



**Universidad Nacional de Rosario
Facultad de Psicología**

**Trabajo Integrador Final
2018**

Educación Sexual Integral:
Ensayo de problematización
de sus primeros tropiezos.

Autor: Isasa, Gastón: I-0285/2

Tutora: Castaño, Mónica

ÍNDICE

1- Resumen.....	3
2- Introducción: La arqueología de una lucha y los avatares discursivos de las disidencias	4
3- Desarrollo	
3.1 - De la Reducción de Daños a las 26.000.....	7
3.2 - La actualización del dispositivo.....	8
3.3 - Aristas de un enfoque integral.....	10
3.4 - 10 años después.....	13
3.5 - Resistencias que nos ponen a hablar.....	15
3.6 - La paradoja disciplinar	17
4- Conclusión.....	20
5- Referencias bibliográficas	22

1 - Resumen

La Ley de Educación Sexual Integral (ESI) N° 26.150 se ubica hoy, a más de diez años de su sanción, en un complejo entramado discursivo que instala una interrogante clara: la pregunta por la naturaleza de las resistencias a su implementación. Pregunta cuya respuesta – compleja tal vez al punto de la imposibilidad - reclama por parte de aquellos que la formulamos, una lectura transversal. No sólo para prevenirnos de posibles reduccionismos dogmáticos, sino para posicionarnos desde un compromiso ético sin quedar atrapados en una apropiación moralizante.

Es el ejercicio de este ensayo, problematizar el proceso de promulgación e implementación de la Ley ESI desde la especificidad de nuestra disciplina, permitiéndonos a su vez, trascender sus límites. Forman parte de este texto un análisis de los diferentes enfoques que componen el abordaje integral de la sexualidad así como un estado de situación al momento de su redacción.

Se intenta construir, relevando material bibliográfico y los documentos legales pertinentes, tanto una arqueología como una deconstrucción de las escenas que en su estallido mismo manifiestan el valor estructurante de la sexualidad en el plano subjetivo así como su determinación erógena en el malestar en la cultura. Abordando en última instancia, la dimensión singular de un proceso atravesado por los avatares propios de todo proceso político.

Palabras clave: Educación Sexual Integra – Resistencias – Disciplinar - Singularidad

2- Introducción: La arqueología de una lucha y los avatares discursivos de las disidencias.

“Se trata de hacer aparecer las prácticas discursivas en su complejidad y en su espesor; mostrar que hablar es hacer algo, algo distinto a expresar lo que se piensa,”

Michel Foucault, La arqueología del saber.

Se dice que sobre finales de la década del sesenta, las críticas de Sartre ubican definitivamente a un joven Michel Foucault en el mapa de pensadores de nuestro siglo. Se dice también que esta crítica produce, casi de forma directa, su único escrito técnico: *La arqueología del saber*. El texto se publica en 1969 como una suerte de tratado de las rupturas etimológicas que viene desarrollando para pensar la problemática del saber. Este se piensa ahora, no ya como una acumulación lineal de conocimientos que se acercarían asintóticamente a una realidad a descubrir, sino por medio de procesos de rupturas condicionados por las institucionalidad de los dispositivos productores de verdad. Se instala así, en el corazón del método, el binomio poder-saber. El autor de *Historia de la Sexualidad* empieza a sentar las bases que aquello que catalizaría y legitimaría la producción discursiva de las minorías sexuales en la década siguiente.

En estos términos, un análisis genealógico (Foucault; 2012) del surgimiento de una abordaje integral de la Educación Sexual dentro del discurso pedagógico implica establecer, no solo la singularidad del proceso histórico-político en el que sus enunciados emergen, sino sobre todo, el porque emergen específicamente estos y no otros.

La complejidad de la materia que nos convoca, reclama comenzar por el seguimiento de las diferentes líneas que en su entrecruzamiento constituirán el entramado sobre el cual la construcción de un abordaje integral de la sexualidad tendrá lugar.

Durante segunda mitad del siglo XX, el universo simbólico se disputa en una bipolaridad que pone en juego nada más y nada menos, que bajo el fantasma de destrucción total. La amenaza atómica se instala en un escenario en el que las políticas de gobierno, el sistema financiero y el mapa mundial se configuran según los relatos históricos de ruptura o consolidación del sistema financiero burgués que sienta las bases de la modernidad. En las sociedades del bloque occidental, capitalista y liberal, las disidencias se organizan eminentemente sobre la idea de revolución como ruptura discursiva en el horizonte: la producción crítica del pensamiento se desarrolla en este marco bajo cierta sistematicidad, sometida al menos, a una dinámica de organización determinada.

La existencia del bloque soviético, con su potencia económica e industrial, pero principalmente en tanto productora de conocimiento, ordena el ámbito de las disputas sociales en el resto del mundo, instalando una dinámica de construcción partidaria del discurso que poco puede enunciar por fuera de marco de la Guerra Fría. Jean Oury responde en entrevista, iniciando los años setenta, por los fantasmas de maoísmo que sobrevuelan en su trabajo en la Clínica Laborde, - alimentados principalmente por la participación política de su compañero Felix Guattari. Las formas de pensar y alojar la locura deben, en la Francia hexagonal de aquellos días, dar cuenta de su filiación con el capital.

El pensamiento, durante las cuatro décadas que siguen a la Gran Guerra, tiene el imperativo de metabolizar la irrupción abrupta de la muerte bajo los criterios de racionalidad extrema del movimiento nacionalsocialista y su *lebensraum*, pero también la necesidad de dar forma a las grietas sociales que comienzan a tomar cuerpo en el

sufrimiento cotidiano de una sociedad que se re-configura en los abismos intergeneracionales más pronunciados.

Años más tarde, con la caída del muro, el bloque occidental se apresura en su intento de monopolizar el orden de los sentidos. Fukuyama anticipa el fin de la historia, al tiempo que las pequeñas y grandes disidencias quedan suspendidas en la incertidumbre. Aquellas voces que el mismo Guattari logra escuchar en el entramado de una micropolítica, la voz de la mujer, del homosexual, de la locura, del recluido, incluso la del ecologista, encuentran la oportunidad histórica de tomar la vanguardia. La última de las grandes disputas del siglo XX estalla en el grito de las minorías.

Uno de los curiosos corolarios de la dinámica histórica de estas décadas tiene que ver con la formación de organismos internacionales. La fundación de Naciones Unidas en 1944, si bien entorpecida por el poder de veto que los países centrales adquieren en los años consecutivos, propicia el terreno para una nueva reflexión sobre el hombre, el principal correlato de estos movimientos se sucedería en el campo jurídico. En 1948, a cuatro años de su formación, la Declaración Universal de los Derechos Humanos intenta establecer las condiciones a las que cualquier proceso político debería acotarse, tomando como parámetro el respeto a la vida.

Pero el paradigma de los derechos humanos es habitado y habita constitutivamente una serie de contradicciones que lo hacen susceptible de sostener, mediante diferentes sofismas, incluso las posturas más antinómicas. Stolkiner (2010), identifica al analizar la articulación entre el discurso de los derechos humanos y la configuración de los sistemas sanitarios a comienzos del nuevo siglo, cierto proceso de reactualización de “revitalización de los derechos humanos”. Proceso en el que existen “ por un lado, las tendencias a la configuración de sociedades más justas, y por otro la búsqueda de un nuevo discurso de legitimación del poder ante la pérdida de consenso del discurso neoliberal” (Stolkiner,2010; p. 89)

Queda claro que el centralismo que adquieren las Naciones Unidas en su funcionamiento, enmarca sus declaraciones dentro de las modalidades propias del imperialismo liberal que se suceden al oeste pacto de Varsovia. En los tiempos del fuego contra fuego, ninguno de los movimientos de disidencia política de América Latina, por ejemplo, se permite tomar la declaración de los derechos humanos como ordenadores de su lucha.

Aun así, este paradigmático primer movimiento avanza en complejidad y alcance tomando una forma cada vez más acabada. Así lo reciben las décadas del ochenta y del noventa en la reconfiguración del estatuto jurídico de la niñez. La Convención de los Derechos del Niño (1989) – tributaria a su vez de la Declaración de los Derechos del Niño también redactada en aquel movimiento del `48 – establece en su carácter vinculante, el nuevo principio jurídico que ordenaría toda administración estatal en este campo: la caída del paradigma tutelar y con éste, el poder discrecional del Juez de Menores, para dar paso a un nuevo sujeto de derecho, las niñas, niños y adolescentes (NNA).

En nuestro país, este movimiento toma cuerpo primero con la ratificación de la Convención en el año 1990¹ y cuatro años más tarde con su incorporación al texto de la Constitución Nacional a través de la Asamblea Constituyente. Pero será recién en el año 2005, con la promulgación de la ley N° 26.061 “Ley de Protección integral de niñas, niños y adolescentes” cuando se redacten las bases procesales que configurarán el estatuto de la niñez bajo el nuevo paradigma.

En Argentina la década del noventa marca un tránsito traumático: la inestabilidad económica de la primavera democrática se traduce en una inflación sin precedentes, obligando al presidente Raúl Alfonsín a entregar el mando cinco meses antes de lo previsto. Domingo Cavallo, de sólida formación académica en la escuela de Chicago, -

1- Mediante la Ley 23.849 sancionada el 27 de septiembre de 1990.

otrora funcionario de la Dictadura militar y uno de los principales artífices de la estatización de la deuda externa privada en su corto período al frente del Banco Central -adoptaría, ahora desde el Ministerio de Economía, los principios del recientemente redactado consenso de Washington a través de la Ley de Convertibilidad², el resto de la historia es conocido: Un Proceso de privatizaciones compulsivas y ajustes que se traducen en una abrupta caída de aquel Estado de Bienestar que caracterizó a la administración pública desde el primer peronismo. Y sobre todo una reforma educativa que logra imponerse con fuerza de ley a pesar de los casi tres años de denuncias que la carpa blanca instala desde la Plaza de los Dos Congresos.

En este marco, el vaciamiento presupuestario de la estructura sanitaria, sumado a la caída del empleo, que deriva a miles de pacientes a los efectores públicos, contribuye, junto con un grupo de variables de orden epistemológicas y epidemiológicas, a la instalación de programas de Reducción de Daños, un paradigma en ascenso ante los flagelos de la entonces denominada *Peste Rosa*³. Es el desborde de las estructuras sanitarias el que obliga al discurso médico a levantar su velo moral para contener una epidemia que cobraba cada vez más víctimas. Los programas de reducción de daños se instituyen en el vértice entre el agotamiento de producciones discursivas moralizantes, el empoderamiento de determinados sectores sociales y la crisis de representación política que recibe al nuevo milenio. Materializándose esta última en nuevas formas de producción discursiva, nuevos movimientos de base que instalarán renovados procesos de lucha, algunos de los cuales, años más tarde en el marco de un proceso de recuperación de la estructura estatal, alcanzarían estatuto parlamentario.

2- La Ley N° 23.928, de Convertibilidad del Austral fue sancionada el 27 de marzo de 1991

3- Una denominación común para el VIH durante los años '80 y '90 debido al patrón de contagio de un brote de infecciones que tiene lugar en Estados Unidos en relación a la comunidad Gay.

3.1- De la Reducción de Daños a las 26.000

En Octubre del 2002, la epidemiología en el área de la sexualidad y del consumo problemático de sustancias indica crecimientos pronunciados en patologías concomitantes, relacionadas en gran medida a la falta de condiciones higiénicas y a malas prácticas. Es así como desde una preocupación estrictamente sanitaria, se crea el *Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable* mediante la Ley Nacional N° 25.673. Este documento plantea como objetivo: “garantizar a toda la población el acceso a la información, orientación, métodos y prestaciones de servicios referidos a la salud sexual y procreación responsable.” (Ley N° 25.673, 2003). En su texto se implica a los agentes educativos en todos sus niveles. Su artículo 5° instruye al Ministerio de Educación junto con el de Desarrollo Social para la capacitación de educadores que articulen el programa por fuera del ámbito del Ministerio de Salud. Pero lo más interesante, lo encontramos en el artículo 9° donde se especifica que “las instituciones educativas públicas, de gestión privada, confesionales o no, darán cumplimiento a la presente norma en el marco de sus convicciones.” (Ley N° 25.673, 2003). Vemos que no sólo se evidencia la necesidad de nuevas formas de abordar la sexualidad, en este caso en función de riesgos totalmente previsibles, sino que por primera vez, se contempla la responsabilidad de las instituciones educativas, apelando a su condición de mediador social. No se establecen en ese entonces criterios claros para su intervención, quedando esta supeditada *al marco de sus convicciones*.

Casi tres años después, en septiembre del año 2005, se sanciona la Ley Nacional N° 26.061, estableciéndose lo que conocemos como el *Interés Superior del Niño*, categoría que como dijimos, reconfigura el estatuto jurídico de la niñez: ahora no como objeto de intervención bajo el poder discrecional del Juez de Menores, sino como sujeto pleno de derecho.

Ésta establece en su texto:

Las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a la educación pública, gratuita y laica que, basada en la igualdad de oportunidades entre varones y mujeres, atiende a su desarrollo integral (...) respetando su identidad cultural y lengua de origen, su libertad de creación y el desarrollo máximo de sus competencias individuales, fortaleciendo los valores de solidaridad, respeto por los derechos humanos, identidad cultural y conservación del ambiente. (Ley N° 26.061, 2005)

Es en este marco donde tiene lugar el proceso de construcción de las categorías y el modelo de abordaje que toma letra un año más tarde mediante la creación del Programa Nacional de Educación Sexual Integral, con la promulgación de la Ley N° 26.150, y en las resoluciones regulatorias que el Consejo Federal de Educación resuelve en el año 2008.

En materia legal, la reforma sobre el estatuto jurídico de la diversidad sexual continuó con la modificación del Código Civil mediante la sanción de la Ley de Matrimonio Civil N° 26.618 en el año 2010 y la Ley de Identidad de Género N° 26.743 en Mayo del 2012. Ambas son el resultado de una campaña a nivel Nacional que durante años lleva adelante la Federación Argentina de Lesbianas, Gays, Bisexuales y Trans (FALGBT) bajo la premisa: *los mismos derechos con los mismos nombres*. Se adoptó en primera instancia el término *matrimonio igualitario* para referirse a la reforma que amplía la institución matrimonial, omitiendo justamente la referencia a la sexualidad de los actores civiles implicados, buscando la igualdad entre ciudadanos más allá de su orientación sexual. Así, la reforma del artículo N° 172 que definía el matrimonio entre *hombre y mujer* adopta ahora el término *contrayentes*, haciendo extensivo todo un cuerpo de derechos a un sector social acostumbrado a sustraerse de la vida institucional. La ley de identidad de género sancionada dos años más tarde complementa el proceso puesto en marcha por la Ley ESI instalando nuevamente el proceso en la discusión cotidiana.

Asistimos a la emergencia de un actor social que, nucleado en diferentes organizaciones y dispositivos plantea la discusión por sus derechos en el marco de las instituciones, interpelando las categorías sobre las que el Estado administra el ejercicio cívico de sus ciudadanos y tomando protagonismo en la discusión sobre las formas que se materializan en la Ley.

Paralelamente a estos procesos, el equipo técnico en ESI del Ministerio de Educación de nuestra provincia, creado en el año 2008 se amplía de cuatro a cuarenta integrantes y comienza a proyectar espacios de formación propios. El avance de los movimientos de mujeres, visibiliza los fenómenos de violencia de género, así como los femicidios en tanto tales (contemplando el componente pasional y posesivo de sus motivos, separándolos de la carátula de homicidio agravado). El movimiento LGTB expone por su parte la sistemática precarización de la comunidad trans, privada por defecto de sus derechos básicos: son confinados a la prostitución y al tráfico de estupefacientes , al tiempo que se dificulta su acceso a derechos básicos como la salud o la vivienda.

Surge la necesidad de establecer un marco educativo que proporcione otras formas de entender el cuerpo, para deconstruir a su vez las formas de poder sobre las que el vínculo conyugal, en su configuración socio-histórica, se sostiene. Se establecen así los principios de lo que conocemos como perspectiva de género, completando la ecuación de los actores sociales que remitirán proyectos al Poder Legislativo en la discusión por las formas posibles de la educación sexual en las escuelas.

3.2 - La actualización del dispositivo

“Es bien posible que se haya despojado a los adultos y a los propios niños de cierta manera de hablar del sexo infantil por directa, cruda y grosera. Pero eso no era sino el correlato, y quizás la condición, para el funcionamiento de otros discursos, múltiples, entrecruzados, sutilmente jerarquizados y todos articulados con fuerza en torno de un haz de poder”

Michel Foucault , La voluntad del saber

Arroyo (2016) analiza la construcción de un enfoque integral en términos de una *actualización del dispositivo de las sexualidad*. Esto le permite pensar qué se juega en términos disciplinares en la educación sexual en las escuelas , una de los dispositivos más potente en la producción y reproducción de enunciados. Conviene en este punto detenernos para apuntalar algunas cuestiones conceptuales.

La nueva forma de pensar el poder reclama ser leída desde nuevas categorías. Foucault (1991) comienza a trabajar entonces sobre los *dispositivos*, para separarse de la institución como elemento de análisis, en tanto no solo una institución no da cuenta de un entramado homogéneo de enunciaciones, sino que puede a su vez estar habitada por diferentes dispositivos. El dispositivo se convierte así, en aquella unidad mediante la cual los discursos se hacen práctica en la configuración de los cuerpos, la unidad que materializa un discurso determinado penetrando en los cuerpos como producto de una relación particular de saber-poder.

Foucault utiliza el término a lo largo de su obra de forma equívoca, en algunos momentos para referirse si, a instituciones (fabrica, cuartel, convento, escuela) en otros a categorías más heterogéneas como procedimientos, artefactos, disposiciones arquitectónicas (el panóptico) o formas de subjetividad, tales como *el dispositivo de la sexualidad que desarrollara exhaustivamente en su inconclusa Historia de la Sexualidad*.

Una de las exposiciones mas claras, es la que tiene lugar en una entrevista publicada en el año `73 (Foucault, 1991) en la que conceptualiza al dispositivo según cuatro ordenadores:

1. La diversidad de elementos que lo componen -su *heterogeneidad*.
2. Su "modo de ser", *modo de existencia*.
3. La naturaleza del vínculo establecido entre sus componentes, y
4. Su modo general de inserción en lo real , su *función*

Su heterogeneidad radica radica, en el estar compuesto por elementos que exceden el campo de la palabra , así como también de elementos del campo de lo no dicho. Ubicamos en el campo de lo dicho , aquello que toma estatuto de letra, sea en términos de reglamento, de precepto científico o mismo como ley codificada. El campo de lo no dicho en cambio, como parte del orden de la palabra, se torna algo más confuso, cuestión que nos permite pensar aquello que configura su *modo de existencia*.

Un dispositivo se configura como una red , como un entramado de relaciones que no se define por una naturaleza estable sino dinámica. Sus componentes y las relaciones entre ellos varían según la coyuntura, pero sobre todo en función de un criterio de efectividad dentro de su realidad historico-política. No hay, en consecuencia, universalidad en el dispositivo foucaultiano, sino un carácter fuertemente localizado y ajustado a una coyuntura determinada de fuerzas.

Una reconfiguración de este tipo es la que tiene lugar, por ejemplo, en las décadas del `80 y `90 cuando el discurso médico revisa sus premisas a raíz de el incremento de la mortalidad por VIH, recrudesciéndose en un primer momento al punto de generar una serie de enunciados que asocian una patología de inmunodeficiencia con un castigo divino, para reconfigurarse años más tarde, en los programas de reducción de daños. A esto se refiere la naturaleza del vínculo entre sus componentes, los componentes latentes, no dichos, de un dispositivo condicionan a los que toman letra, y a su vez esta relación puede invertirse. Algo de este orden tiene lugar en el movimiento que implica la sanción de el grupo de leyes, durante los primeros años del S XXI, que intentan replantear las modalidades de regulación de la práctica estatal en Argentina. Nos referimos al grupo de las llamadas 26.000⁴

Conviene detenernos en esto un minuto. El discurso jurídico se asume como regulador de una práctica que sucede de hecho, legisla sobre conductas en un segundo tiempo lógico, en el cual el conflicto se presenta y demanda un orden. Existe así, un momento en el que una serie de prácticas, no previstas manifiestamente en el cuerpo legal, se suceden en la cotidianidad bajo la figura de lo que en derecho se conoce como *praeter legem o costumbre extra legem*, hasta que eventualmente el cuerpo legislativo las legitima. En el caso de este grupo de leyes, hablamos de un proceso político, signado por un fuerte replanteo de la estructura estatal, un proceso de recuperación del estado de bienestar, implicando en la mayoría de los casos una actualización de aquellos dispositivos sobre los que legislan. Tal es el caso de las leyes de Salud Mental N° 26.657 , la ley de Protección Integral N° 26.061 - ambas instalando lo que se conoce como un cambio de paradigma - o incluso la misma Ley ESI, con la particularidad de que en aquellas leyes que operan sobre el campo de la sexualidad parten de la intención de legitimar, - en tanto se constituyen como letra escrita de movimientos con décadas de lucha- , prácticas, modos de existencia y de configuración erótica sobre las que otros movimientos discursivos – y sectores de poder - reclaman sanción normativa. Es decir, legislan no sobre una práctica socialmente legitimada, sino que instalan, a modo de punta de lanza un proceso de legitimación que estalla en infinidad de escenarios, desnudando el entramado de poderes que subrepticamente las configura. Veremos como, en contenido de la Ley ESI es sometido a crítica por los movimientos sociales más antagónicos, al tiempo que el reclamo por su implementación ordena el proceso de lucha

4- El carácter de esta generación de leyes se indica ya en la ley 26.001, promulgada el 16 de diciembre del 2004 y que establece el día 22 de Octubre como "Día Nacional del derecho a la Identidad " en conmemoración de la lucha emprendida por Abuelas de Plaza de Mayo. Lucha que al momento de escritura del presente ensayo logró restituir la identidad a 123 hijos de desaparecidos.

de infinidad de organizaciones. Será este movimiento un analizador claro para analizar las dificultades en su aplicación.

En relación a lo que hace la *función* de un dispositivo – su modo general de inserción en lo real, cuarto parámetro – Foucault (1991) destaca su carácter de *estrategia*. Un dispositivo respondería a una urgencia histórica concreta. Es en tal sentido, susceptible de reconfigurar el entramado de fuerzas sobre el que se despliega en función de generar efectos en el orden del saber. Y es a estas reconfiguraciones que denominamos *actualizaciones*.

Guilles Deleuze desarrolla una construcción metafórica algo más esclarecedora. Dice en relación al dispositivo:

Es en primer lugar una especie de ovillo o madeja, un conjunto multilíneal. Esta compuesto de líneas de diferente naturaleza y esas líneas del dispositivo no abarcan ni rodean sistemas (...) sino que siguen direcciones diferentes, forman procesos siempre en desequilibrio.(...)

Lo cierto es que los dispositivos son como las máquinas de Raymond Russel, según las analiza Foucault; son máquinas para hacer ver y para hacer hablar. (Deleuze. 1988; p.155)

Maquinas para hacer ver y para hacer hablar, se resume en esa sentencia el entramado poder-saber-coyuntura que define la naturaleza, siempre evanescente, del dispositivo. Trabaja de este modo, la dimensión histórica del dispositivo al clasificar sus líneas en dos grandes grupos : líneas de sedimentación y líneas de actualización. Serán las líneas de actualización aquellas que nos permitirán pensar el lugar de la ESI en el entramado de los dispositivos disciplinares.

3.3 - Aristas de un enfoque integral.

En el año 2000, la Organización mundial de la salud presentaba una definición de la sexualidad que la Ley ESI retoma en sus fundamentos: “*entiéndase como educación sexual integral la que articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos*” (Ley de Educación Sexual Integral N° 26.150,2006, Art. 1°). Es en esta declaración de principios que el Programa Nacional de Educación Sexual Integral se constituye como tributario de las luchas trabajadas, en tanto incluye una serie de dimensiones de la sexualidad que exceden lo relativo a la procreación, a los encuadres puramente anatómicos e incluso a los imperativos sanitarios.

Es sobre la base de esta concepción ampliada de la sexualidad, que en el año 2008 el Consejo Federal de Educación (CFE), compuesto por los Ministros de las 24 provincias y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, se reúne para establecer los Lineamientos Curriculares que darán forma al Programa.

La construcción de un curriculum es producto de un complejo proceso de negociaciones y luchas que logran, a través del consenso, el establecimiento, la legitimación de un cuerpo de lineamientos y contenidos que pasarán a formar parte de un ejercicio eminentemente disciplinar. La Ley ESI en este sentido, no solo constituye uno de los ejemplos más paradigmáticos del entrecruzamiento entre estructuras de poder y la construcción de contenidos pedagógicos, sino que hace estallar al dispositivo pedagógico mismo en los fundamentos discursivos que lo sostienen, en tanto ponen necesariamente en el centro de la escena la pregunta por el estatuto del *saber*, por la circulación de un *saber legitimado* en el campo de la sexualidad

En este sentido resulta pertinente desarrollar las líneas de trabajo que, en tanto construcciones históricas, componen el enfoque integral de la sexualidad al que el nuevo encuadre apunta.

Para un primer movimiento retomamos a Weeks (1998) quien propone una clasificación de los modos de abordaje según las formas de control por las que están atravesados. Denomina así, **absolutistas**, a aquellos abordajes marcados por una caracterización del sexo como peligroso, perturbador, fundamentalmente anti-social. En estos se desplegarían posiciones morales marcadas eminentemente por el control. Los abordajes **libertarios** partirían en cambio, de una idea del deseo sexual en tanto benigno, vitalizante o liberador. Una tercera posición, menos preocupada por una valoración positiva o negativa del sexo que por las desventajas de un autoritarismo moral constituiría lo que denomina como **abordajes liberales**.

Pero el marco de trabajo del CFE es algo más minucioso. Y en este análisis decidimos tomar como guía el trabajo de Graciela Morgade (2011) quien, no solo forma parte del proceso de discusión de la Ley sino que participa activamente en la producción de los documentos con los cuales se trabajará en las capacitaciones virtuales que eventualmente impartiría el Ministerio de Educación de la Nación.

En relación al proceso de construcción de los lineamientos curriculares nos dice:

Las decisiones que implican el diseño de un currículum implican relaciones de poder y las teorías del currículum, en la medida en que buscan decir lo que el currículum debe ser, no pueden dejar de estar implicadas en asuntos de poder. Las teorías del currículum no están, en este sentido, situadas en un campo “puramente” epistemológico, de competencia entre “puras” teorías. También están implicadas en la actividad de garantizar el consenso, de obtener hegemonía; están situadas en un campo epistemológico social (...) (Morgade, 2011, pp. 26-27)⁵.

En materia de educación, las primeras perspectivas críticas sobre la sexualidad, serían las desarrolladas por los movimientos feministas de los años `70. Poniendo el acento en el lugar que el género ocupa en la producción de desigualdad. Algunos años después, los movimientos gay y lesbo-feministas de los años `80 construyen el concepto de Heteronorma para describir una serie de procesos normativos que se apoyan en la pareja heterosexual como modelo excluyente. Trujillo (2015), la define en términos de:

(...) procesos normalizadores que mantienen la heterosexualidad como la forma elemental de asociación humana, como el modelo de las relaciones entre los géneros, como la base indivisible de toda comunidad y como los medios de reproducción sin los cuales la sociedad no existiría. (Trujillo, 2015, p. 15)

El trabajo de Morgade, parte del hecho de que ni las pedagogías feministas ni los estudios de género trabajaron, hasta muy recientemente, sobre la noción de construcción social del cuerpo sexuado. Por lo que el enfoque integral que toma letra en los Lineamientos Curriculares introduciría, no sin complicaciones, esta nueva dimensión.

Establecer estos diferentes enfoques en su construcción histórico-política, nos permite a su vez, especificar con mayor precisión las complejidades que se despliegan en la aplicación de los contenidos curriculares, visibilizando los puntos críticos e interpelando los supuestos pedagógicos sobre los que estos se sostienen.

5- Alicia de alba (1995) por su parte, señala la dimensión política de la construcción de lineamientos curriculares cuando define al currículum como :“la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta política-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos, y otros tiendan a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía. Síntesis a la cual se arriba a través de diversos mecanismos de negociación e imposición social”. (De Alba, 1995; P.60)

Podríamos decir que en la escuela moderna, la educación sexual se configuró en su primer momento según un enfoque **moralista**, aquel más atravesado por la heteronorma, que se caracteriza por sostener como modelo normativo de la sexualidad al coito heterosexual. Tal vez el más absolutista de los cinco: se centra en un deber ser, de acuerdo a prescripciones morales que reclaman estatuto de universalidad. Según este enfoque, la razón y moral de los niños debe ser sostenida en un período en que ésta se confunde en el desorden hormonal de la pubertad y la adolescencia. Responde por lo general a modelos pedagógicos mecanicistas: su método consiste en enseñar el ejemplo. Concepción bancaria, arcaica del proceso educativo. Este *deber ser* se fundaría en un orden natural oponiéndose a prácticas catalogadas como *anormales o no naturales*.

Un segundo enfoque, que por cuestiones históricas ha estado íntimamente relacionado con los modelos moralistas, es aquel que denominamos **médico-biologicista o biomédico**. Su principal supuesto pasa por entender la sexualidad en términos reproductivos. Por lo general los modelos estrictamente biologicistas son los que tienen lugar en los colegios secundarios mediante el abordaje de la anatomía de los órganos reproductivos, asimilando sexualidad con genitalidad. El aparato genital se describe, por lo general según sus funciones, es común que en las láminas descriptivas de la vagina se omita el clítoris.

La introducción de programas educativos en relación al VIH y la creciente visibilización del embarazo adolescente completan el encuadre. Los fundamentos pedagógicos sobre los que se desenvuelve este modelo proponen a un profesional (médico, enfermero o psicólogo) como autoridad última en el tema, desvalorizando incluso la figura del docente al trabajarse en dispositivos extracurriculares, tales como talleres o jornadas especiales. Bajo este enfoque, la sexualidad queda definida por sus riesgos, es un campo en donde la prevención toma un lugar preponderante por sobre los efectos deseados y deseables de una sexualidad libre.

En relación a las implicancias discursivas de estas construcciones, Morgade nos indica:

La biologización de prácticas sociales históricas no es novedosa, sino que integra uno de los recursos más frecuentes para la pervivencia de las relaciones de poder y de saber en que se inscriben los cuerpos.(...) lo "natural" es pre-social y concebido como aquello que se debe "dominar" si se pretende ser realmente humano. (Morgade , 2011, p.35)

Dentro de los enfoques que formarían parte de las líneas de actualización del dispositivo de la sexualidad que Arroyo conceptualiza, identificamos en primer el lugar aquel que es tributario de la práctica de la **sexología**. Este modelo concibe a la sexualidad como un elemento constitutivo del ser humano y como elemento central en la construcción de un cuerpo sexuado. A pesar de reducirse a un abordaje individual de la sexualidad (omitiendo por lo tanto cuestiones político-culturales que se despliegan sobre el cuerpo) introduce elementos novedosos como la importancia del placer y la exploración del propio cuerpo en edades tempranas. Encontramos en este enfoque, el extremo libertario de los planteos que toman letra en la Ley. Tributario de este modelo es por ejemplo el nuevo abordaje que se hace en los documentos de difusión de la ESI sobre la masturbación, cambiando los peligros a del masturbador patológico del higienismo de principio de siglo por una experimentación saludable del cuerpo propio.

Por su parte, los **enfoques de género**, herederos de la lucha social de los colectivos LGTTBIQ⁶ desarrollan, sobre el concepto de Heteronorma, una crítica al modo en que esta genera y reproduce relaciones de poder en el punto en que se constituyen ilusoriamente en formas de justificar la vulneración de derechos básicos como la salud, la vivienda y el trabajo. Sientan de este modo las bases para deconstruir los procesos de

6- Siglas de : Lesbianas, Gays, Travestis, Transgenero, Bisexuales, Intersex y Queer

discriminación que tienen lugar en la vida cotidiana y las inequidades que se transmiten intergeneracionalmente en relación a los estereotipos de género.

En último término se esboza un enfoque cuyos fundamentos se originan en las leyes de protección integral, y que podríamos caracterizar como **enfoque jurídico**, en tanto piensa la sexualidad desde el campo del derecho, apuntando a generar mecanismos de protección que posibiliten el libre ejercicio de la sexualidad. Si bien forma parte de los movimientos que actualizan el dispositivo de la niñez fundando aquel nuevo sujeto de derecho (entre ellos el derecho a la educación libre y laica), este enfoque corre el riesgo de desplegar por defecto una judicialización de los vínculos cotidianos, perpetuando el criterio de amenaza que sostenía el modelo bio-médico. La intimidación, en el marco de una educación sexual libre, debe construirse en base a criterios de cuidado, de construcción de una sensibilidad y no bajo la sombra de una amenaza permanente.

3.4 - 10 años después.

Estamos en condiciones de caracterizar al enfoque integral de la educación sexual como un campo de disputas, cuya instancia de consenso tuvo lugar tanto en el proceso de debate parlamentario, como en el trabajo del CFE.

La confección de un documento curricular, tiene la tarea de conciliar las propuestas y resistencias de diferentes actores sociales, lo que no implica que más allá de este consenso, las resistencias no se trasladen a otros escenarios. Si sumamos a esto el hecho de que el campo de la sexualidad va a estar atravesado por otros campos disciplinares, como por ejemplo el derecho penal, entendemos la necesidad de una solidez institucional que exceda a los límites de la escuela en sí misma para garantizar su aplicación.

Antonia Chandía, referente del Consejo Provincial de Educación de la provincia de Neuquén para el Programa Nacional de Educación Sexual Integral nos dice:

El equipo de Educación Sexual Integral del Consejo Provincial de Educación detectó una serie de temores que presentan los docentes para tratar ciertas temáticas referidas a la sexualidad. Entre ellos, (...) el abuso sexual infantil. "Es un tema resistido por el temor a que, al tratarlo, aparezca un caso dentro del aula y no sepan de qué manera abordarlo. (LMNeuquén, 2017)

Vemos de este modo como se complejiza un proceso político que, por el hecho de abordar hasta los puntos más íntimos de la vida privada, depende de cierta solidez en el entramado de instituciones estatales convocadas a operar en el campo.

Una serie de artículos periodísticos y de investigaciones de otro rigor, como las llevadas adelante por Unicef en las provincias de Corrientes, Jujuy, Buenos Aires y CABA - o mismo el informe confeccionado por la Fundación Huésped (Oliveto, 2017) luego de un relevamiento a nivel nacional con cerca de 3000 adolescentes - indican un dificultoso abordaje de los contenidos, dando como resultado hoy, a más de diez años de su promulgación, una aplicación irregular de los mismos. Estas dificultades se constituyen en un indicador de como las resistencias no son saldadas en el proceso parlamentario y tomando así otros territorios.

En un acto oficial, en el departamento de Malargüe, provincia de Mendoza, el Sacerdote Jorge Gómez, llama a "levantarse en armas en defensa de la familia", en rechazo a unas jornadas de educación sexual llevadas a cabo días antes, en donde se utilizan penes de madera para explicar la utilización de preservativos. La situación tiene como antecedente otro episodio sucedido en el año 2011, en el que el sacerdote irrumpió en el escenario de los festejos comunales mientras se ejecutaba la pieza "Educación Sexual Moderna", de Les Luthiers. Días más tarde de aquel primer incidente, declaró a

modo de justificación: “la violación de la fe es peor que un delito. Si una sociedad empieza a reírse de la fe, esa sociedad ya está destruida. La violación de la fe es mil veces peor que la violación de una hija” (Infobae,2017)

Eventos como este , reclaman ser puestos en serie con otras pronunciaciones públicas para comprender el conjunto de enunciados desde el cual parten. Debemos entender su dimensión de analizador, en tanto visibiliza el lugar estratégico de la educación sexual dentro de un entramado de poderes más amplio. Resulta lógico que entendamos también estas manifestaciones como parte de una construcción discursiva, que disputa esos espacios reclamándolos como propios.

La aplicación de la Ley ESI, en tanto proceso político, se desenvuelve a su vez sobre el marco histórico que atraviesa a la región: una suerte de reapropiación del espacio simbólico por parte de sectores conservadores, paralelo a los procesos ejecutivos que afectan al cono sur.

Sonia Correa⁷ en una entrevista concedida a Marina Carbajal para el diario Página/12 , explica en relación al proceso de destitución de Dilma Rousseff “...de los cuatro abogados agitadores del impeachment, que han hecho la pieza de acusación, tres están claramente vinculados a las corrientes del constitucionalismo católico, que es una vertiente intelectual norteamericana creada en los 70. Ellos son los pensadores del catolicismo.” (Carbajal, 2016). Uno de ellos, Marco Feliciano, declara abierta y casi absurdamente como justificación de su voto en cámara de diputados, “ porque estoy en contra de la educación sexual de los niños en las escuelas públicas”, mientras otro parlamentario, más enfático aún, anuncia su voto como una forma de “impedir que niños decidan cambiar de sexo” (Carbajal, 2016) .

En el plano local podemos citar lo sucedido el 18 de Mayo del 2017, cuando el proyecto de Ley provincial de Educación Sexual Integral (ESI) se detiene abruptamente en la Comisión de Asuntos Constitucionales de la Cámara de Diputados de la Provincia de Santa Fe, a raíz de una presentación formal del Consejo de Pastores de Rafaela, quienes solicitan que la ley no avance y “se frene en la Comisión de Asuntos Constitucionales” (Steckler, 2017).

Por su parte el pasado 7 de Septiembre, en la ciudad de Rosario, en el marco de una manifestación en la que participan los centros de estudiantes del Normal N°1, Normal N°3, de la escuela N°432 “Bernardino Rivadavia”, y del Complejo Educativo Gurruchaga, el Ministerio de Educación convoca a representantes estudiantiles de estas instituciones a una reunión con el Equipo técnico del propio Ministerio para escuchar sus demandas y hacerlos partícipes de los movimientos de planificación futuros en la aplicación de la ESI.

Queda destacar, como analizador de las contradicciones que se manifiestan en relación al contenido de la Ley ESI el posicionamiento de los diferentes actores sociales intervinientes. Mientras referentes de los sectores más conservadores, relacionados al clero y a instituciones confesionales, se pronuncian enérgicamente contra un abordaje de la sexualidad en el período escolar, representantes de sectores más cercanos a la comunidad LGTTBIQ denuncian cierta permanencia heteronormativa en los abordajes propuestos por los Lineamientos Curriculares, fundando su crítica principalmente en la incorporación del artículo 5° de la ley donde se especifica: “Cada comunidad educativa incluirá en el proceso de elaboración de su proyecto institucional, la adaptación de las propuestas a su realidad sociocultural, en el marco del respeto a su ideario institucional y a las convicciones de sus miembros” (Ley N° 26.061, 2005)

Así lo señala Germán Torres (2009) en el análisis del primer proyecto de ley presentado en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires cuando indica :” la invisibilización y exclusión que las políticas sexuales y reproductivas operan sobre el conjunto de individuos que no responden a las premisas morales y reproductivo-biologicistas subyacentes.” (Torres , 2009, p. 41)

7- Investigadora asociada de la Asociación Brasileña Interdisciplinaria de Sida (Associação Brasileira Interdisciplinar de AIDS - ABIA) y co-coordinadora del Observatorio de Sexualidad y Política.

3.5 - Resistencias que nos ponen a hablar

Estamos en este punto, en condiciones de desplegar la pregunta por las resistencias a este abordaje integral, establecer los puntos en los que estas se presentan con mayor intensidad. Ahora bien, ¿basta con ubicar estos puntos, o es este un paso necesario para ensayar hipótesis sobre tales resistencias? ¿Develarlas nos conducirá hacia otros trayectos que nos permitan como sociedad dar los giros necesarios para establecer un estado de derecho?

La complejidad que implica el abordaje de contenidos integrales en períodos tan marcados por una fuerte tradición normativa (heteronormativa, sobre todo en lo que se refiere a nivel inicial y educación primaria) convoca a la especificidad del campo psi , y dentro de éste al psicoanálisis en tanto entiende el campo de la sexualidad como dimensión constitutiva y estructurante del sujeto. Una lectura de las dificultades del proceso de aplicación desde nuestra disciplina, permite ampliar el campo de análisis y redimensionar una serie de hechos que de otro modo podrían quedar a cuenta de instancias político-administrativas o mismo presupuestarias.

Llega el momento de incluir en nuestro análisis, la dimensión de “lo singular”. Resta, en el sentido de algo que falta ser nombrado, explicitado, a la vez que pareciera ser una dimensión de la problemática que resta produciendo un agujero al que sólo podemos cercar.

Desde la teoría freudiana de la sexualidad en adelante, la sexualidad y la muerte se convertirán en aquello inefable, inenarrable. Mas tarde en ese Real (Lacan, 1955) que sólo admite bordes. El punto radica en todo caso , en que ese cerco que construimos a la vez que desarmamos cristalizaciones, esté no solo tramado de preguntas sino de algunos ensayos de respuestas, de hipótesis -siempre provisionales- que admitan que ese agujero forme parte de la escena. En tanto comprendamos su estatuto de hiancia , de vacío sin ensayar una sutura silenciadora.

Es el mismo Freud (1991) quien instala el estatuto de tabú de la sexualidad:

Los tabúes serían unas prohibiciones antiquísimas, impuestas en su tiempo a una generación de hombres primitivos, desde una terceridad. O sea: una generación anterior los impuso con violencia. Tales prohibiciones recayeron sobre actividades hacia las que había fuerte inclinación. (Freud, 1991, p. 39)

Los tabúes se transmiten así de generación en generación, la tesis de Freud en este punto es que esto no ocurre por simple transmisión cultural, por tradición - aquellos que venimos trabajando en términos disciplinares para seguir a Foucault y que ubicamos en el campo educativo - sino que los tabúes se constituyen en organizaciones que pasan a formar parte del patrimonio psíquico heredado

¿Quién podría decidir, para este caso que consideramos, si existen unas tales «ideas innatas», y si ellas solas o conjugadas con la educación han producido la fijación del tabú? Pero del hecho de que el tabú se mantenga se infiere algo: que el placer originario de hacer aquello prohibido sobrevive en los pueblos donde el tabú impera. Así, estos tienen hacia sus prohibiciones-tabú una actitud ambivalente; en lo inconciente nada les gustaría más que violarlas, pero al mismo tiempo temen hacerlo; tienen miedo justamente porque les gustaría, y el miedo es más intenso que el placer. Ahora bien, ese placer es, en cada individuo del pueblo, inconciente como en el neurótico. (Freud, 1991, p. 39)

Introducimos la dimensión del inconciente en una problemática cuyo debate se instalaba en el terreno de lo político y de la disputa por los sentidos. La Ley ESI toca la

columna vertebral de nuestra sociedad, no solo porque en su seno estallan las disputas por el poder, sino porque en ella estalla el drama mismo de la constitución subjetiva. Se instala así la pregunta por la articulación del tabú en la práctica educativa.

Peusner (2009), nos ofrece algunas coordenadas para pensar el lugar del adulto, en los avatares de estos procesos de educación-crianza. Trabaja, en tal sentido, la pregunta por el sufrimiento: pero ¿quién sufre?. Ubica de este modo dos posiciones en relación al sufrimiento: la de Agente y la de Objeto. Lo que daría por resultado dos momentos o niveles de la relación, uno en el que el niño es objeto del sufrimiento de los adultos, y otro en que el niño es agente de este sufrimiento, siendo los Otros, los adultos, los sufrientes. Peusner, arriesga: “cuando el que sufre es el Otro, el nombre del sufrimiento de los niños es lo imposible de la educación” (Peusner, 2009; p.25) Piensa así la manifestación del imposible, en términos de impotencia. Es decir, la imposibilidad de educar, de transmitir la renuncia pulsional a la que nos obliga la cultura, que en sus tropiezos -siempre-, es vivida por parte de los adultos como impotencia. Entonces, de qué manera posicionarse para que esa impotencia sea puesta en escena como imposibilidad, no en tanto fundamento de inhibiciones, sino para que esa imposibilidad ponga a jugar una serie de enunciados que sirvan de motor a dispositivos que no estén condenados a naufragar desde su génesis misma.

De Lajonquiere nos permite introducir un giro (2011) al referirse a esta inhibición como una de las salidas frente a la sospecha -que Peusner mismo confirma- de que somos agentes del sufrimiento infantil:

El fantasma de El-Niño tiene el poder de reconfortarnos momentáneamente. (...) Sin embargo, el fantasma pronto nos persigue, pues hace recaer sobre nosotros la sospecha de que somos los agentes de algún sufrimiento infantil. En un intento de escapar, caemos en la inhibición de no hablarle al niño con el propósito de no correr riesgos, o bien actuamos eso mismo que tememos para llegar así, en el propio límite de lo real, incluso a darle muerte. (De Lajonquiere ,2011;p.18)

De Lajonquiere construye la categoría, el fantasma, de *El-Niño*, para especificar los modos en que ese ideal produce síntoma: un ser natural dotado de derechos y necesidades educativas que siempre reclaman ser satisfechas; específica a su vez, cómo ese fantasma sirve de coartada para desvincularnos, no sólo de nuestra deuda con la educación sino también en el desconocimiento de nuestra propia infancia (una infancia que siempre es construida *apres coup*).

¿Podríamos pensar esos “temores” de docentes y educadores como parte de esta coartada? ¿Podemos a su vez, pensar en los legítimos reclamos de implementación de la Ley por parte de los estudiantes y otros actores, ese ideal operando?

Tomar dimensión del lugar que la singularidad y los procesos de constitución subjetiva ocupan respecto de la problemática aporta una de las puntas del ovillo que nos permite tejer, aún sabiendo que habrá nudos imposibles, aquel imposible que pone a trabajar.

3.6 - La paradoja disciplinar

“ Siendo el amor fundamento del diálogo,
es también diálogo”

Paulo Freire,
Pedagogía del oprimido

Llegado este punto, es necesario trabajar, en términos disciplinares, las implicancias del proceso de construcción y aplicación de una Educación Sexual Integral, en tanto puede leerse como una actualización del dispositivo de la sexualidad.

La producción de enunciados en torno a la sexualidad adquiere las características de un dispositivo en el momento en que conforma un vector poder-saber-verdad lo suficientemente minucioso como para configurar el entramado de los placeres. El principio según el cual el poder siempre produce saber – no lo dificulta - nos permite leer las modalidades en las que este dispositivo se despliega, en tanto opera *en y sobre* la sexualidad como estrategia. Foucault (2014) identifica uno de los hitos históricos de este proceso en el siglo XIX a lo largo del cual se desarrollan dos líneas de operación bien claras. Por un lado un registro de lo biológico en torno a la reproducción de la especie, en términos de disponibilidad de mano de obra; por el otro la injerencia de la medicina, que bajo el binomio salud-enfermedad introduce el requerimiento de normalización del sexo. Es a partir de la figura del onanista que la sexualidad infantil emerge como necesidad de ser disciplinada fundando el principio gnoseológico que Foucault trabaja como *poder causal polimorfo de la sexualidad*, que encuentra su punto más acabado en las producciones higienistas de principio de siglo.

De este modo el sexo es puesto en relación con la verdad, con la verdad de la ciencia pero también con la verdad del sujeto. Esto es posible a través de uno de los procedimientos que serán críticos al momento de establecer el abordaje de los contenidos sobre sexualidad en el dispositivo escolar. Nos referimos a la *confesión*⁸, procedimiento disciplinar en tanto instancia que produce una verdad desde el entramado de poderes al que responde.

Nos referimos a la confesión como elemento fundante, constitutivo de una *scientia sexualis* (Foucault, 2014): un conjunto de enunciados científicos sobre el sexo que lo arrebatara del campo del placer para inscribirlo en un régimen de saber. Foucault encuentra en los primeros pasos del psicoanálisis y sobre todo en “La sexualidad en la etiología de la neurosis” de Freud, el punto máximo de producción de este campo del saber, en el punto en el que inaugura aquel principio que asimila la constitución subjetiva a los avatares erógenos de la primer infancia. Deconstruye incluso, el dispositivo analítico como la forma más compleja y minuciosa de la confesión a lo largo del S XX.

Dentro de los movimientos que Foucault desarrolla como formas de la confesión – aquellos modos en los que logra convertirse en fundamento de un saber - encontramos lo que expone en términos de *principio de latencia intrínseca a la sexualidad*.

Si hay que arrancar la verdad del sexo con la técnica de la confesión, no sucede así simplemente porque sea difícil de decir o este bloqueada por las prohibiciones de la decencia, sino porque el funcionamiento del sexo es oscuro, porque está en su naturaleza escapar siempre (...) porque su poder causal es en parte clandestino (Foucault 2014, p.66)

Ahora , como dijimos, la confesión no solo se instituye como algoritmo heurístico de esta ciencia del cuerpo, ciencia del sexo, sino que tiene un correlato disciplinar en tanto

8- El dispositivo de confesión describiría un arco que pasa de la ritualización del catolicismo temprano y de la edad media a una multiplicidad difusa que, afectada por las modificaciones del protestantismo, la contrarreforma, la pedagogía del S XVIII y el discurso médico, se instalaría en instancias polimorfas: los binomios niño-padre, pedagogo-alumno, psiquiatra-enfermo etc...

en ella se juega la obligación de decir la verdad sobre uno mismo, en tanto implica una declaración que toma la fuerza de enunciado performativo: un acto que implica un costo de enunciación. En el acto de confesar se asume el compromiso de asimilarse a ese ser, a afirmarse en esa instancia imaginaria de unidad que el movimiento psicoanalítico francés, de Lacan en adelante empieza a trabajar como ficticia.

Es entonces en esa sutil modalidad de la confesión que se juega en la relación docente-alumno, que el dispositivo de la sexualidad, tiene la capacidad de desplegar aquellas aristas disciplinares que lo constituyen. Líneas sobre las cuales la dimensión discursiva de esta combinación saber-poder capilariza hasta lo más íntimo de aquellos cuerpos implicados en la escena educativa.

Entiendo que es justamente la dinámica de la confesión, la que el dispositivo pedagógico no puede permitirse en tanto caería, en el tiempo mismo de su propuesta, en lo que establecemos como **paradoja disciplinar**.

En "El orden del discurso" Foucault (2008) advierte la necesidad de reconocer la función de la educación como instrumento de adecuación de los sujetos al orden del discurso.

...la educación y todo el sistema de enseñanza, no es más que una ritualización del habla; es decir fijación de funciones para los sujetos que hablan adecuándolos al discurso, institucionalizado bajo la trama saber-poder, la distribución y transmisión de los saberes, interpelando a los sujetos y brindando a la vez modelos identificatorios socialmente aceptados. (Arroyo,2016, p.22)

Se nos presenta así, una contradicción constitutiva, un silogismo propio de una paradoja que hace del proceso de aplicación de la Ley ESI una instancia lógicamente inconsistente, en tanto se propone como un movimiento de desarticulación de aquellos procesos heteronormativos que estallan en fenómenos de incidencia creciente - la visibilización de los femicidios y de las diferentes modalidades en que se manifiesta la violencia de género, la vulneración sistemática de los derechos básicos de los colectivos trans y otros – partiendo desde la institución disciplinar con mayor poder de reproducción normativa⁹. El principal de aquellos dispositivos que Althusser (1988) va a caracterizar como Aparatos Ideológicos del Estado. ¿ Pero como puede entonces el estado, aparato de producción y reproducción normativa, interpelar ese patrimonio normativo sobre el que se erige toda modalidad de padecimiento sin fundar en ese mismo movimiento una instancia que no se remita a una nueva normatividad ?

Deberíamos en primer lugar marcar las diferencias entre aquel estado sobre el que Foucault produce, y la reconfiguración de las estructuras estatales de finales del siglo XX y principios del siglo XXI, arrasadas en gran medida por la configuración simbólica que el mercado establece en términos de construcción de subjetividad. Pero en cualquier caso, la significación de la práctica pedagógica remite a aquella especie de intimidad colectiva que se instituye en la relación docente-alumno. El campo de ejercicio de todo agenciamiento disciplinar, así como de todo gesto emancipatorio que pueda partir del sistema educativo, tiene como punto nodal, como vértice de giro y como punto de fuga, la figura del docente en tanto parte indivisa de un todo que constituye la configuración histórico-política de su práctica.

Es en la realidad misma de ese acto, en el marco mismo de ese gesto, en el que la Educación Sexual Integral puede convertirse tanto en el sustento de las construcciones segregacionistas más radicales como en la base de un proceso de construcción progresiva de pluralidad. Y esto solo tendrá lugar en tanto pueda constituirse en heredero de los movimientos de reforma tributarios de las corrientes pedagógicas

⁹ Incluso en el punto en el que la implementación del Programa Nacional de Educación Sexual Integral como obligatorio en las escuelas se fundamenta como complemento de las responsabilidades de la familia, fundándose en las limitaciones de esta para abordar la sexualidad de sus hijos.

emancipatorias que ubican al amor como fundamento del acto educativo¹⁰, en reemplazo aquella vieja premisa de construcción ciudadana que toma letra en las actas de fundación de todas las instituciones escolares Argentinas desde la segunda mitad del siglo XIX.

Es solo a condición de despegarse del dispositivo confesional, que la escuela podrá poner en acto una educación para la libertad, que ponga en circulación en materia de sexualidad, no un saber, no una verdad - un nuevo vector saber-poder-verdad, una nueva norma, una actualización del dispositivo - , sino la diacronía de la enunciación: una palabra. Es en tanto pueda entenderse como primer tiempo de una construcción dialógica, que soporte el estupor de su materia, que podrá significarse a sí misma como un movimiento emancipatorio.

Y en el tiempo en que el diálogo tome cuerpo, no será a cuenta de una respuesta que afirme, que ancle al ser en su existencia a una identidad ortopédica - que bajo ningún punto de vista podrá despegarse de la matriz normativa que la sostiene- ni siquiera de una nueva norma que integre a aquellos sectores excluidos en el período histórico en el que su coyuntura los define, sino como ruptura en el fundamento mismo de una identidad no cartesiana, en la que @ no es igual a @ sino a través de las tecnologías que lo capturan. Es este el campo único de disputa, aquel en donde el régimen disciplinar, atraviesa y configura toda modalidad de la intimidad.

En el siglo de la caída de los metarrelatos, en el siglo del inconciente, Foucault nos dice:

Quizás el problema del yo no es descubrir lo que es en su positividad, quizá el problema no es descubrir un yo positivo o el fundamento positivo del yo. Quizá nuestro problema es ahora descubrir que el yo no es otra cosa que el correlato histórico de la tecnología construida en nuestra historia. Quizá el problema es cambiar esas tecnologías (Foucault, 2015,p.175).

10“ Es así como no hay diálogo si no hay un profundo amor al mundo y a los hombres. No es posible la pronunciación del mundo, que es un acto de creación y recreación, si no existe amor que lo infunda.”(Freire 2007, 70)

Conclusiones

Uno de los primeros problemas a los que nos enfrentamos al momento de analizar las dificultades en la aplicación de los Lineamientos Curriculares es la falta de ordenadores claros para pensar un estado de situación. ¿Como cuantificar el proceso? Mas allá de las numerosas investigaciones e informes relevantes, algo del proceso parecía tener lugar en un escenario diferente, no cuantificable. La Ley ESI se propone como un proceso de legitimación de formas de pensar el cuerpo que excede al tratamiento mismo de sus contenidos, esto se manifiesta en el hecho de que estos son abordados de forma asimétrica: mientras que los contenidos referentes al enfoque bio-médico son trabajados sin grandes dificultades, las cuestiones que implican al campo jurídico generan resistencias de diferente orden, según el contexto territorial, quedando supeditadas a aquellas instituciones otras que están convocadas a intervenir en caso de identificarse algún hecho de abuso. El enfoque moralista es algo más tramposo en su operatividad, si bien nos referimos a un encuadre que puede identificarse claramente en el trabajo de las instituciones confesionales y el material que lo sustenta, separar un abordaje integral de la sexualidad de cualquier dimensión moralizante resulta un trabajo mucho más complejo. Por su parte los enfoques liberales resultan claramente más conflictivos en su aplicación, en tanto deben hacerse su lugar a la sombra de aquel solido *poder causal polimorfo de la sexualidad*.

De este modo una lectura cuantitativa del proceso de aplicación de los contenidos, no solo suturaría con la complejidad del proceso, dejándolo sus avatares a cuenta de cuestiones administrativas o de objeciones éticas, sino que obturaría una lectura que se enfoque, no solo sobre las dificultades propias de la práctica docente, sino sobre el lugar constitutivo de la sexualidad en el vinculo social. De este modo, pivotear en la lectura de las resistencias hacia los adultos en tanto tales – mas allá de su lugar de padres o docentes - como seres sexuados permite otros despliegues posibles. No por casualidad Foucault construye su análisis de las relaciones de poder en torno a la sexualidad misma, como punto central en donde se conjugan cuestiones propias de una biopolítica que instala sus combinatorias sobre el vector poder-saber-verdad.

Nos encontramos así en un escenario complejo en donde una estigmatización moralizante hace uso de los aparatos de poder sobre los que se sostiene para entorpecer hasta los puntos más tímidos que pongan a jugar la palabra en materia de sexualidad en las escuelas, al tiempo que sectores mas progresivos califican este primer escenario en función de la inercia normativa – una vez más, heteronormativa – que tiene lugar en todo proceso de legitimación social que se plantee en estos términos. La cuestión parece girar entonces, en torno al delicado equilibrio que oscila entre sostener el valor de estos incipientes primeros pasos en su operatividad micropolítica y la necesidad de posicionar una demanda social suficiente que presente batalla ante los sucesivos embates de las enunciaciones más reaccionarias.

Se abre así, otro campo de análisis en torno a la dimensión disciplinar del proceso, aquella articulada a través de las formas confesionales, y del corolario heurístico que instalan, según el cual el conocimiento se funda en un principio de identidad que no tiene lugar en el campo de la sexualidad, mas allá de las prótesis imaginarias que sobre este se construyan. El marco de la ESI puede ser, en este sentido, considerado como el primer cuerpo legal que se construye epistemológicamente sobre el supuesto de un *saber no sabido*, sobre la premisa de lo inconciente.

Esto debe entenderse en tanto la ESI comprenda que su lugar no es en relación la reproducción de enunciados, sino en la construcción de escenarios posibilitadores, que interrumpen justamente la reproducción de aquellas relaciones de poder y dominación que toman cuerpo en el dispositivo escolar. Así como también debe evitar constituirse en un intento de educar la sexualidad, para pensarse mas en el orden de una apuesta, apuesta por la construcción de nuevos modos en los que los individuos puedan poner en juego la dimensión del deseo en su existencia histórica.

Llegamos así al punto de donde todo parte, a lo singular del vínculo, a eso que entendemos en términos de una intimidad colectiva, al vínculo pedagógico mismo y sus fundamentos. Que el abordaje ESI tome o no una forma confesional, que se constituya en un campo de disciplinamiento normativo o en el germen de un proceso emancipatorio, tendrá lugar en el juego de miradas, de decires y de silencios de la escena escolar. Se jugará no solo en la configuración histórico-poética de la escuela sino en la posición que los actores intervinientes, en tanto seres deseantes, puedan construir en relación a esta.

Es en última instancia, el amor como fundamento íntimo de la práctica educativa, la única herramienta de lucha capaz de generar los espacios que todo movimiento emancipatorio reclama. La Educación Sexual Integral es tan solo, la más rica de las apuestas que el padecimiento cotidiano logra enunciar.

Bibliografía

Arroyo, M (2016) *Ley de Educación Sexual en Argentina. Actualización del dispositivo de sexualidad*. Tesis Doctoral (inédito)

Althusser, (1988) *Ideología y aparatos ideológicos del estado*. Nueva Visión, 1988

Carbajal, M (24 de octubre de 2016) *Antes que reclamar comisarías de la mujer hay que reclamar más inversión para el cambio cultural*. Pagina/12. Recuperado de <https://www.pagina12.com.ar/diario/dialogos/21-312499-2016-10-24.html>

De Alba, Alicia (1995). *Currículum: crisis, mitos y perspectivas*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores

Deleuze, G. (1988). ¿Qué es un dispositivo? En: AA.VV. Michel Foucault, filósofo

Diario Registrado (Jueves 21 de septiembre de 2017) *La secundaria aplicó de manera deficiente la Ley de Educación Sexual Integral*. Recuperado de https://www.diarioregistrado.com/sociedad-/la-secundaria-aplico-de-manera-deficiente-la-ley-de-educacion-sexual-integral_a59c3d906642ff2539678369a

Equipos MORI Argentina(junio 2007). Investigación y Consultoría Regional. Consulta Cualitativa: Programa Nacional de Educación Sexual Integral. UNFPA, UNICEF,

Foucault, M. (2014). *Historia de la Sexualidad I: La Voluntad de Saber*. 1° ed. (especial). Buenos Aires: Siglo Veintiuno Ediciones.

Foucault, M. (1991) *“El juego de Michel Foucault”*, en Foucault, M. *Saber y verdad*, trad. Julia Varela y Fernando Álvarez-Uría, Madrid, Ediciones La Piqueta, pp. 127-162.

Foucault (2008). *El orden del discurso*. Buenos Aires: Tusquets.

Foucault, M (2009) *Arqueología del Saber*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Foucault (2015). *La ética del pensamiento. Para una crítica de los que somos*. Buenos Aires: Ed. Waldhuter

Freire, Paulo. (2007). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.

Freud, S (1913) *Tótem y Tabú*. En Obras Completas, Amorrortu, Benos Aires, 1991.

InfoBae (2017, 11 de Julio). *Un cura mendocino llamó a "levantarse en armas" contra la educación sexual*. Recuperado de <http://www.infobae.com/sociedad/2017/07/11/un-cura-mendocino-llamo-a-levantarse-en-armas-contr-la-educacion-sexual/>

Lacan, J. (2012) *El seminario. Libro 3. Las Psicosis*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Lajonquière, Leandro de (2011) *Figuras de lo infantil*. Benos Aires, Argentina: Nueva Visión

La Capital (2017, 6 de septiembre) Los secundarios debatirán con Educación cómo se enseña educación sexual en las escuelas .Recuperado de <http://www.lacapital.com.ar/la-ciudad/los-secundarios-debatiran-educacion-como-se-ensena-educacion-sexual-las-escuelas-n1464894.html>

Ley N° 23.849, 27 de Septiembre 1990. recuperado de <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/0-4999/249/norma.htm>

Ley 25.673, Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable, 23 de mayo de 2003, recuperado de <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/7500079999/79831/norma.htm>

Ley N° 26.061 de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes, 28 de Setiembre de 2005. recuperado de <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/110000114999/110778/norma.htm>

Ley N° 26.150 de Educación Sexual Integral, 4 de Octubre de 2006. recuperado de <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/165000-169999/169608/norma.htm>

Ley N° 26.618 de Matrimonio Civil 15 de Julio de 2010. recuperado de <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/165000-169999/169608/norma.htm>

Ministerio de Educación de la Nación , Programa Nacional de Formación Permanente
Clase 1: Tradiciones en la educación sexual y la propuesta de la ESI. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/344944321/Tradiciones-sobre-la-educacion-sexual-y-la-propuesta-de-la-ESI>

Morgade, G., Baez, J., Zattara, S. Díaz Villa, G. (2011). Pedagogías, teorías de género y tradiciones en “educación sexual”. En G. Morgade (comp.) *Toda educación es sexual*. Buenos Aires: La Crujía.

Oliveto, G (2017) *Informe sobre el impacto de la Ley Nacional de Educación Sexual Integral* .Recuperado de <https://www.huesped.org.ar/wp-content/uploads/2017/09/Informe-ESI-Resumen-ejecutivo.pdf>

Peusner, P. (2009). *El sufrimiento de los niños*. Buenos Aire, Argentina: Letra Viva

Resolución N° 43 del 17 de abril de 2008, Consejo Federal de Educación, recuperado de <http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res08/43-08.pdf>

Resolución N° 45 del 29 de mayo de 2008, Consejo Federal de Educación, recuperado de <http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res08/45-08.pdf>

Sandoval, S (2017, 25 de septiembre) *Aún hay miedos al hablar de sexualidad en escuelas LMNeuquen*, recuperado de <https://www.lmneuquen.com/aun-hay-miedos-al-hablar-sexualidad-escuelas-n565459>

Steckler M, (5 de Junio, 2017) *Un grupo de pastores frenó la ley de Educación Sexual Integral en Santa Fe*. Diario Santa Fe. Recuperado de <http://diariosantafe.com.ar/un-grupo-de-pastores-freno-la-ley-de-educacion-sexual-integral-en-santa-fe>

Stolkiner, A (2010) *Temas y debates Medicina Social* (www.medicinasocial.info) – 89 -95
- volumen 5, número 1 marzo de 2010

Torres, G. (2009). Normalizar: discurso, legislación y educación sexual Iconos. *Revista Ciencias Sociales* 35, 31-42. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=50911906003>

Trujillo, G. (2015). *Pensar desde otro lugar, pensar lo impensable: hacia una pedagogía queer*. *Revista Educ. Pesqui.*, São Paulo, n. especial (Vol. 41), p. 1527-1540. Recuperado de: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022015001001527&lng=es&tlng=es

Weeks, Jeffrey (1998). *Sexualidad*. México: Pueg, UNAM, Paidós.