,2	15,2	22,4	30,8	16,1
	2001	4,1	9,3	16,2	25,4	33,3	17,4
Paraguay	1992	2,0	6,2	13,0	23,4	32,9	15,0
	2002	1,9	5,1	10,1	17,8	26,7	12,1
Trinidad y Tobago	1990	1,0	3,2	6,1	12,3	18,9	8,0
	2000	1,2	2,2	4,7	18,3	21,4	9,3
República Bolivariana de Venezuela	1990	3,3	6,9	13,0	19,9	27,5	13,8
	2001	3,2	7,5	13,7	21,7	29,8	15,0
Uruguay	1985	1,2	3,4	7,2	12,4	19,3	8,4
	1995	5,0	7,7	12,8	18,4	24,6	13,9

Fuente: CEPAL- UNICEF, 2007. Disponible en: http://www.unicef.org/lac/desafios_n4_esp_Final%281%29.pdf



GÉNERO

Varones y mujeres: de amores, violencias y derechos

adolescencia. Los índices registrados superan la media mundial y solo son rebasados por los países del continente africano.

Según el estudio publicado en el boletín de Naciones Unidas (2007), *Desafíos*, la maternidad adolescente en América Latina prevalece en contextos de pobreza y desprotección, y hay un alto porcentaje de casos no deseados, pues muchos embarazos se originan en situaciones de abuso de menores, y sobre todo de falta de responsabilidad de los varones frente a la pareja y la paternidad. Pero aun cuando se constaten importantes desigualdades de género, el tema del embarazo adolescente no es solo una cuestión de mujeres y no es recomendable demonizar a los varones. Por un lado, porque hay muchos padres jóvenes que acompañan a sus parejas y asumen con responsabilidad su rol de padres en la crianza de sus hijos e hijas. Por otro lado, porque antes que culpabilizar a los hombres es importante incluir el tema de la masculinidad dentro de las discusiones sobre educación sexual. Tanto los padres como las madres adolescentes tienen derechos que no deben ser vulnerados. Ambos me-

recen recibir información sobre su vida sexual, así como contar con el apoyo de las instituciones educativas (para poder sostener sus estudios) y de los servicios de salud.

En los últimos años, varios países de la región han elaborado normativas referidas a la educación sexual de los adolescentes y jóvenes:

- **Argentina.** Desde el año 2006 se encuentra vigente, por medio de la ley 26150, el Programa Nacional de Educación Sexual Integral” (ver http://www.me.gov.ar/doc_pdf/ley26150.pdf).
- **Bolivia.** En el artículo 66 de la nueva Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia (del 7 de febrero de 2009) se “garantiza a las mujeres y a los hombres el ejercicio de sus derechos sexuales y sus derechos reproductivos”. Por otra parte, en la transformación curricular que se está implementando en todo el sistema educativo plurinacional se afirma:

La salud responsable en educación sexual sana asumida desde los valores propios de nuestras

Cuadro 3. Grandes regiones del mundo: tasa global de fecundidad (TGF) estimada para 2007, tasa específica de fecundidad del grupo de 15 a 19 años estimada para 2007 y porcentaje del total de nacidos vivos cuya madre era adolescente.

Región	TGF 2007	Tasa específica de fecundidad: 15-19 años, 2007	Porcentaje del total de nacidos vivos cuya madre era adolescente*
El mundo	2,55	52,90	13
África	4,68	103,40	17
Asia	2,35	39,94	11
Europa	1,43	17,41	7
América Latina y el Caribe	2,38	75,67	18
América del Norte	1,98	45,49	12
Oceanía	2,23	25,50	7

Fuente: CEPAL- UNICEF, 2007. Disponible en: http://www.unicef.org/lac/desafios__n4_esp_Final%281%29.pdf.
* Esta cifra corresponde a alrededor de 2004.



culturas concebidas en la vida para vivir bien, estas temáticas serán desarrolladas y visibilizadas en los contenidos curriculares del eje articulador convivencia con la naturaleza y salud comunitaria, en los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria en los diferentes grados de escolaridad del subsistema de educación regular, asimismo en los Subsistemas de Educación Alternativa y Especial.

- **Brasil.** Si bien no hay legislación específica sobre educación sexual, en muchos casos, es un tema transversal o un proyecto específico elaborado por cada escuela. Por otra parte, en la formación del profesorado, Brasil otorga un importante lugar a la temática del género y la sexualidad. El libro *Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em Gênero, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais*, publicado por la Secretaría de Educación Continua, Alfabetización y Diversidad, es un ejemplo de ello.
- **Chile.** En la Ley General de Educación N° 20370 (2009), el artículo 11 menciona:

El embarazo y la maternidad en ningún caso constituirán impedimento para ingresar y permanecer en los establecimientos de educación de cualquier nivel, debiendo estos últimos otorgar las facilidades académicas y administrativas que permitan el cumplimiento de ambos objetivos.

La base institucional para el desarrollo de la educación sexual en Chile está definida por el Ministerio de Educación en el documento “Política de educación en sexualidad” (ver

<http://www.gparlamentario.org/pdf/Chilean%20Legislation/Politica%20educ%20sexual%20Chile.pdf>).

- **Colombia.** El marco normativo de la educación sexual lo constituye la Ley General de Educación (1994) y la Resolución 3353. También cuentan con un Programa Nacional de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía (ver: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/articles-172204_recurso_1.pdf).

Abrir el debate sobre estos temas convoca también a pensar en los marcos que las sociedades han construido (y tienen todavía por construir) para generar el respeto y la no discriminación de los otros. Respetar la pluralidad en pos de la convivencia obliga a normatizar las prácticas a favor de la dignidad humana, aun cuando sea difícil definir y acordar qué entendemos como digno, tal como sostiene la filósofa Judith Butler (2006).

Vale la pena preguntarse qué implica pensar “qué escuela media queremos” en el debate sobre género. En la escuela, es importante que varones y mujeres puedan expresar sus gustos, deseos y sentimientos sin ser juzgados ni criticados a partir de modelos que indiquen comportamientos “correctos” para unos y para otras. Además, la escuela puede ser un lugar propicio para identificar muchas desigualdades e injusticias que no suelen percibirse como tales, pues están naturalizadas en nombre del amor u otros justificativos. Creemos que la escuela puede contribuir a que varones y mujeres se relacionen de manera respetuosa, valorándose, ante todo, como seres humanos.



GÉNERO

Varones y mujeres:
de amores, violencias y derechos

Orientaciones

Cómo tratar el tema

Las preguntas para el debate de los estudiantes giran en torno a identificar diferentes maneras de sentir y de dotar de significado a los sentimientos, sin pretender construir jerarquías.

También se busca identificar estereotipos de género, con el objetivo de trascenderlos. Es importante que los jóvenes puedan ampliar sus posibilidades de elección.

Otra cuestión que merece particular atención es el tema de las relaciones de poder y de imposición que muchas veces se construyen entre varones y mujeres, y que se muestran de manera “naturalizada”.

Es importante discutir la tensión entre las “elecciones personales” y las “imposiciones” (familiares, culturales, individuales, etc.). Es necesario destacar que todos tienen derecho a decidir. No hay una única alternativa posible en la construcción del propio proyecto de vida.

Para obtener más información

Revista Iberoamericana de Educación, n° 6: *Género y educación*.

<http://www.rieoei.org/oeivirt/rie06.htm>

Biblioteca digital con publicaciones institucionales e investigaciones sobre derechos de las mujeres, producidas por organizaciones nacionales e internacionales.

<http://www.iidh.ed.cr/comunidades/derechosmujer/>

Guía que aglutina recursos disponibles en Internet sobre género y desarrollo. Proyecto desarrollado por: Ayuntamiento de Córdoba, España; Junta de Andalucía, Córdoba y MZC, Mujeres en Zona de Conflicto (ONGD).

<http://guiagenero.mzc.org.es/>

Documento desarrollado por la Organización Mundial de la Salud: “Violencia contra la mujer. Un tema de salud prioritario”, 1998.

http://www.who.int/gender/violence/en/violencia_infopack1.pdf



Bibliografía

- Butler, J. (2006), *Deshacer el género*, Buenos Aires, Paidós.
- Duby, G. y M. Perrot (dirs.) (2003), *Historia de las mujeres*, Madrid, Taurus.
- Fernández, A. M. (1994), *La mujer de la ilusión*, Buenos Aires, Paidós.
- Fernández Enguita, M. (1999), “Es usted gitano, va a la escuela”, en *Archipiélago: Cuadernos de crítica de la cultura*, n° 38. Disponible en: <http://campus.usal.es/~mfe/enguita/Textos/Es%20usted%20gitano.pdf>.
- Foucault, M. (1990), *Historia de la sexualidad*. Tomo 1: “La voluntad de saber”, Buenos Aires, Siglo XXI.
- Fraser, N. (1997), *Iustitia Interrupta. Reflexiones críticas desde la posición “postsocialista”*, Bogotá, Siglo del Hombre Editores.
- Le Bretón, D. (1999), *Las pasiones ordinarias. Antropología de las emociones*, Buenos Aires, Nueva Visión.
- Marqués, J. V. (1997), “Varón y patriarcado”, en *Masculinidad/es, poder y crisis*, Santiago de Chile, FLACSO- Isis Internacional.
- Mastretta, A. (1990), *Mujeres de ojos grandes*, México, Cal y Arena.
- Morgade, G. (2001), *Aprender a ser varón, aprender a ser mujer*, Buenos Aires, Novedades Educativas.
- Morgade, G. y G. Alonso (2008), *Cuerpos y sexualidades en la escuela: de la normalidad a la disidencia*, Buenos Aires, Paidós.
- Naciones Unidas (2007), *Desafíos. Boletín de la infancia y adolescencia sobre el avance de los objetivos de desarrollo del Milenio*, n°4, “Maternidad adolescente en América Latina y el Caribe. Tendencias, problemas y desafíos”, CEPAL- UNICEF. Disponible en: http://www.unicef.org/lac/desafios__n4_esp_Final%281%29.pdf [fecha de consulta: 24 de febrero de 2010].
- Schmuckler, B. (1982), “Familia y dominación patriarcal en el capitalismo”, en *Sociedad, subordinación y feminismo*, Bogotá, Magdalena León.
- Shorter, E. (1975), *El nacimiento de la familia moderna*, Buenos Aires, Crea.
- Subirats, M. (1999), “Género y escuela”, en Lomas, C., *¿Iguales o diferentes? Género, diferencia sexual, lenguaje y educación*, Barcelona, Paidós.