Diagnóstico nacional sobre la discriminación hacia las personas LGBTI en México. Derecho a la educación.

Dr. Fernando Salinas-Quiroz
Universidad Pedagógica Nacional, México
fsalinas@upn.mx

"Es la educación el motor principal para alcanzar mejores mejores niveles de bienestar social y de crecimiento económico de un país; para nivelar las desigualdades económicas y sociales de una sociedad; para propiciar la movilidad social de las personas; para acceder a mejores niveles de empleo; para elevar las condiciones culturales de la población; para ampliar las oportunidades de las y los jóvenes; para vigorizar los valores cívicos y laicos que fortalecen las relaciones de las sociedades; para el avance democrático y el fortalecimiento del Estado de derecho (Narro Robles y otros 2012). Así, uno de los desafíos que se depara a la educación es precisamente el desarrollar acciones encaminadas a erradicar la discriminación" (Diagnóstico, 2018, p.11).

Educación Inicial y Educación Preescolar

En México, la EI se enfoca en niñes de cero a tres años, y la EP en niñas y niños de tres años cumplidos a seis. La EI no es obligatoria, y la EP adquirió ese carácter en 2002, hecho que posicionó a México como puntero a nivel latinoamericano. La denominación como «guarderías» y/o «estancias» infantiles evidencia una visión asistencialista, centrada en el adulto, que conceptualiza el servicio como una prestación laboral de la madre y/o el padre, en donde «guardan» a sus hijos o ahí se «están». Asimismo, llamar al nivel educativo que abarca de los cuatro a los seis años «preescolar» le resta relevancia y lo posiciona como un servicio preparatorio y de segunda. Lo anterior nos lleva a cuestionar la terminología empleada para hacer referencia a la EI y EP, dado que esos recintos tienen más la finalidad de acoger a las niñas, niños y niñes que de insertarlos en un proceso educativo.

En ningún apartado del *Modelo de Atención con Enfoque Integral para la Educación Inicial* se hace mención explícita a la Educación Integral de la Sexualidad (EIS), aunque puede leerse entre líneas que tendría cabida en uno de sus fundamentos: el enfoque de derechos. Dicho modelo se refiere solo a la igualdad adultos-niños, y no considera al género.

En el análisis que realizamos a los contenidos de la *Guía para la Educadora* y el PEP (2011), se ubica el estudio del cuerpo humano en relación con su aspecto físico, su salud y las capacidades motrices gruesas y finas (p. 69), pero no se vincula con el abuso sexual. Entre los «temas de relevancia social» (p. 133) se hace referencia a la educación sexual, aunque no se incluye en ninguno de los campos formativos, con excepción de un señalamiento sobre abordar las diferencias de género y sexualidad, dentro del cual no se menciona la diversidad sexo-genérica. Identicamos temas que resultan relevantes y que se pueden vincular con educación sexual, como el manejo de emociones, y el adquirir con anza para comunicarse; no obstante, no hayamos propuestas didácticas o de intervención por parte de la educadora en cuanto a cómo puede apoyar el proceso de interpretación y regulación de las emociones, qué hacer para que niñas y niños reconozcan las situaciones de riesgo; cómo generar con confianza y seguridad y de qué forma les puede hablar de una situación peligrosa, como el abuso sexual.

La educación de la sexualidad se ha encaminado típicamente a proporcionar información desde una visión adulto-céntrica que decide en qué etapa del desarrollo se está «preparado» para recibir un cúmulo de datos de manera pasiva. En el medio educativo, la corriente biologicista ha gozado de gran popularidad debido a que considera, desde una epistemología positivista, que únicamente se produce conocimiento mediante el método cientíco. Esta perspectiva biologicista se ha construido sobre la base de lo que Michel Foucault denominó *scientia sexualis*, en la cual, el sexo se sitúa en lo «normal» o en lo «patológico». La ciencia de la sexualidad es uno de los aparatos desplegados desde el siglo XVIII para producir «la verdad» sobre el sexo. En esta perspectiva, los cambios hormonales y anatómicos que ocurren en la pubertad son la piedra angular, por lo que gran parte de la educación de la sexualidad se ha enfocado en esto, y ha dejado de lado aproximaciones relacionales/culturales, de manera que en realidad no se logran procesos integrales de enseñanza-aprendizaje sobre la sexualidad, sino que solo se ofrecen visiones parciales. Como consecuencia de lo anterior, educadoras y educadores transmiten roles estereotipados, censuran la curiosidad y el placer; perpetúan tabúes y mitos, y; vinculan a la sexualidad únicamente con lo genital.

En este sentido, estimamos pertinente que al incluir EIS en programas de EI y EP se incorpore también, de fondo y no solo de forma, la perspectiva de género, pues esto permitirá mirar a les niñes como seres que, de alguna u otra forma, ejercen su sexualidad de manera diferenciada. La formación docente deberá facilitar las intervenciones educativas con enfoque de género, con miras a reconocer la diversidad de formas en que se expresa el género. No es tarea menor, pues agentes educativos y docentes tienden a confundir los conceptos de sexualidad, sexo y género, los cuales son fundamentales para impartir EIS en los diferentes niveles educativos.

Para educar en materia de sexualidad es necesario reconocer que mucho de lo que pensamos que somos como mujeres u hombres ha sido establecido mediante un complejo proceso de construcción sociocultural, y que lo que se espera de niñas, niñes y niños ha sido determinado desde una visión adultocéntrica, heteronormativa y binario excluyente. Quiera o no quiera, cualquier persona que se relacione con otra educa en materia de afectividad y sexualidad. Impartimos educación sexual con lo que decimos y lo que no decimos. Las y los adultos educamos y mostramos nuestra propia sexualidad, ya que vivimos en cuerpos sexuados que se expresan en esferas públicas y privadas; educamos la sexualidad infantil con nuestras actitudes y nuestras formas de pensar, sentir y actuar.

En cuanto a los «aprendizajes esperados» en personas de cero a seis años, un programa de EIS debe de ser capaz de lograr que niñes conozcan el cuerpo humano y sus funciones sexuales básicas; que reconozcan las distintas expresiones de género y las potencialidades de las niñas y los niños, con miras a desalentar la reproducción de estereotipos de género; que entiendan sobre sus derechos humanos para propiciar que se les respete como personas, subrayando el cuidado de su cuerpo, no solo en términos de la salud sino, sobre todo, el cuidado socioemocional de sí mismos para evitar el abuso sexual; que desarrollen habilidades para identificar situaciones/individuos poco confiables, y; que aprendan a expresar sus emociones y sentimientos para denunciar abusos de poder y violencia.

Si no se considera el diseño de programas, contenidos y materiales didácticos de EIS de manera consistente en EI y EP, seremos incapaces de hacer que niñes, niñas y niños se desarrollen en ambientes en los que se sientan seguros; en los que aprendan sobre sí mismos y sus cuerpos; en los que interaccionen con otros individuos de manera armónica; en los que adquieran habilidades para repeler cualquier forma de violencia, sobre todo, el abuso sexual, y; en donde se conciban como sujetos de derechos humanos: como seres que deben ser respetados.

Primaria

Según la *Agenda sectorial de educación integral de la sexualidad, con énfasis en prevención del embarazo en adolescentes* en los libros de texto de quinto y sexto de primaria del ciclo escolar 2015-2016 se incluirían orientaciones didácticas sobre la salud sexual; no obstante, los libros que se entregaron para ese ciclo fueron una reimpresión de los de 2014, con una orientación biologicista. En 2014, en el libro de *Ciencias Naturales* se define el aparato sexual como aquel “que [lleva] a cabo la reproducción: la capacidad que tienen los seres vivos para engendrar nuevos individuos ... en la reproducción humana intervienen un hombre y una mujer” (p. 13). Lo anterior reduce a la sexualidad a una sola de sus posibilidades, sin otra opción que la heterosexualidad. Se transmite un mensaje “oculto” que mira la sexualidad como sinónimo de reproducción,

y se refuerza la idea de que una mujer y un hombre solo se vinculan sexualmente para tener hijos o hijas. Además, no se habla ni someramente, de las relaciones sexuales por placer, entre personas del mismo sexo, o entre quienes ya atravesaron por la etapa reproductiva.

El libro de *Ciencias Naturales* de sexto grado propone que la adolescencia inicia con la pubertad, dando mayor énfasis a los cambios físicos: "Tu cuerpo comenzará a ser diferente, tu apariencia física se definirá de acuerdo con tu sexo (mujer u hombre) ... el crecimiento de los senos te indica que tu cuerpo comienza a prepararse para asumir tus responsabilidades y las consecuencias de tus decisiones, lo que puede favorecer una sana convivencia social". (SEP, 2014f, p. 32)

El fragmento anterior resulta sumamente problemático, pues en primer lugar, limita la expresión de la identidad sexo-genérica a la genitalidad; en segundo sitio, retira toda posible connotación erótica del crecimiento y disfrute de los senos, colocándolos como órganos al servicio de la maternidad y, por lo tanto, de los hombres, y por último; da a entender, entre líneas, que una mujer *adolescente* debe decidir utilizar sus senos exclusivamente para la lactancia y así favorecer la sana convivencia social. Esta cita es una muestra de la operación del currículo oculto en el que se promueve la heteronorma y el patriarcado.

El libro de sexto grado de *Formación Cívica y Ética*, bloque I "De la niñez a la adolescencia", primera lección: "Mi crecimiento y desarrollo" hace referencia al de Ciencias Naturales del mismo grado, y explica que la pubertad es "´el despertar de la sexualidad' porque inicia la producción de hormonas –estrógenos en ovarios y testosterona en testículos– que provocan que el cuerpo empiece a transformarse y las personas pasen gradualmente de la niñez a la adultez" (SEP, 2014e, p. 15). La pubertad se asocia con cambios físicos y emocionales, entre los que se cita el "enamoramiento y la atracción sexual" (SEP, 2014e, p. 16) (para las mujeres), y la necesidad de pertenecer a grupos de adolescentes (en los hombres), entre otros, esto a través de algunos dibujos. La concepción de "amor romántico" está condicionada por la normatividad dominante de género que, entre otras cosas, refuerza la idea de que son las mujeres quienes más expresan el amor. En el caso de varones, el texto habla de amistad, pero no de enamoramiento.

En general, los libros de texto revisados reducen la sexualidad a la reproducción y a la heteronorma; fallan en brindar herramientas útiles para prevenir el abuso sexual; promueven someramente la reflexión y el conocimiento del cuerpo –no así del placer, de la vinculación, y de sus derechos sexuales y reproductivos– ; fracasan en denunciar la desigualdad entre hombres y mujeres con el uso/abuso correspondiente del poder y, promueven la idea de que los grupos de estudiantes se encuentran en un período crítico, contradictorio y con difusión identitaria e inmadurez emocional pues son "adolescentes". Quizá, un primer paso, sea reconocer que estudiantes, docentes y quienes investigamos encontramos a diario encrucijadas en las cuales

es necesario decidir; que no es privativo de una etapa evolutiva sentir miedo e inseguridad; que nuestra condición humana nos orilla a crear prejuicios y a vivir paradojas, y que la EIS, a cualquier nivel educativo, trae siempre consigo la posibilidad de encontrarnos cara a cara con nuestra historia para hacer un alto en el camino y crear experiencias más empáticas y respetuosas de la diversidad. Entre otras cosas, consideramos que dentro de los temas de sexualidad y género que se imparten en primaria han quedado pendientes la trata sexual de niñas y niños, la prostitución infantil, la pedofilia y la pederastia; problemáticas a las que están expuestos estudiantes de primaria. En cuanto a la formación docente, apuntamos que se requiere diseñar cursos de EIS con enfoques de género y derechos, que sean impartidos en las escuelas normales y en las universidades con carreras de educación, con miras a incidir en los conocimientos que transmite el profesorado a estudiantes en los distintos niveles educativos ya que, hasta 2016, la inclusión curricular de estas temáticas continuaba siendo limitada.

Contenidos sobre sexualidad en libros de secundaria

Desde la Reforma Educativa en Secundaria de 2006, se incorporó el enfoque de sistemas, o de los cuatro *holones* de la sexualidad, en el cual se consideran las siguientes dimensiones: erotismo, género, afectividad y reproducción; gran avance, aunque, en general, los contenidos curriculares de educación sexual en secundaria están orientados por enfoques biomédicos y de la salud. En dichas orientaciones se acentúa la capacidad reproductiva, en menoscabo de otros aspectos de la sexualidad como las prácticas de la diversidad sexual y la disidencia.

No asumimos esa postura, pues consideramos que la sexualidad es mucho más compleja y comprende dimensiones que dicho modelo no incorpora, como la violencia y el abuso sexual, y los derechos humanos, sexuales y reproductivos. Además, el género es una categoría que puede ser tratada de manera independiente; aunque algunos componentes de las expresiones de género estén imbricados con la sexualidad. Nos adscribimos a la aproximación sociocultural construccionista de la sexualidad, ya que trasciende y pone en tela de juicio los enfoques biologicistas, heteronormativos y reproductivistas que asumen que la sexualidad implica necesariamente al amor, al matrimonio heterosexual y monógamo, al deseo de tener hijos, y a las prácticas sexuales consideradas “normales” y “naturales” por la normatividad social dominante. Siguiendo a Jeffrey Weeks “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” (Weeks, 1998, p. 27). Desde este enfoque son relevantes: a) el parentesco y los sistemas familiares; b) la organización y la reglamentación social; c) las variables de nivel socioeconómico, género y etnia; d) las relaciones de poder y las culturas de

resistencia que se oponen a lo preestablecido, como los movimientos feministas, LGBTI, y; e) las políticas para la diversidad sexual, incluyendo las prácticas heterosexuales y homosexuales subversivas.

El género

En los dos libros de texto de *Ciencias 1: Biología*, el género se define, a la manera de Rubio, como "la serie de construcciones mentales respecto a la pertenencia o no del individuo a las categorías dimórficas de los seres humanos: masculina y femenina, así como las características del individuo que lo ubican en algún punto del rango de diferencias" (Rubio, 1994, p.34). Desde otras perspectivas se cuestiona la relación directa entre género y sexo, ya que en palabras de Butler (2007) "aunque los sexos parezcan ser claramente binarios en su morfología y constitución, no hay ningún motivo para creer que los géneros seguirán siendo sólo dos" (p.54).

Ninguno de los dos textos que revisamos de *Ciencias 1: Biología* incorporan la propuesta del autor, aunque se basan en su modelo. Mencionan a Eros, la sensualidad y el deseo sexual, y en uno de ellos se afirma que el "erotismo es verdaderamente satisfactorio cuando integra el amor y la ternura" (Tavizón y López, 2012, p.174); idea, cuestionable, ya que asumimos que el erotismo puede ser experimentado sin amor, así como el amor puede expresarse sin sexo y sin erotismo.

Los libros de texto de *Ciencias 1: Biología* que analizamos siguen la idea de Eusebio Rubio al considerar que los vínculos afectivos siempre se construyen en positivo, como el amor filial, hacia las amistades, y entre novios (Cota y Martínez: 2012: 186). "La vinculación afectiva es la capacidad humana de desarrollar sentimientos de cariño, comprensión o cuidados. La forma más común en que expresamos esta potencialidad es con la palabra *amor*" (Tavizón y López, 2012: 173, cursivas en el original). Sugerimos que habrá que incluir entre los contenidos de educación sexual las vinculaciones destructivas con tintes afectivos, es decir: las relaciones de violencia en el noviazgo; el control sobre el cuerpo y la sexualidad femenina (a través de la virginidad, por ejemplo); el poder que se ejerce sobre las mujeres al considerarlas, o bien, como reproductoras de la especie (la madre abnegada, sumisa, que cumple con su papel) o como objetos de placer (la puta, la zorra, la loca); la violencia de género que se ejerce también sobre los varones, al considerarlos siempre dispuestos a las prácticas sexuales, y la violencia sexual a que están expuestas, sobre todo, las mujeres heterosexuales, y los hombres y mujeres de la disidencia sexual –debido a las normatividades de género hegemónicas– en los distintos espacios públicos y privados.

Para cerrar, citaré lo que magistralmente se plasma en el Diagnóstico sobre la ciudadanía sexual: "…sostiene el valor de una política educativa basada en la diferencia y la diversidad. Una política educativa que respeta

los derechos humanos y la dignidad de las y los estudiantes; que reconoce el lugar de la sexualidad en la vida de todas las personas; y que se opone a toda forma de discriminación. Que combate los prejuicios y la desinformación; que rechaza activamente la homofobia y la transfobia; que aspira a colaborar en la construcción de una sociedad que integre y respete a todos y todas por igual. La escuela aparece en la vida de las y los jóvenes como uno de los lugares privilegiados en la construcción de la identidad individual. Es, al mismo tiempo, uno de los lugares donde a través de la interacción logramos definir nuestro sistema de relacionamiento social a través de la incor- poración de las normas y los valores que forman la identidad colectiva de una sociedad. El clima social que de ahí se deriva se verá reflejado en las acciones de las y los estudiantes en las distintas esferas de su vida, como en la posibilidad de desarrollo que puedan alcanzar. Los resultados obtenidos evidencian el sexismo, homofobia y transfobia prevalecientes en el sistema educativo, en las familias y en la sociedad…" (Diagnóstico, 2018, p.37), ¡ni qué decir de los planes y programas de estudios de EI, EP, Primaria y Secundaria!

¡Muchas gracias!

Ciudad de México, 12 de marzo del 2019

Referencias

Rosales-Mendoza, A.L., & Salinas-Quiroz, F. (2017). Educación sexual y género en la Secundaria en México. *Revista Universitaria Educ@UPN, 21*. ISSN:2007-2686. Recuperado de http://educa.upnvirtual.edu.mx/index.php/hecho-en-casa/8-hecho-en-casa/285-educacion-integral-de-la-sexualidad-y-genero-en-la-secundaria-en-mexico

Rosales-Mendoza, A.L., & Salinas-Quiroz, F. (2017). Educación sexual y género en primarias mexicanas ¿qué dicen los libros de texto y el profesorado? *Revista Electrónica Educare, 21*(2), 1-21. http://dx.doi.org/10.15359/ree.21-2.11

Salinas-Quiroz, F., & Rosales, A.L. (2016). La agenda pendiente de la educación inicial y preescolar en México: Sexualidad Integral. *Educación, 25*(49), 143-160. http://dx.doi.org/10.18800/educacion.201602.008