

Análisis de situaciones cotidianas en los distintos niveles del sistema educativo



Coordinación: Mtra. Psic. Alicia Musso¹

Comentarios a cargo del Dr. Marcelo Viñar y las Profesoras María Teresa Esperbén y Susana Biraben

Presentación del trabajo de los Grupos de Educación Primaria y Educación para la Salud

Subgrupo 1 - Eva Levy²: El equipo realizará una representación de la situación que tuvimos que analizar.

-¿Qué te pasó maestra?

-¿Qué me pasó? Fui arbitraria, autoritaria, tomé una decisión unilateral. ¿Qué dirán los padres?, ¿mis compañeros, la Dirección, el inspector?, ¿y si me denuncian? ¿Qué pensarán? Si además acá actuó la emoción y, bueno, mis frustraciones, mis propios temores, mi sexualidad y procedí así.

-Nos sentíamos tan bien, nos divertíamos tanto, qué alegría experimentábamos. ¿Por qué se suspendió el juego? ¿Qué tiene de malo jugar?

SUBGRUPO 2: En el grupo de reflexión se dieron dos situaciones bien claras. Uno de los equipos dijo que no había ningún problema, que la situación había que mirarla así como era. Y por otro se dio, ya que nos pidieron que lo interpretáramos desde el marco de la educación para la sexualidad, la búsqueda de lo que subyacía. Entonces hay que considerar esos dos puntos de vista. Desde el punto de vista del juego y de la actitud de los niños y niñas se dio una situación cotidiana, normal, que no

1. Maestra. Psicóloga

2. Psicóloga, educadora sexual, sexóloga.

era en sí un problema ni era vivido por los niños como una situación problema. Pero había que verlo desde el punto de vista de la maestra. Entonces, los supuestos que consideramos desde el punto de vista de la maestra no estaban explícitos. Podía estar jugando la presión institucional, los medios de comunicación, ya se había vivido alguna situación previa donde había alguna denuncia, y desde la familia hubo alguna queja con respecto al contacto de los niños entre sí. También consideramos lo que implicaba desde lo personal de la maestra y también el contexto, que pesaba por ser su primera experiencia con el grupo, o porque ella podría tener algunos conflictos personales no resueltos. Además se la analizó desde los roles de género. Es decir, si eso lo veía desde una primavera hormonal, como se dijo en uno de los grupos, si era una efervescencia. O si era también desde los juegos para niños y para niñas. Todo eso que podía estar en juego y atravesando la situación, los temores o prejuicios personales de la maestra. Entonces, se plantearon algunas formas de resolución. Si no había problema lo lógico era no intervenir, seguir observando, dejar la situación y ver si eso tenía otras connotaciones. Si había un problema, puesto que también surgió algún planteo –la gota que rebasó el vaso– algunas situaciones que imaginamos, por supuesto, de miraditas, de mirá que es la novia de, que mirá que es el novio de, que la cartita. Entonces ¿cómo resolverlo? A través de la comunicación. Porque en ningún momento la maestra planteó analizar cómo los niños lo estaban viviendo, como una situación problemática, o no. Vimos también que podía haberse cortado la comunicación y que se transformaba en un continuo, con la maestra ejerciendo el poder para cortar todo tipo de juego, y que así podía traer otro tipo de complicaciones.

Retomar y revisar entonces las reglas de juego con los chiquilines para ver si las estaban cumpliendo o no. Aunar criterios

con el colectivo docente, hacer acuerdos institucionales para conocer opiniones de colegas, por lo menos quienes estén más cerca, para analizar cómo hubieran resuelto la situación. Y ver si lo que subyace era realmente que lo sexual estaba explotando ahí en esa situación, y tenía que abordarse desde múltiples ángulos.

SUBGRUPO 2: La situación mostró a los niños y las niñas de 5° año jugando al manchado durante el recreo. María y Juan pelean por la pelota y forcejean en actitud de juego. La maestra interviene suspendiendo el juego en una tensa actitud. Reprende a ambos levantando la voz de forma desmedida en relación a la situación. Es una docente con sólida formación y experiencia.

Comentarios sobre las situaciones y observaciones

Dr. VIÑAR: Sobre esto, una de las cosas que queríamos plantear, como parte de las conclusiones, es que cuando uno analiza una situación también está haciendo un recorte. De alguna manera, en lo que nos propone el texto, ese recorte se da, hay una simplificación porque la realidad siempre tiene un nivel de complejidad que arbitrariamente recortamos en algún punto para poder sacar conclusiones. Y de acuerdo a ese recorte será nuestro análisis y nuestras conclusiones. Por lo tanto no hay una sola manera de ver las cosas, sino que depende de ese recorte. Y muchas veces en las escuelas, en las situaciones de la vida cotidiana se producen recortes que no necesariamente nos llevan a conclusiones adecuadas para intervenir. Probablemente, con los datos que tenemos acá –también lo que está sucediendo, como mostraba el grupo anterior– es que hay un montón de elementos que quedan como por fuera de este recorte y que no permiten quizás estar seguros de cuáles podrían ser las conclusiones más adecuadas para intervenir.

También nos parece interesante plantear como conclusiones en este grupo que las actitudes individuales de las personas dentro de la institución no responden solo a sus características individuales y a sus conflictos, sino que además responden a su implicación con la institución. Por lo tanto, para entender las reacciones del docente y de los niños no sólo debemos remitirnos a su situación personal o conflictiva individual, sino también a su vínculo con la institución escuela. De alguna manera también podría explicar parte de la actitud del docente y no sólo por su conflictiva individual.

Pasamos al trabajo de los subgrupos.

El grupo 1 plantea una mirada triangulada en los siguientes sentidos: la situación de los niños, la situación del docente o la respuesta del docente o la docente, y la sexualidad que si bien lo ponemos como tercer punto sabemos que subyace en cualquier ser humano. En cuanto a la situación de los niños se plantea que es un juego, una actividad, como una expresión sublimada quizá. Estuvo un poco en discusión en el grupo y se consensuó, aun sin profundizarlo demasiado, que la sexualidad se sublimaba a través del juego.

Desde el punto de vista de la respuesta de la docente se valoró que de alguna forma fue una formación reactiva censurando, quizá adecuadamente, las situaciones.

Por otro lado se planteó también la necesidad de formación en educación sexual como un aporte más, no el único, sino uno más lo que permitiría un mayor manejo, más saludable si se quiere para las situaciones escolares.

En el grupo 2 se hizo énfasis en el autocontrol del docente que tiene mucho que ver con lo que decía el grupo anterior acerca de la capacidad de reflexión previa, de darse un tiempo antes de actuar en forma impulsiva.

Tiene que ver el autocontrol del docente, de sus propios impulsos, sentimientos, opiniones. Y después se preguntaba en qué contexto se había dado esta situación, que tiene que ver con el recorte que hoy señalaba. Para entender esto deberíamos saber qué había pasado antes, qué cosas sucedieron alrededor de esta situación de juego, para poder entender un poco mejor la actitud del docente.

El grupo 3 también valoró la situación de juego como una situación común. Otro elemento importante que se consideró fue la falta de elementos de análisis. Sabemos que se da un recorte, pero igualmente el subgrupo opinó que los elementos de análisis eran escasos, se caricaturizaba demasiado la situación. Otra cosa destacable que surgió fue que pueden haber distintas posiciones, que no necesariamente debemos analizarlo exclusivamente desde el marco conceptual que habla de la existencia de una sexualidad infantil, sino que habría que respetar esas distintas posiciones. Esto no se contradice con lo que plantea el primer grupo, sino que plantea una posición que hay que tener en cuenta ya no porque se nos repita –la sexualidad nos atraviesa, somos sexuados– analizaremos siempre las situaciones desde ese lugar. Porque ahí justamente estaríamos negando la individualidad, la particularidad de cada docente, su formación, su experiencia. Entonces nos parece importante también explicitar que estamos en distintas situaciones todos y no necesariamente podemos aceptar el mismo nivel, conscientemente sí, pero cuando vamos a analizar, a través de un juego de pelota, la sexualidad se expresa de modos distintos.

Para no reiterar, en el grupo 4 se planteó que el docente hace una lectura de la situación que está viviendo para intervenir. Y que esa interpretación es la que genera la forma de actuar del docente. Es allí donde se produce, por lo menos, una especie de defasaje entre lo que está sucediendo y lo

que es la reacción del docente. Y que en tanto resuena en él como una situación de violencia, la que lo percibe o lo ve como una situación violenta responde multiplicando esa situación, o sea amplificando con una actitud que también puede entenderse o leerse desde afuera como una actitud violenta, o donde la violencia se multiplica más que se disminuye. Nos parece interesante, porque puede ser una forma, como un norte, que cuando se interviene desde el mundo adulto en una situación de vida infantil, se debería tener como horizonte disminuir la violencia y no multiplicarla.

En cuanto a la capacidad de sorprenderse, la experiencia y los años de trabajo pueden disminuir esa capacidad frente a lo que sucede en lo cotidiano, porque se siente que ya se tiene, de alguna manera, un acervo que permite responder a cualquier situación. Eso a veces genera como rituales, o respuestas similares en situaciones diferentes, o prejuicios frente a ciertos momentos donde yo ya sé lo que va a pasar, o ya me imagino en qué va a terminar esto. Eso, a veces, impide que uno pueda sorprenderse de lo que sucede como si fuera la primera vez que lo está viendo y poder entenderlo de una manera distinta de la que lo entendió en otro momento. Porque es un grupo distinto, porque son otros niños, porque es otro momento histórico. Por lo tanto con los años uno va perdiendo, en cualquier profesión, no solamente en la docencia, esta capacidad de sorpresa que tiene cuando uno comienza su actividad en cualquier lugar, o cuando ingresa a una institución. No es lo mismo ingresar a una escuela, que estar 10 años trabajando allí.

PARTICIPANTE: Consideramos la mediación y negociación como algo necesario en cualquier equipo humano y sobre todo en un equipo docente. En el subgrupo se rescató el principio de la bioética de no maleficencia, dado que interrumpir el juego o hacerlo cuando el juego naturalmente

no acabó, o no declinó, sino que una intervención adulta es la que lo interrumpe, genera algo que no es bueno para el que está jugando. Se consideró como necesarios los acuerdos previos del equipo docente y un manejo con prudencia en cuanto a evaluar la situación y no actuar impulsivamente, ya sea reprimiendo o del tipo que fuera, porque es necesario actuar en bien del niño.

PARTICIPANTE: ¿El equipo no pudo procesar una relectura común de la situación planteada? ¿Las interpretaciones fueron inconciliables? No entiendo por qué no pudieron consensuar.

PARTICIPANTE: No es que no pudimos sino que nos parece rico y necesario que se plantee la mirada de todos los subgrupos, ya que de alguna manera reflejan la complejidad del asunto. Fue una opción, sí.

PARTICIPANTE: Sí, fue una opción del grupo porque la falta de tiempo no permitió profundizar el tema. Nos llevó mucho tiempo la discusión en los subgrupos y después no quisimos anular algunas diferencias que se dieron dentro de los subgrupos para que todas estuvieran expresadas.

Dr. VIÑAR: Es más fácil hablar adentro de los códigos de la tribu que arriesgarse a esto que la colega llamaba transposición de teoría y que yo llamo transferencia de discurso. ¿Qué tienen en común y qué tienen de diferente los quehaceres de un psicoanalista y los quehaceres de un docente? O en esta época de expansión científico-tecnológica, donde se sabe tanto de tanta cosa, que de tanto que sabemos es difícil pensar. Y es distinto conocer que pensar. Es cierto que el profesor de matemática tiene que saber matemática y el de historia, historia, y así con cada una de las asignaturas. Pero qué relación hay entre los saberes específicos de cada quien y algo mucho más global, que es un lazo humano que se da entre seres humanos, que es constitutivo de lo

específico de la experiencia de educar, o de la experiencia del psicoanalizar.

Pienso que lo que tienen en común la tarea del psicoanalista y la tarea del docente –del maestro, del profesor– es, como decía Freud, que ambas son tareas imposibles. Tenemos la posibilidad de hacer muchas cosas más correctas o menos correctas, pero no la pericia y la exactitud ya que nuestro hacer se nutre siempre de aciertos y de errores. Y lo peor que puede pasarle a alguien es tener un maestro perfecto o un padre perfecto, o un psicoanalista perfecto, eso es muy agobiador, es capaz de aplastar; quiero decir que el defecto y el error son parte constituyente de nuestro quehacer.

El otro aspecto que me parece que tienen en común nuestras tareas, y me parece que es una cosa a redescubrir cada vez, es que por más que sepamos teoría y por más que tengamos conocimiento, la experiencia no es acumulativa porque cada grupo, cada paciente para mí, cada grupo de aprendizaje para ustedes, trae algo de novedad, trae algo de un perfil singular y distinto que los pone en jaque. Es cierto que uno agarra oficio. Sobre lo de la primavera hormonal espero que dure hasta los 80 años. Es distinto ser novel o ser joven, que ser veterano o que ser viejo. Pero hay un cambio respecto a que antes la sabiduría de los viejos era considerada algo sagrado y ahora ya nadie se cree ese verso. Tampoco vale la pena revertir y decir que sólo los jóvenes son magníficos y los viejos no servimos para nada. Entonces me parece que lo que tiene en común la tarea del docente es siempre experimental y creativa, como se vio en la dramatización. Yo admiro mucho eso porque soy muy inepto para hacerlo. Pero ahí lo que nos mostraron en un gesto muy breve, es un docente descontrolado por un juego de manos de los niños, donde se sabe que los límites entre el jugar, el toquetear, la violencia y el daño son límites borrosos. Y ahí uno tiene que ensayar aproximativa-

mente hasta dónde cercena, hasta dónde pone límites, y para eso no hay recetas. Líbrenos Dios, y estamos en un país laico, de una escuela sin conflictos y sin ruidos. Debe ser lo peor esa paz del cementerio de cuando todo se pacifica. Pero el grado, el tipo de violencia, la semiología no es cuantitativa, medida en más o en menos violencia, sino que es algo a leer de modo más fino. Las cualidades de un conflicto, de una violencia y de una agresividad que es productora de lazos sociales, que es productora de vínculos, que es enriquecedora de vínculos deben ser leídas cuidadosamente. Nada más aburrido por ejemplo que un matrimonio que no se pelea. Ahora, hay cualidades y cualidades del pelear. Con esto quiero decir algo muy simple, me parece que la función del docente es leer la calidad del conflicto que se produce entre los alumnos, entre ellos y los alumnos, y en la medida que pueda mantener un espacio lúdico y sin sanciones, o dónde debe poner límites y establecer sanciones. Esto no se logra con recetas, sino con esto que pretendemos hacer ahora y que debemos seguir haciendo por la eternidad, que es cotejarnos con colegas. Me parece que la rutina puede empobrecernos burocráticamente y que el intercambio con colegas, el intercambio controversial, el usar a los colegas de espejo para ver lo que no vemos de nosotros mismos y el verlos sin la situación de sospecha y sin la situación de descalificación es clave. No es sólo un problema de la escuela. No es sólo un problema de Uruguay y del cambio de gobierno. Es un problema de todo Occidente ya que hoy lograr una convivencia saludable en una urbe inhóspita es un problema de toda la civilización occidental. Existe una noción admitida y aceptada de que hay un derrumbe de la calidad de los lazos sociales.

Entonces creo que hay otros aspectos en el pequeño territorio de la escuela o del liceo donde trabajamos y donde poder restablecer algo de la riqueza. Porque eso es un tesoro.

Con la edad que tengo, puedo nombrar y tener recuerdos bien precisos de las maestras de Primaria y de algunos profesores de Secundaria. Son figuras muy marcantes en mi formación. Educar es la más vieja y la más sagrada de las tareas. Puedo decir, por supuesto que los niños saben –y saben mucho más de lo que creemos, y son mucho más sagaces en el diagnóstico de lo que creemos– incluso para decir que una maestra es buena o es mala. Y poder leer no sólo lo que queremos, sino lo que el otro espera de nosotros, me parece un aprendizaje, que es una dificultad de nuestra tarea pero es, al mismo tiempo, lo que la hace interesante. No somos repetidores rutinarios, tenemos la virtud de tener un oficio que cada año, en marzo, nos lleva a descubrir una novedad.

Presentación del trabajo de los Grupos de Formación Docente y Educación para la Salud

Compartiremos la presentación de un grupo de Formación Docente con el que estuvimos trabajando. Teníamos la consigna de trabajar sobre situaciones referidas a nuestro subsistema y empezamos con una dramatización que actuó como disparador para la discusión, en cuatro pequeños grupos y luego hicimos una puesta en común.

En la situación disparadora un practicante de Formación Docente estaba dando una clase sobre derechos de la mujer ante la presencia además de su docente didáctica. Tras intentar un breve intercambio con los estudiantes a partir de algunas preguntas para poder ubicar el contexto en el cual surge, por ejemplo, el derecho al voto de la mujer en Uruguay, y frente a una pregunta de un estudiante de si esto siempre había sido así, el practicante dice que no y hace un gesto con su pierna y con su pie como de quien aplasta una cucaracha. El practicante, que era un varón, dice: No, antes

estaban acá debajo de la pata o las teníamos así. Cuando es recriminado por su docente didáctica, frente a los estudiantes, de por qué ese gesto y esa actitud, el practicante intenta legitimarlo diciendo que Tinelli también lo hace. Eso ocasiona las risas de los estudiantes presentes. Los compañeros comentarán un poco otras situaciones que se estuvieron trabajando tras la situación disparadora y después hacemos la síntesis de algunos puntos discutidos.

REPRESENTANTE: Uno de los grupos plantea como ejemplo, un alumno de un tercer año de magisterio con algunas características delicadas. Ya estarán pensando qué significa un alumno varón con características delicadas. Esto genera algunas reflexiones en el momento en que se piensa en la palabra delicado. Algunos compañeros se referían a él tildándolo de afeminado. Otros decían, no, afeminado no. ¿Qué significa delicado, qué significa afeminado, a qué nos lleva esto? En función de esa realidad vimos que a veces se suceden situaciones de discriminación respecto a algunas de estas formas de ser, de estas características. Otro de los grupos toma esta situación para su análisis.

La situación es específica de un tercer año de educación común, de magisterio, plan 2005, en una asignatura de expresión corporal en la cual el profesor, o el docente en este caso, le pide a un grupo de alumnos que, sin utilizar la voz, se manifieste utilizando primero su mirada y después el cuerpo. Surge, como resultado de esta actividad, que había una persona del sexo masculino a quien le costaba mucho más que a los demás utilizar su mirada y expresarse a través del cuerpo. En lo que se refiere, por ejemplo, a mantener la mirada hacia otras personas, especialmente a personas del sexo femenino. En este grupo también tenían algunos problemas para manifestarse, por vergüenza. Surge como interrogante a qué se debe ese miedo, principalmente

en el varón. Si es un miedo a lo que van a decir los demás, o si es un miedo interno. ¿Cómo se sentirá cuando le toque trabajar con alumnos? En el caso de que se haya sentido cómodo en ese momento, ¿qué le pasará después? Surgieron un montón de interrogantes y a partir de ellas hicimos un análisis para tener las ideas generales de lo que opinaban todos.

REPRESENTANTE: Tratamos de sacar algunas temáticas muy generales que atravesaban las cuatro situaciones que se trabajaron y el análisis que, en los distintos grupos, se hizo de esas situaciones. Por razones de tiempo, hicimos una síntesis del comentario del grupo. Primero nosotros veíamos que estaba implícita la necesidad de diferenciar la transmisión de conocimientos en cuanto al tema de la sexualidad de la transmisión de valores. El practicante podría haber dado una brillante clase sobre los derechos de la mujer, sin embargo ese gesto contradijo con el contenido de lo que estaba transmitiendo. Hay que establecer dos niveles distintos: por un lado el conocimiento, la transmisión de información, etcétera y, por otro, los valores que se están jugando por otros carriles que no son los de la verbalización. Al respecto, veíamos además que no hay condiciones institucionales para que todo lo que ocurra en los espacios intersticiales de las instituciones pueda ser de alguna manera tomado, traído a otro ámbito y tematizado. Tampoco hay condiciones institucionales para generar espacios, fuera del aula de clase tradicional, para trabajar lo relacionado con la transmisión que se hace en torno a la sexualidad.

Tenemos la necesidad de trabajar con nosotros mismos primero para después trabajar con las estudiantes y los estudiantes de formación docente. Si no hay un trabajo previo -sobre nuestra sexualidad, miedos, prejuicios, identidad, marcas culturales, género- mal podremos trabajar con los estudiantes, tanto sea en la transmisión de

conocimientos como en los valores relacionados al tema.

Entonces existe también la necesidad de generar espacios, instancias o dispositivos de trabajo que permitan que nos pongamos en juego desde otro lugar, desde el lugar de nuestra historia. Y que podamos revisar cómo fuimos construyendo nuestra sexualidad, cómo estamos marcados en eso para poder, por lo menos, conocer qué nos pasa y poder manejarlo en el momento de trabajar con los estudiantes. Para no imponernos como modelo, o no imponer nuestras orientaciones y nuestros valores y elecciones. Porque además nos puede pasar que para legitimarnos como modelo tengamos que apelar, como ese practicante, a un modelo como el de Marcelo Tinelli. Para que nuestros docentes de formación docente puedan trabajar en torno a la sexualidad con niños y adolescentes, es necesario generar los espacios donde puedan trabajar esa historia en cuanto a la sexualidad, marcas culturales, marcas de género, marcas identitarias que tienen y que transmiten, sin darse cuenta, en el trabajo con los niños y los adolescentes en escuelas y los liceos. Por lo tanto generar instancias que salgan de los formatos tradicionales de trabajo en las instituciones de formación docente para lograr dar cabida a esto. Vemos que solamente la transmisión de conocimientos y de información es algo que no tiene realmente ningún impacto a la hora del trabajo cotidiano, en lo que puede ser la transformación de la subjetividad de cada uno. También, y sobre todo a partir de algunas de las situaciones analizadas, está el tema de dónde se ponía en juego la mirada o la necesidad de buscar una palabra que definiera al otro como diferente, afeminado, delicado, al parecer había una necesidad de buscar una palabra que lo pudiera fijar en algún lado. Tenemos además todo el tema de que inevitablemente nos construimos a partir de la mirada de los otros, entre otras cosas, y cómo esas miradas nos marcan, así como

también nosotros estamos marcando con nuestra mirada a los estudiantes, a partir de considerar si es bueno o malo, que pueda o no sostener la mirada en determinado ejercicio de expresión corporal. Si le pasa eso tanto a los varones o a las mujeres, porque en ese caso era un varón al que le pasaba, pero a las mujeres aparentemente no. Qué marcas de género hay en juego ahí. Por qué la necesidad de nombrar al otro como delicado o nombrarlo de alguna manera. Entonces con esas cuestiones también estamos construyendo y la necesidad de construir de alguna manera esas formas con que nos construimos y lo hacemos con los otros a partir de la mirada. Inevitablemente ahí está en juego la construcción de la personalidad. Porque se habló mucho de la construcción de la persona, construirnos como persona, la mirada de la sexualidad como variables, o como aspectos ineludibles en lo que es la construcción de la personalidad. Y después el tema de género, de cómo impacta a nivel de la docencia por ser una profesión fundamentalmente feminizante o femenina, y cómo juega en nosotros, en los estudiantes y también en los padres de los alumnos de Primaria, Secundaria y Educación Inicial el tema del género. Qué diferente actitud tenemos nosotros, tienen nuestros estudiantes y los padres frente a una docente inicial o a un docente inicial, frente a una maestra en una escuela rural con internado. Y cómo nosotros también, desde nuestro trabajo en Formación Docente, ayudamos a desmontar esos prejuicios, o a veces a reforzarlos o a reafirmarlos a partir de las categorizaciones que podemos hacer. Estas fueron las cuestiones que atravesaban a todas las intervenciones. Por supuesto que hay muchos más matices, o diversidad de opiniones.

Comentarios posteriores

Dr. VIÑAR: Quería hacer relevante la escena disparadora, esa sobre el derecho del voto de la mujer que era el pretexto y que

incorporó el gesto de pisotearle la cabeza. Es cierto que la noción de emancipación de la mujer satura el discurso contemporáneo. Y todos lo celebramos, algunos pensadores lo consideran como el hecho más relevante del siglo XX. El estatuto pleno de la mujer en igualdad de derechos y oportunidades y las luchas feministas. Ese tema, además de valer por sí mismo, vale como ejemplar de cómo en muchas relaciones humanas se combinan y se condensan vínculos de jerarquía y vínculos de reciprocidad. Y es de prototipo, en la relación también de padres e hijos y de docentes a alumnos, es decir en la relación intergeneracional, una combinatoria compleja de hasta dónde se pueden tener relaciones jerárquicas, donde lo que importa es la autoridad, el límite y el control de otras relaciones. Ahí se da también el escape al abuso, a la dominación, a la subordinación de las otras, donde lo que enriquece la transmisión intergeneracional es el intercambio. Cómo leer entonces ese gesto del pasante, del que estaba en el entrenamiento frente a su docente guía criticándolo, frente a ese gesto. Hay realidades superpuestas. Una cosa que me sorprende es cuánto comunicamos con los gestos, más allá de las palabras. Una de las cosas que tenemos que aprender por la eternidad a entender es cómo se combinan las maneras verbales y extraverbales de la comunicación humana. Cómo a veces un gesto y un acto pueden ser más significativos en la transmisión que cualquier discurso, o cualquier forma explicativa. Un grito, un gesto, condensa desde el punto de vista ahí del afecto. Considero que los dos ejes, el de relaciones de jerarquía y de autoridad y el de relaciones de reciprocidad, primero no son excluyentes, sino el problema es cómo se combinan. Porque a veces hay un discurso no igualitario, o igualitarista que es desdiferencial. Para mí la emancipación de la mujer no quiere decir, Dios nos libre y nos guarde, que las mujeres sean iguales a los hombres. La lectura unisex de la emancipación de

la mujer y decir que somos iguales es lo peor que nos puede pasar. Es decir, somos iguales en derechos y oportunidades, lo cual debe enriquecer. Nuestras diferencias y las diferencias son siempre ríspidas, son siempre arduas de transitar. Distinguir en esa semiología lo que es igualdad de derechos, que no es desdiferenciante sino que hay que mantener la diferencia como es necesario. En relación a la sexualidad mantener la diferencia adulto-niño, y que la erotización de un niño no tiene el mismo valor y la misma significación. Es decir que, por ejemplo, la homosexualidad de adultos por mutuo consentimiento tiene, a mi modo de ver, una escala de significación absolutamente distinta a la pedofilia. Tendremos prejuicios o seremos aprobativos o desaprobativos respecto al mundo *gay* y al mundo lesbiano, pero es radicalmente una escala de valor distinta que respecto a la pornografía y a la prostitución infantil. Porque para nosotros, los psicoanalistas, la diferencia de sexos y la diferencia de generaciones son los elementos constituyentes básicos de la civilización.

PARTICIPANTE: Doctor, ¿cómo puede usted ayudarnos, por ejemplo, si un docente, no acepta la homosexualidad como una opción y le rechina, le molesta? Y resulta que en Formación Docente, esta persona tiene conocimiento de que sí que hay alumnos que son homosexuales por elección. O puede pasar en el futuro cercano que un alumno que va a la escuela fue adoptado por una pareja homosexual. ¿Cómo podría ayudar a ese docente a tratar un tema que en su vida personal no puede manejar?

Dr. VIÑAR: Si tuviera la respuesta a lo que usted pregunta sería millonario o dictador, y no tengo vocación para ninguna de las dos cosas. Es decir, si tomo la cuestión históricamente, en el tema de educación en general una cosa es la herencia y la tradición y, otra cosa, es la actualidad. Cómo conjugar

las dos cosas, lo que heredamos y lo que debemos innovar es un trabajo en todos los planos muy difícil. El segundo eslabón de mi razonamiento sería que desde tiempos inmemoriales la sociedad ha tratado de normalizar, de moralizar las relaciones entre las conductas sexuales admitidas, aceptadas, las transgresoras tolerables y las transgresoras castigables. Sin eso, en todas las sociedades la convivencia sería imposible. La ley de prohibición del incesto es una de las cosas que lo prueba, pero la sanción de los transgresores, o cómo cada época resuelve la relación a las minorías, a las costumbres y normas prevalentes es diferente. No hay duda, para los uruguayos que tenemos una cierta edad, que nuestra relación respecto a la homosexualidad en la última década es distinta. Nuestra relación de tolerancia, por lo menos en el espacio público explícito y manifiesto es distinta ahora que hace dos o tres décadas y ha tenido una evolución. Puede ser que a nivel íntimo la cosa de desdén, de burla, de descalificación de las minorías sexuales, siga tan vigente como antes. La burla al maricón a lo que llamaban el marimacho. Esa descalificación del diferente que tiene un aspecto, no sé cómo será en Oriente, conozco Uruguay y algunos países más, siempre dentro de las culturas occidentales, pero este problema de cómo se establecen las relaciones sociales entre un grupo hegemónico, hegemónico por su número, por su poder normatizante, y la situación de las minorías de culturas alternativas diferentes es siempre una materia conflictual y la escuela es uno de los lugares se donde tramita esta situación. El colega que hablaba recién decía, con mucha pertinencia, que en el mundo agitado de multiempleo y de velocidad en el que transitamos todos en la actualidad, hay menos espacios, menos lugares coloquiales y que en la institución educativa hay menos lugares formarles e informales donde el “qué te parece”, o el “yo pienso”, o “cómo ves tu tal o cual situación problemática o conflictual” no

tiene lugar. Porque muchas veces más que la opinión individual, aunque esa debe ser siempre irrenunciable, el plegarse y el reconocer que hay una opinión prevalente no nos exime de una interrogación interior donde uno está solo con sus opciones y con sus valores. Pero no puede renunciar tampoco a la consideración de cuáles son los valores prevalentes en el espacio social al que pertenece.

Yo lo voy a hacer de un modo un poco autobiográfico porque me es más cómodo y me es más accesible tomarme como representante de una época, de las últimas décadas, tomar mi curso de vida y sugerirme para que ustedes se piensen en contraste o en paralelo conmigo cómo hace algunas décadas la homosexualidad era mayoritariamente condenada, denostada, insultada, era oprobioso y algo de eso ha cambiado. Muchos movimientos, y en esto Uruguay no es una isla, han pasado de la situación de bochorno y de vergüenza en una posición de báscula a lo que se ha llamado el orgullo homosexual, o el orgullo gay. No sé si es bochorno, o es orgullo, o es simplemente que cada uno debe asumir los perfiles de la propia identidad. No creo que la clasificación, cuando uno conoce desde adentro la sexualidad humana, lo único básico no es lo homo o lo hetero, sino que es una simplificación tomar solo esa dimensión, porque hay heterosexuales perversos, heterosexuales psicóticos y hay homosexuales como nosotros o también perversos o psicóticos. Habría que ver cuáles son los criterios que sustentan la normalidad y la anormalidad para decir si somos más normales los hetero que los otros. Lo que sí sabemos desde el punto de vista costumbrista es que hace un par de décadas teníamos una situación hipócrita pero clara a la que podíamos someternos o sobre la que podíamos rebelarnos, que era la mujer virgen hasta el matrimonio y el hombre más o menos casto con una vida sexual a través del mundo de la

prostitución. Ese esquema, si bien era siempre transgredido y traicionado, era un esquema que se podía leer, sin estar escrito estaba en todos lados, todos lo sabíamos. Ese esquema se ha desdibujado. El esquema de lo que está bien hacer, es decir, ese sometimiento a una regulación de costumbres maniatada por la religión o por el Estado. En estas últimas décadas disminuyó su vigencia, se pasó de un hombre, de un sujeto sujetado, sometido a las normas de la moral pública, a las normas de las buenas costumbres y lo que las transgredía era atentado al pudor. Se dio la barbaridad que algunos comisarios iban a los besódromos a llevar chicos de 15, 16, 17 años, esos que estaban en la verdadera primavera hormonal como decían ustedes, e iban presos por atentado público al pudor y estaban de noche dándose unos besos, o algo más, no sé. Pero de todos modos era una situación de privacidad invadida, a ese comisario hoy le iría distinto y a esos jóvenes hoy les iría distinto. Eso no está escrito en todos lados, sin embargo sí lo está. Lo mismo que las situaciones de iniciación sexual que las que hablaba ayer. Me temo que en el mundo de hoy, con la convalidación, hubo una época en que no estaba el terror del SIDA, y en nombre de la libertad sexual ahora hay una especie de mandato imperativo de lo que antes era un mandato de castidad y de fobia a la desfloración. Me parece que ahora el movimiento pendular va hacia el extremo opuesto, hacia la desfloración y hacia la iniciación sexual precoz, como una especie de consigna de orden impuesta a los jóvenes de hoy. Es cierto que algunos maduran a los 12, otros a los 14 o a los 16. Por lo que leo, que capto en el aire, por la consulta, lo que se legitima hoy desde la cultura de la televisión y desde la cultura -por lo menos a nivel ciudadano, no sé si en los medios del interior es así o no- es una especie de mandato y el que es casto o virgen es tonto, hay una ecuación que va en ese sentido.

No estoy acá para legislar, y nadie puede estar en un lugar para legislar esto. Antes, ¿teníamos algo para decir?, ¿qué teníamos para decir los padres a los hijos cuando nos decían cuándo y cómo la iniciación sexual, cómo y cuándo se perdía la castidad o se iba a la desfloración, no lo sabíamos? A los 18, a los 16, ¿la maternidad adolescente es una virtud o un horror? Mi abuela parió a los 17 y en aquella época era normal parir a esa edad. Ahora, en el mundo de hoy, es una anomalía hacerlo. Entonces la regulación de normas o de la sexualidad, sobre lo que es apto y lo que es transgresor en la sexualidad y cómo eso se mueve en cada sociedad, no es una función de los docentes. Su función no es ser legislador. La función de los docentes y los psicoanalistas es atender situaciones concretas que son siempre singulares. Y lo concreto y lo siempre singular en lo que puede funcionar un docente es ayudar al joven que es su interlocutor a parir la respuesta más legítima en su propia singularidad. En principio lo que importa, más que definir cosas reglamentarias de qué está mal a los 14 y a los 16 está bien, o cómo aparece en la publicidad en el caso de quién compró el preservativo en la farmacia y dudaba entre si me animo, no me animo. A mí me importa que el acto de iniciación sea lo más poético posible, lo menos sórdido posible. La iniciación sexual marca al sujeto, entre otras cosas, por la existencia de anticonceptivos, de preservativos y de todas las técnicas de fisiología reproductiva para que el embarazo sea una elección y no un accidente. Todo eso es un camino muy largo, es un camino muy laberíntico. Y lo mismo lo de las identidades sexuales. Yo combatiría la intolerancia en el plano de la identidad sexual como en el plano de otras minorías, tomaría el plano del desprecio y la burla a los chicos con una identidad sexual no definida, a los marimachos, a los maricones y todos esos términos de descalificación que se usan como un tema de la dificultad que tenemos todos los seres

humanos en no ser racistas, de cómo la calificación del diferente, la calificación del que no es el espejo de mi belleza, sino que pasa como entre Blancanieves y la bruja, quién es lo más lindo. Donde vemos en el otro el defecto que nosotros tememos tener. Donde el diferente cae enseguida en lo monstruoso y el insulto, la burla o la descalificación. Todo el aprendizaje social de reaprender cómo soportar, tolerar y legitimar a los diferentes, a los feos, a los jorobados, a los pelados como yo, a los que sean diferentes y no sean un espejo de belleza es un trabajo psíquico cuesta arriba que todo ser humano en democracia tiene que transitar.

PARTICIPANTE: Mi pregunta es en qué medida considera que la relación educativa en tanto relación humana intersubjetiva tiene un componente erótico.

DR. VIÑAR: Ayer traté de decir que la respuesta era afirmativa. El problema es que lo erótico no se manifiesta como aislado, como cuando tomamos agua, no tomamos ni oxígeno ni hidrógeno, sino una combinatoria. Considero que las relaciones humanas están sobredeterminadas por factores de distinta índole donde el placer o el displacer a nivel sensitivo se aúnan. Es todo un aprendizaje hablar con quien nos cae simpático y con quien nos cae antipático y a veces no sabemos por qué y es una ardua pauta civilizatoria el poder dialogar y mantener una comunicación con aquellos seres humanos que nos gustan y aquellos que no nos gustan. Es un aprendizaje superar un racismo primitivo que a todos nos funda y nos constituye.

PARTICIPANTE: Tengo una duda existencial, como docente con muchísimos años de trabajo, esta óptica de aceptar al otro, de no discriminar en ningún sentido, la óptica de género en todo caso que está presente en la labor. Me planteo qué espacio tienen sistemas que fueron pensados

y creados hace 100 años con una óptica masculina.

Dr. VIÑAR: No haré un alegato defensivo. Que la cultura haya sido patrilineal durante milenios es una herencia. ¿Qué hacemos con esa herencia? Ese es un trabajo para los hombres y las mujeres de hoy. Ayer Barboza decía que en la sociedad griega el ejercicio de la democracia era directo, porque, para que los demócratas filosofaran y pensarán qué era lo más justo, había mientras tanto niños, mujeres y esclavos que hacían las tareas de necesidad. Y cubiertas las tareas de necesidad los hombres demócratas hacían lo que yo hago en este momento, dialogaban. Y sí, heredamos una situación, la capacidad de una comunidad humana de sacudirse, o de modificar esa herencia, es una responsabilidad colectiva. El modelo, el derrumbe de la figura patriarcal como eje y las consecuencias de ese derrumbe del orden patriarcal, las buenas y las malas consecuencias, las tenemos que transitar todos y tenemos que reconstruir una trama y un orden social alternativo a ese que se ha desfigurado, que se ha derrumbado. Como dicen los chinos, líbreme Dios de vivir un período trascendente en la historia. Pero estamos en ese período de la historia de la transición del paradigma del orden patriarcal a otro nuevo que en el día a día y colectivamente tenemos que fundar. Hoy lo estamos fundando. No es su culpa haber nacido mujer ni la mía ser hombre. El asunto es, una vez que tenemos una identidad de género, cómo ejercerlo más dignamente y en la forma más tolerante.

Cuáles serán los fundamentos de construcción identitaria en el plano de lo íntimo y en el plano de lo público en este mundo de transición civilizatoria es una pregunta que se hacen muchos pensadores de la actualidad. Lo más útil, lo más fecundo que he leído es el texto de Manuel Castells, que se llama *La era informática* y el segundo de sus tomos se llama *El poder de la iden-*

idad. Y es allí donde he aprendido cómo hay una construcción de las identidades en lo personal y en lo colectivo que está muy en jaque en el mundo de hoy, que está muy en movimiento y a lo mejor lo que ayer parecía verosímil hoy ya está caduco. Y lo que hoy parece vigente mañana será una contradicción fundamental. Entonces me parece que en una movilidad de valores y de ajustes vamos a ir construyendo quizá algo que los síntomas más alarmantes, uno de ellos es el retorno de los aspectos fanáticos de la religión. Ojo, el que estemos en un país laico donde hay pluralidad de posiciones no nos retrotrae a la polémica del siglo XIX, o de comienzos del siglo XX, lo que está en los libros de José Pedro Barrán, la oposición entre el liberalismo ateo y agnóstico y la tradición religiosa. El retorno frente a esta situación de que los referentes que nos organizan están un poco como los edificios después de un terremoto, el hombre no puede vivir sin ese marco referencial que por un lado lo sujeta, lo organiza y lo hace producir la identidad. La identidad humana no es autoengendrada; se hace en relación a una normativa que dice lo que está bien, lo que está mal, lo que es lindo, lo que es feo. Por algo todos adoptamos una manera de vestirnos que tiene algo de personal. Pero lo personal de este siglo es distinto a cómo se vestían hombres y mujeres hace 50 o hace 100 años. Entonces, de la misma manera que cambia la vestimenta, que cambia la moda, que cambian los lenguajes, también cambian y evolucionan las costumbres. Y el proyecto de qué es lo que queremos ser, el anhelo de qué queremos ser, o frente al derrumbe de lo que antes era seguro, entre lo que estaba bien y lo que estaba mal, porque cuando el Estado nos imponía por ejemplo la virginidad hasta el matrimonio, casi que vencer el obstáculo era algo que le agregaba gracia y pimienta a la cuestión. El golpe más grande que uno se da es cuando empuja una puerta que ya está abierta, ahí sí se da un porrazo. Y en este momento los jóvenes, sobre todo, no tienen un orden estatal o

religioso contra el que rebelarse. Entonces viene lo que el autor Dany Dufour, llama los otros protésicos, es decir que a la falta de un orden religioso o estatal, del Estado nación, o de la religión como ordenadores del pensamiento individual ahora cada uno tiene que parirse y engendrarse en lo que es y tiene que asumir el “yo soy lo que quiero ser”, lo cual es una tarea muy difícil. Y uno de los fracasos de la dificultad de esta tarea es crear lo que este hombre llama las prótesis del orden social. ¿Qué quiere decir esto? El hombre para constituirse, se necesita a sí mismo, pero necesita los espejos de su grupo y de su medio social. Y cuando su grupo y su medio social se descomponen, se desagregan y se descomponen entonces tiene que inventar esos otros y se crean las tribus, las tribus urbanas, se crean las tribus de drogadictos. Es decir sistemas de legalidad grupal. Se crean las religiones sincréticas. Hay un retorno de las religiones mágicas en Brasil y en Uruguay que es formidable y peligrosísimo, porque el individuo que no es capaz de parir un “yo soy”, el individuo que no es capaz de parir una identidad propia y grupal que lo legitime, puede refugiarse en la pertenencia a un todo fanático que decreta que lo único válido y legítimo es lo propio y que es lo más radicalmente exclusor de lo distinto. Y esto en las tribus urbanas, en los *hippies*, en los *punks*, en los otros, en los otros, como no se puede vivir en un orden regulador y cuando se inventa si el micro, en micro unidades, donde las particularidades identitarias son las que dan el ser, allí se crean fanáticos. El riesgo de estos fanatismos es que todo lo que es distinto se tiende a destruir y lo más rico de la condición humana, que es su universalidad y su pluralidad, se convierte en una escena de guerra y violencia. El mundo es un ejemplo de eso. El nacimiento de un fundamentalismo islámico, que todos vemos, y de un fundamentalismo de la ultraderecha occidental y cristiana, que no todos vemos, me parece uno de los dramas decisivos para el mundo del tercer milenio.

PARTICIPANTE: Cuando se habló de bioética, ¿a qué se refiere concretamente con maleficencia?

Dra. STELLA CERRUTI: Ayer, o cuando hice el planteo de los principios, o de las estrellas polares en el ámbito de esta disciplina, de la bioética, no quise extenderme mucho. Hacía referencia a alguno de los principios, no como norma sino como estrellas polares, que son aquellos elementos que orientarían el accionar, la toma de decisiones en situaciones como las que hablábamos, dilemáticas, siempre inciertas. Y como referentes hablábamos de que existían algunos principios que eran los que podíamos pensar y proyectarnos en el ámbito de la educación sexual. Decíamos, siguiendo un poco a quien fue mi profesor Diego Gracia, que habían algunos principios que serían importantes por ser principios generalizables, que eran aquellos como la justicia y la equidad en las acciones, en el ámbito público, que una acción tendría que ser justa y equitativa y no debiera ser maleficente. En este sentido nos referimos a poder hacer un análisis de esa situación en términos de riesgo-beneficio. Decíamos que ante el desarrollo científico-tecnológico, o simplemente ante el saber de los docentes, cuando trabajamos o proyectamos nuestro trabajo y nuestras acciones con adolescentes, con jóvenes que están construyendo su identidad, que están consolidando su desarrollo moral, muchas veces no es necesario hacer todo lo que la ciencia nos dice que es posible.

La no maleficencia sería un principio sobre todo aplicable al desarrollo científico-tecnológico. ¿Es posible, es justo y es ético hacer todo lo que la ciencia nos da posibilidades? ¿Cuál sería el parámetro y cuál sería aquel elemento de prudencia que debiera hacer reflexionar antes de una acción, a los docentes o a las personas del servicio de salud? Por ejemplo, tomando alguno de los ejemplos que nos que nos hablaban ayer, una docente,

un docente se entera y constata una situación de violencia en un niño o una niña. Muchas veces el principio de beneficencia, el hacer el bien antes que nada, ante una injusticia, nos lleva a actuar precipitadamente, no digo no actuar, hacer el sordo, pero a veces queriendo hacer un bien, queriendo generar un beneficio se actúa precipitadamente, voluntariamente, impulsivamente. Y esta situación, pensando también en una ética de las consecuencias, puede llegar a ser maleficiente en medio de una situación en la que lo primero que quisimos era hacer un bien. Eso de que de buenas intenciones está empedrado el camino del infierno en ocasiones, se hace evidente.

Entonces cuando hablamos de no maleficencia nos referimos a poder meditar, poder reflexionar un segundo en las consecuencias del acto que uno puede hacer y, prudentemente, intentar acaso no actuar desde nuestra propia moral de máximos, sino ser prudentes, medir las consecuencias y pensar que el principio de beneficio es fundamentalmente válido para quien lo recibe. Que una acción sea beneficiosa o no, no la voy a juzgar yo si la hago. El único que puede juzgar realmente la beneficencia es quien recibe el acto. En ese sentido nos referíamos cuando hablábamos de maleficencia, de beneficencia y de los otros principios que tienen que ver con la responsabilidad y también con la autonomía, el promover realmente el pensamiento crítico.

Presentación del Trabajo Grupal de Educación Secundaria

A cargo de María Isabel Igarzabal

Comentaristas: profesoras María Teresa Esperbén, Susana Biraben y Margarita Luaces

GRUPO 1: En primer lugar creemos conveniente hacer referencia al caso, o situación de clase que teníamos que analizar, que es

similar en todos los equipos de Secundaria, o sea que esta introducción servirá para todos los equipos de este nivel.

Se trata de una situación didáctica en un grupo de tercer año de Ciclo Básico en un liceo céntrico de Montevideo. La profesora de biología propone, en su planificación, promover la adquisición de conocimientos, actitudes y comportamientos saludables en relación con la sexualidad. Su objetivo es potenciar la capacidad de reflexión crítica y la toma de decisiones por parte de los jóvenes. El tema del día es embarazo adolescente. Primero anuncia en la pizarra el tema, lo califica como de gran actualidad, solicita a los estudiantes que precisen entre qué edades está comprendida la adolescencia y luego da intervención a dos jóvenes para opinar. Después pregunta por qué consideran que este es un problema de salud pública. De inmediato responde dando datos estadísticos, que fundamentan esa propuesta, basados en estudios del Hospital Pereira Rossell. Y después anota en la pizarra: problema de salud pública, embarazo en la adolescencia, situación de alto riesgo, ¿por qué? Mientras, los estudiantes hablan sin pedir la palabra. Porque los hijos son más débiles, dicen algunos. No, es porque la madre no sabe cuidarlos. Si ella no va a ser quien lo cuide, será la abuela. ¿Qué sabés?, dice otro. De inmediato la docente se refiere a los caracteres biológicos de las adolescentes. Repasa órganos genitales femeninos, etapas del proceso de parto. Y mientras algunos estudiantes comentan: Eso es un asco, la cabeza está tapada de sangre, en mi libro también están esas fotos chanchas, yo pienso que deberían esperar antes que ir a parir. La profesora continua enfatizando en la inmadurez pelviana, la del eje hipotálamo-hipófisis-ovario, el útero pequeño, la posible existencia de una anemia por carencia nutricional. Y al final pregunta si hay dudas. No surgen preguntas. Después plantea riesgos orgánicos, y aclara el significado de los términos:

desprendimiento de la placenta, elevado número de hijos prematuros, mayor riesgo de desgarros y hemorragias, infecciones urinarias y genitales. Luego plantea y anota otras dificultades, en general embarazo no programado, la embarazada tiene que dejar el liceo. Los estudiantes comentan: A lo mejor tiene que empezar a trabajar. A su vez la profesora corrige: abandona porque no se siente bien y porque tiene que hacerse estudios. Cita la importancia del control prenatal y de la educación de las embarazadas. Continuando con las dificultades anota: las compañeras y los compañeros la aíslan, no la invitan a salir. Los estudiantes comentan de nuevo: Los amigos no las van a dejar. La docente parece no escucharlos y continúa: Falta de apoyo familiar. En los últimos minutos un estudiante pregunta: Yo oí en una charla que el embarazo en la adolescencia es un síntoma, ¿qué quiere decir? La profesora responde: Es un síntoma de relaciones coitales precoces y realizadas sin protección.

Hicimos una dramatización. En este caso seré la directora del liceo, que recibo a padres que vienen a quejarse por la situación planteada en esta clase.

- Buenas tardes señora directora, vine a presentar mi queja por la profesora de Biología, la profesora García, porque no sé si usted sabe que mi hija está embarazada y el otro día por un comentario hecho en clase, ella se sintió muy dañada psicológicamente por el comentario hecho por la profesora.

- En realidad la compañera se enteró del problema porque yo recibí la noticia de mi hijo que es amigo de Laura, la hija de la compañera, que comentó cómo se había abordado el tema en la clase. Y con mi esposo creímos conveniente que la mamá estuviera enterada de la situación, por eso compartimos con ella, ya que Laura no comentó nada. La mamá se enteró y entonces resolvimos, entre todas, hablar con usted

porque consideramos que hubo un mal manejo de información y de la situación.

- No sé bien qué dijo la profesora, pero mi hija vino muy preocupada por la situación, con miedo de que Laura abandonara los estudios porque quedó muy dolida debido al tema que se trabajó en clase. Nosotros veníamos a plantearle a ver qué solución podemos encontrar respecto a esto.

- Laura Gómez, ¿no? Y la profesora García, es de biología de 3°. Como comprenderán yo acabo de enterarme de la situación, les agradezco que se hayan comunicado, siempre son bienvenidos. Es un tema bastante complejo, tampoco teníamos comunicación de que la adolescente estaba cursando un embarazo. Conversaré con la profesora, es a lo que puedo comprometerme inmediatamente, a conversar con ella y ver cómo podemos resolver esto, sobre todo para volver a hablar con su hija. ¿Cómo está ella ahora, que es lo que nos interesa?

- Ella está muy dolida y me dijo que no quiere venir más al liceo. Además no es cierto que ella no tenga apoyo familiar; mi esposo y yo nosotros le hemos brindado todo el apoyo que corresponde.

- Hablaremos con la profesora y con el grupo. Veremos también si necesitamos hacer alguna gestión ante la Inspección y nos comunicaremos con ustedes. Gracias.

- Buenas tardes, ¿cómo le va directora?, ¿tome asiento, viene del interior, verdad?

- Sí, sí, cansada, en realidad vengo desde Velásquez, no sé si conoce usted. Salí a las 4 de la mañana, ahora hace unas dos horas que estoy esperando acá en Inspección, pero bien, por suerte pudo atenderme.

- A ver, María, si le podrías traer un cafecito, unas medialunas a la directora que viene del interior. Yo no la recuerdo de cara

porque en 1983 cuando estuve allá, ¿usted ya trabajaba?

- Sí, estaba como profesora todavía en ese año. Es probable que usted haya sido de los últimos inspectores que nos visitó. En realidad, inspector, soy profesora de historia, no soy de su especialidad y vengo con un planteo de un tema muy delicado. No sé, lo veo apurado, ¿usted tiene unos minutitos?

- Tengo, tengo.

- Bueno, gracias. Es un tema que no es de mi especialidad y en realidad me preocupa mucho. Tuve el planteo de unos padres en la dirección, sobre la clase de una profesora, Ana Inés García, ¿la recuerda? ¿No?, es muy joven usted no la debe haber visto nunca. En realidad es una profesora relativamente joven pero con experiencia, una muchacha muy trabajadora, muy cumplidora, pero en este caso nos han presentado una queja que me parece muy importante, de mucha sensibilidad para nosotros y la verdad me siento con falta de herramientas para manejarlo. Si bien lo conversé con la profesora, ella me dice que los temas están muy bien encarados biológicamente desde lo técnico. Yo tampoco tengo herramientas para cuestionarla. Quería saber por tanto si usted, en los próximos días, puede visitarla, la verdad sería una guía importantísima.

- Bueno, créame que vamos a tomar el tema. Ahora, supongo yo que frente a este tema complejo, profundo, usted habrá citado al equipo de dirección, al CAP, ese organismo que todos elegimos y que nadie rinde cuentas a nadie, a los sindicatos, a la ATD para tratar el tema desde un punto de vista colectivo, porque vio cómo es esto, es más fácil decirlo que hacerlo.

- Sí, en realidad equipo de dirección soy yo sola hace muchos años. Trabajamos como podemos, sí con colegas que hace mucho que estamos juntos, lo he conversado pero

el tema no es fácil. En este caso toca a una chica que está embarazada, se habló de embarazo adolescente, de situaciones sociales en relación a eso, de cómo sería tratada por la familia, por los amigos. Ya hablé con la mamá del tema administrativo, por la circular 1380, que siempre es importante considerar. Lo que hice fue traerle los documentos, la planificación de la profesora, registré todos los pasos que seguí, está todo bien registrado para que estemos bien tranquilos de lo que hicimos. Espero su visita, o, por lo menos, un llamadito para ver qué podemos hacer.

- Es bueno que haya registrado todo porque usted sabe cómo es esto, a seguro lo mataron. De todos modos la exhorto a que no pierda de vista el tema central, que es el embarazo adolescente. De todos modos mirando acá los objetivos de la profesora, me pregunto si son objetivos para una clase, o son objetivos de vida. Porque todo lo que puso acá no sé cuándo lo va a desarrollar. Pero de todos modos vamos a ver. Ahora, qué curioso esto, ¿no? Porque estamos hablando de un tema complejo pero en resumen viene buscando algo rápido y pronto, una respuesta concreta. Yo pienso que si todos entendemos que este es un tema complejo, somos conscientes de que tendremos este tipo de problemas y que no son de fácil solución. Lo voy a conversar con el equipo de inspectoras que nos rodean a ver si podemos encauzar este tema. De todos modos creo que no debemos dejar al cuerpo docente solo frente a esta temática. Deberíamos encarar alguna campaña hacia la comunidad advirtiendo de este tema. Creo que deberíamos reforzar la propia inspección y por eso usted me habrá visto en los últimos días junto a todas las inspectoras y los directores al frente de este reclamo, presupuesto para la enseñanza. Pero creo que de todos modos temas complejos como este y profundos deben hacernos reflexionar a todos y no pretenderá usted que tenga una solución inmediata.

- Entiendo que el problema en sí es un problema de larga solución, pero en este caso es bien puntual. Yo le agradezco su atención y si puede acercarnos una solución y si todas esas campañas llegan también a Velásquez sería un placer. Muchas gracias.

- Por último, directora, para quedarnos pensando, le recuerdo de que no hay recetas para esto y aquello de “dudo, luego existo” se aplica también para esto. Seguimos pensando y vamos a ver cómo hacemos.

GRUPO 2: Frente a la misma propuesta, la situación didáctica que tiene lugar en un grupo de 3er. año de Ciclo Básico, liceo céntrico de Montevideo, tema a tratar embarazo adolescente. Se nos ocurrieron dos escenas.

La primera propuesta es positiva, autoritaria, que no atiende los requerimientos del alumno, indiferente, que maneja solo lo anatomofisiológico y el temor.

La segunda escena por contraposición es una propuesta de apertura, diálogo, intercambio, solidaridad, empatía, favoreciendo la construcción, el debate, la reflexión y el espíritu crítico.

GRUPO 3: - Hola, ¿cómo están? Estamos todos, ¿no? Bueno, el tema que hoy vamos a tratar es embarazo adolescente que es un problema de salud en Uruguay.

- Dígame una cosa, usted toca este tema porque ella está embarazada.

- No, yo no sabía que ella estaba embarazada. Podemos hablar en el recreo.

- No, yo llamo a la abuela, yo sé que está embarazada.

- Pero está embarazada.

- Este tema de Juanita lo veremos después, ahora nos vamos a dedicar a la clase, a embarazo adolescente, que es un problema de salud en Uruguay.

- Vos dijiste que era un problema.

- A mí en el IPA me dijeron que cuando vengo a dar biología tengo que dar biología, no preocuparme por los problemas sociales de los alumnos.

- Vos dijiste que está enferma, pero ella no lo está. Mi hermana tuvo un nene a los 18 y mi sobrina es divina, yo estoy chocha.

- Si los dejo hablar no me dejan dar clase, o sea que esto lo tengo que cortar. Tengo que dar la clase. Ya les dije que esto lo hablamos en el recreo. ¿Se acuerdan cuando estuvimos viendo los órganos del aparato genital femenino? ¿Quién se acuerda?

- Me acuerdo porque usted explica tan bien que me acuerdo de todo, le puedo decir los órganos en orden. Empezamos por la vulva, después siguen los epidídimos que se unen con el útero, el útero con las trompas.

- Me parece que te estás confundiendo. ¿Quién le puede ayudar a la compañera?

- El punto G le faltó.

- ¿Usted escuchó hablar del punto G?

- En la revista de la esquina.

- Ustedes se creen todo.

¿Usted mira *Gran Hermano*?

- No, no lo miro, a esa hora estoy preparando la clase para ustedes, ¿cómo voy a estar mirando Gran Hermano? ¡Ay, por Dios, estos chiquilines! Vamos a seguir con eso. Dónde se alojaría, dónde les parece a

ustedes, en qué órgano del sistema reproductor crece...

- Profe, profe, disculpe, pero estamos preocupados porque hace tres semanas que la compañera no viene.

- Bueno, vamos a ver si esto empieza a cambiar. Con permiso, quién puede explicarme un poquito cuál es la situación de Claudia y cuáles son los temores, o las dudas que tienen con respecto a esa situación. Vamos a ver si entre todos podemos pensar y ustedes ya preguntan lo que no sepan sobre este tema.

- Era Juanita, no era Claudia.

- Ah, perdón. Bueno, suena el timbre, nos vamos.

- Usted que habla de derechos, ¿esta compañera no tiene derechos?

- Tiene.

- ¿Cuál?

- Por ejemplo el venir a clase.

- Hace tres semanas que no viene.

- ¿Y ustedes la llamaron?

- ¿Y usted qué hizo?

- Yo no sabía nada.

GRUPO 4: Intentaremos reflejar el rico trabajo que hicimos en el grupo. En realidad reivindicamos estas instancias movilizadoras, participativas pero no nos alcanzó el tiempo, simplemente hicimos una especie de esquema de lo trabajado en los dos subgrupos en que se dividió el grupo.

Con respecto a la clase, ustedes lo habrán apreciado en lo que representaron los com-

pañeros. Vimos que era una clase expositiva, que no se tiene en cuenta la opinión de los alumnos. Eran muchos los profesores de biología que estaban y hablaron perfectamente de que la adolescencia no había sido trabajada en forma integral, que trataba el embarazo como patología. Vimos que no se involucraba a los afectos, al padre y al resto de la familia. Después nos detuvimos en la segunda instancia, en la de los roles, tratando de ponernos en el rol del padre, del director, de los profesores que trabajan en la coordinación. Evidentemente ponerse en el lugar del otro es fácil de decir pero es difícil de hacer, porque lo tratamos siempre, pero no es fácil verlo desde nuestro rol de docentes. La discusión fue muy rica, sobre todo tratando de llegar a acuerdos acerca de qué pasa con los padres cuando se acercan. Porque llega a los oídos de esos padres que una profesora habla sobre temas de sexualidad, más precisamente sobre el embarazo.

PARTICIPANTE: Nosotras conversamos qué pasa cuando llegan los padres al director. A veces van a protestar preocupados porque sus hijos les dicen “me mostraron unas fotos chanchas”, a veces van a felicitar al docente porque encaró ese tema. Nunca es homogénea la reacción de los padres. Frente a eso, y a que nunca sabemos exactamente qué pueden venir a reclamar, o a no reclamar, nosotros imaginamos varias situaciones. Frente a eso dijimos, bueno, el director, la dirección, primero escuchará a esos padres y a los que estén enojados les dirá que forma parte del plan de educación secundaria tener educación sexual. Y si piensa que el docente no empleó los recursos necesarios, o que quizá no quedó claro, tal vez es deseable que se involucre. Porque veíamos también que esta clase daba el tema del embarazo sin tener en cuenta todo el aspecto del adolescente. Entonces se pensó que trasladado a una coordinación general los propios docentes de ese 3er año podrían encarar a esos alumnos que quizás se sintieron ofendidos, o que no

entendieron muy bien cuál era el planteo, encarar desde todos los aspectos de nuestro rol como docentes en cualquiera de las materias, e incluso acordar con los padres y hacer una verdadera labor educativa con toda la comunidad. Pero no nosotros como diciendo somos los que sabemos qué hay que decir. A veces los padres no saben cómo encarar los temas y a veces si somos profesores de otra materia tampoco sabemos cómo encarar el tema del embarazo.

Finalizando pensemos que la idea a la que nosotros apuntamos es que la toma de decisión de esa alumna, o de esa parejita que de repente decide un embarazo, sea una decisión y no sea una cuestión que les pasó sin tener la información necesaria como para tomarla. Una cuestión libre porque es una opción y no un error, o una cuestión que no tenían ni idea de que podía pasar.

GRUPO 5: El trabajo en el subgrupo fue muy rico, se planteó una clase de biología en donde se da una situación de aula abordada desde una perspectiva biológica, anatomofisiológica y en base a análisis estadísticos, descuidando la dimensión humana afectiva. No se atendió a los comentarios y preguntas de los alumnos desestimándolos y no aprovechándolos como disparadores para el abordaje de la temática. Encontramos un grave divorcio entre el objetivo originalmente marcado y lo planteado en el desarrollo de la clase. Recordamos que el objetivo era promover la adquisición de conocimientos, actitudes y comportamientos saludables en relación con la sexualidad. Potenciar la capacidad de reflexión crítica y la toma de decisiones por parte de los jóvenes. El rol del docente no fue adecuado para tratar temas de educación sexual por su actitud distante, su rol académico, su mala escucha y sus prejuicios respecto al tema. Además dejó traslucir sus miedos no resueltos y no generó un clima de confianza que permitiera un diálogo cordial. Algunos contenidos y materiales fueron incomple-

tos y/o erróneos e impartidos desde una cultura del miedo, lo cual denotó su falta de formación.

GRUPO 6: Respecto al tema rol docente, todos estuvimos de acuerdo en decir que la función del mismo debería ser orientar, guiar, resolver dudas, interrogantes, solucionar conflictos, acompañar, escuchar, generar confianza, respetar la diversidad, generar un clima de respeto, cambiar primero nosotros nuestras mentalidades, abrir un poco la mente, romper un poco con las estructuras, resignificar la educación sexual. No verlo sólo como genitalidad. El intercambio disciplinario. El trabajo transversal. Primero promover para no tener que prevenir tanto en relación a una vida sana y a una conducta sexual responsable. Ser dinamizadores, promotores de un pensamiento crítico y relativista. Sostener, crear un clima confiable. Considerar la importancia de las necesidades y los derechos del adolescente en el ámbito sexual. Informar adecuadamente. Generar un rol democrático abierto. La responsabilidad del docente al actuar. Ser referentes. Considerar las carencias en el entorno. Promover el autocuidado, la autoestima y la autonomía. Y, finalmente, la necesidad de involucrarse todos los actores, especialmente la familia, llevando a lo que significa una triangulación, es decir alumno, docente y, principalmente, padres.

En cuanto a las dificultades para el desempeño del rol en este ámbito, nos encontramos principalmente con el tema familia que se manifiesta más que nada mediante lo que es la crítica y la ausencia. El planteamiento externo en relación a la edad, la formación específica, los límites del rol de quienes desempeñamos estas tareas.

La creencia de que el trabajar educación sexual fomenta las prácticas sexuales y que sería como promover en los alumnos el llevar adelante prácticas sexuales es

todo un tema. Es evidente la desinformación existente, los prejuicios producto de una sociedad conservadora, la necesidad de material didáctico adecuado, el apoyo institucional que es insuficiente, la existencia de los miedos institucionales donde estamos incluidos todos los actores, ciertas carencias en relación a una mirada adulta, la falta de preparación. También la carencia de un espacio físico y de tiempo para desempeñar el trabajo y poder encontrar los disparadores coherentes para incentivar al alumnado. El respeto para enfocar el tema. Descentralizar la formación para lograr un mayor alcance para todos nosotros. La conciencia colectiva en general. La influencia nociva de algunos medios de comunicación, como la televisión o Internet. La necesidad de articular con otros actores e instituciones. El trabajo en equipo en general con criterios unificados. La necesidad de ser remunerados por el trabajo de estas horas también.

Todo esto sería dentro de lo que son las dificultades. En cuanto a la tarea de taller que nos tocó realizar, también tiene que ver con el trabajo que estuvieron haciendo los compañeros. A nosotros no se nos planteó la posibilidad de una dramatización o algo por el estilo. Simplemente nos encontramos frente a esa situación, el mismo informe que los diferentes grupos tuvieron y se nos dieron ciertas consignas. Entonces definimos una situación de clase, un 3er. año de Ciclo Básico en un liceo céntrico de Montevideo, con una profesora de biología. Un tema de clase, el embarazo adolescente, sin ningún tipo de preámbulos. Con una clase de 90 minutos y donde supuestamente había ideas previas. Se trabajaron determinados conceptos anteriormente que hacían que los alumnos supieran algo sobre el tema.

En Uruguay el tema del embarazo adolescente se plantea como un problema de salud pública. Entre las propuestas por parte de la docente brinda, por ejemplo, datos estadís-

ticos, alguien habló de informes del Pereira Rossell y demás y se anota en la pizarra “problemas de salud pública, embarazo en la adolescencia, situación de alto riesgo, ¿por qué?”. Entonces las consignas que tuvimos para trabajar fueron: El análisis crítico y fundamentado del manejo de la docente. La adecuación del desarrollo de la clase al planteamiento docente. Las características de los contenidos desarrollados. El estilo del trabajo docente. Las características del diálogo didáctico. El clima del aula. Y la representación del alumnado.

Ante estas consignas resolvimos hacer una especie de síntesis y llegamos a la conclusión de que la profesora había planificado su clase, había hecho un trabajo previo. Hago la acotación, cuando hablamos de planificación hablamos de una planificación que tiene carácter flexible. Eso significa que de surgir emergentes deberán de atenderse como corresponde. Con una serie de objetivos como la promoción del pensamiento crítico, reflexivo, en realidad mantuvo una postura verticalista, tradicional, enfatizando en lo conceptual, en los contenidos curriculares, sin promover la reflexión, seres críticos y desconociendo las situaciones emergentes surgidas de los educandos al no oír o pretender no hacerlo y como resultante no responder. Es decir, ante la posibilidad de participación de algunos alumnos que comentaban entre ellos y largaron algunas ideas acerca del tema, la docente o no escuchó o prefirió no escuchar porque no tenía las respuestas adecuadas o porque, quizá, temía enfrentar la situación.

La profesora contaba con el apoyo de recursos didácticos buenos, según se planteaba, pero fueron mal usados. Pudo actuar como orientadora y permitir que los alumnos construyeran su propio aprendizaje, pero no lo hizo. Los contenidos planteados no fueron acompañados por las estrategias necesarias, demostrando además un alto grado de subjetividad. En todo momento dejó

entrevista su opinión personal. El embarazo adolescente era un problema para ella y no para el grupo.

El resultado fue una clase con un grupo de alumnos frustrados, carentes del aprendizaje que se había buscado y que supuestamente se había planificado. Se genera cierto rechazo por parte del alumnado, quien pudo haber aprendido significativa y placenteramente. El tema fue planteado como atemorizante. Es decir, todo es malo en cuanto al embarazo adolescente, dejando de lado —o sea con un enfoque netamente biológico desconociendo lo afectivo— y desconociendo otros actores involucrados como la figura paterna. Desconociendo también la realidad social existente y sin reconocer que cada situación es particular, no podemos estar generalizando y mucho menos en forma negativa. En relación al diálogo —el método dialógico es uno de los que empleamos para trabajar— acá no existió, fue obviado con el empleo de una postura positiva. Respecto al clima de trabajo fue carente de armonía, tenso, irrespetuoso, desde el momento en que cuando uno habla espera ser escuchado y viceversa. Y lo principal, es que los alumnos no fueron partícipes de esa situación de aprendizaje.

Surgen propuestas, la primera de parte del grupo y la segunda es una acotación mía. Considerar la situación personal de la docente y el porqué de su actuación. Es decir, tiene que haber un por qué, una respuesta, ¿por qué se manejó de esa forma? Además agregaría algo que para mí es lo principal, estos alumnos merecen y tienen el derecho a una clase digna siempre y, sobre todo, respecto este tema que tanto necesitan.

Comentarios posteriores

PROF. MARGARITA LUACES: Hubo tres grupos que hicieron una escenificación de la situación yendo más allá de la propia situación de clase y luego riquísimos apor-

tes de parte de los grupos que trabajaron tratando de sintetizar todas las reflexiones.

Es muy interesante lo que plantea el grupo número 1 cuando hace toda la representación, temas que tocan las lejanías y las cercanías, no en vano nombran Velásquez, están planteando una situación de clase que es bastante común y puede producirse en cualquier punto del país. Tenemos el caso de la inmediatez de un problema y sin embargo la lentitud con la cual muchas veces el sistema educativo responde frente a algunas situaciones. En este caso era la duda de la dirección, o la búsqueda de aporte por parte de la dirección, que hace su traslado a su vez a la Inspección. Más allá de cómo fue planteada la situación, en el traslado de los problemas también trasladamos las posibilidades de acercarnos a cada uno de los conflictos. Es importante que en las palabras del que representaba al inspector se señalara que el tema planteado era complejo y también era un problema de todos. Es un problema de todos y, tal cual fue significado, de alguna manera no lo está resolviendo nadie en particular. Es decir, hay una serie de aproximaciones, cantidad de buenas intenciones, hay sin duda una buena intención por parte de la dirección, pero no se está resolviendo; el problema está instalado. Es interesante también ver la postura en la que ponen a los padres, o la madre, en ese caso, acompañada de otras madres, que se presenta en el liceo y hace una protesta formal por la suposición de la no existencia de apoyo familiar, que en este caso había, y la patologización de la situación de la chica embarazada.

El grupo número 2 planteó en su representación dos situaciones bien distintas, que contraponen, prácticamente sin palabras, lo que podría ser una situación impositiva y autoritaria por parte del docente y una situación en la cual el docente o la docente, se implica de alguna forma con

el grupo. Creo que hay un excelente logro como producto del taller, entre el ritmo y el diálogo.

El grupo 3 representó una clase y más allá del desorden que pueda haber parecido esa clase, la docente intenta darla como lo había planificado y pensado. Creo que es bueno ver que esa puede ser una situación real, y así fue escenificada. Un tema puede salir con una pregunta disparadora, en este caso tenía que ver con una compañera que estaba embarazada y que no había venido. El interés está centrado allí, y lo que diga la profesora está demás mientras no esté resuelto el problema. También quedó clara la persistencia de la docente por querer decir cuáles son los órganos femeninos que están implicados, cuando el interés de los alumnos era otro. Y el hecho de que cuando decide encararlo toca el timbre.

Creo que vale la pena señalar, en el grupo número 4, independientemente de que dijeron muchísimas más cosas, el acento de ponerse en lugar del otro, o sea tocar el tema de la alteridad y el ver el tema desde la perspectiva de los diferentes actores. El esfuerzo que hizo el grupo de alguna manera por ponerse en el lugar del padre, de los docentes, de otros padres y del director. Hay allí un esbozo de postura frente a la situación como el hecho de escuchar, de no considerar solamente la educación sexual como parte de un programa. Hay un intento también de trasladar la temática a otros integrantes de la comunidad, particularmente a través de la coordinación. No quiero dejar pasar por alto que cuando se dijo que hay que aportar información adecuada también se dijo que no se cuenta con esa información, ya que somos profesores de otra cosa. Quisiera erradicar esta concepción, porque acá hay profesores de filosofía, de idioma español, de literatura, de biología, pero el tema de la educación sexual no es privativo de la biología, ni las especialidades que toca. Esa es un poco la intención en el

fondo de este seminario y por supuesto con el inicio de esta formación.

Y, finalmente, los dos últimos grupos señalan algo importante que tiene que ver con la cultura del miedo y de los miedos, podríamos decirlo en plural porque hay muchos miedos, hablan de las perspectivas que ella va ahora a detallar, el divorcio que existe entre lo que se propone un docente que opera como discurso y después lo que realiza en el aula. Finalmente el último grupo hace una especie de gran síntesis vinculándolo con el rol docente y la necesidad de triangular. Habla de la triangulación alumno-docente-padres, y habría que ver si el docente no tendría que ampliarlo.

Ninguna de esas dificultades planteadas debería quedar sin análisis; especialmente algunas como las creencias, los prejuicios, la ausencia de la familia. En esta etapa de la vida que es la adolescencia, los miedos, y los miedos institucionales, la centralización o la descentralización de la información, etcétera deben ser encarados. Finalmente, en una frase que sintetiza todo, se señaló el derecho que tienen todos nuestros jóvenes a recibir una “clase digna”, la dignidad de lo que debería ser nuestra producción.

Prof. M. TERESA ESPERBÉN: Me referiré, sobre todo, a los aspectos didácticos. Aunque parezca caricaturesca, esa clase es real. Las expresiones de los alumnos sobre las imágenes que se mostró corresponden también a una clase actual, de hace muy pocos días. Evidentemente sería imposible abarcar en un análisis didáctico, todos los aspectos involucrados. Hay un problema relacionado con los contenidos; no estamos pensando solamente en los contenidos conceptuales que seleccionamos. Hacemos una transposición didáctica cuando convertimos un objeto de conocimiento en objeto de enseñanza, donde se introduce, aparte de referentes epistemológicos, los psicopedagógicos, los socioculturales, etcétera.

Cuando hablamos de contenidos también estamos pensando en las habilidades de pensamiento, en todo lo que le permite al alumno hacer aprendizajes funcionales, en las habilidades de comunicación, de argumentación, de toma de decisiones, aptitudes, valores. Estamos pensando en todos los contenidos. Evidentemente la docente hizo una selección, acertada o no, pero una selección de contenidos conceptuales. Esos contenidos pudieron haberse usado también para desarrollar habilidades. Por ejemplo en el momento que se refiere a datos estadísticos para fundamentar que se trata de un problema de salud pública, pudo haber desarrollado otros aspectos, relativos a la lectura de gráficos, etcétera. La selección de contenidos supone, por supuesto, preguntarse cuáles son los valiosos, que son representativos no sólo desde el punto de vista académico, sino también por su carácter social. Pienso que la docente quizá pensó en la función social y que tuvo determinado modelo de educación para la salud y de educación de la sexualidad. Tuvo cierto modelo que trataremos de explicitar cuál es y que ya en parte lo dijeron. Pero ella tal vez pensó en la función social, evitar el embarazo adolescente por un camino que eligió a partir de la cultura del miedo. Inclusive podría haber pensado que los contenidos conceptuales podían, de por sí, hacer cambiar conductas. Pero este fue un error histórico de la educación para la salud que creyó que se pasaba insensiblemente del conocimiento, así como una flecha, a la actitud y de la actitud al comportamiento, a la práctica deseada. Quiero darle por lo menos ese crédito a la docente que preparó su clase, hizo una selección de contenidos “académicos”, pero que sin embargo no se preguntó sobre la validez de esos contenidos, que desde el punto de vista biológico son correctos así como su secuencia y ordenamiento. Los problemas de adecuación surgen de la no consideración de los aspectos psicológicos y sociales. Aun cuando no fueran conteni-

dos traumatizantes, por lo menos no creo que estuvieran adecuados a un nivel de tercer año. Podría haber logrado realizar toda esa información en un nivel y con un registro de formulación de los conceptos diferente. Además psicológicamente no me parece que esos contenidos le hayan servido a los alumnos para alcanzar un aprendizaje significativo. Porque difícilmente pudieron incorporar esos nuevos conceptos (si es que alguno llegó a estar atento a ellos) a su sistema de referencia anterior, subjetivo, a sus esquemas propios. Tampoco dio ningún tiempo para la construcción conceptual, impuso los conceptos.

A menudo decimos que la clase debe comenzar con un problema. Bien, el comenzar con un problema de ninguna manera garantiza la no transmisibilidad de la forma docente. Porque en realidad ella lo plantea como un problema de salud pública, mejor dicho lo impone como problema de salud pública, a partir de los datos estadísticos; pasa directamente de cierto dato estadístico a convertirlo en un problema de salud pública. O impone que sea una situación de alto riesgo. No hay una problematización, sostiene que es un problema de salud pública para fundamentar su importancia. Pero no se plantea un problema que pudiera ser producto de una discrepancia entre los nuevos conceptos y las expectativas generadas por los conceptos y por todo el sistema de representaciones que el alumno ya tiene.

Con respecto a las representaciones, tenemos una situación en la que hay que tener cuidado con los fantasmas que acompañan estos temas. Leíamos hace ya mucho tiempo un trabajo del año 1970 en el que su autor, didacta, hablaba justamente de los fantasmas de la sangre y del sufrimiento y de cómo eso pesaba en muchos aspectos de la educación de la sexualidad. Y nos parecía revivirlos en esas expresiones de los chicos en los que dicen, “esto es un asco”, “esto es horrible”, “el bebé está con la cara llena

de sangre”. Hay que tener presente esas distintas sensibilidades. Y en este caso se trataría de un verdadero obstáculo, obstáculo estrictamente didáctico introducido por el propio profesor con el uso inadecuado de un recurso, el cual no le sirvió ni para motivar, ni al final para apoyar los contenidos. El recurso fue mal seleccionado.

A partir de estos contenidos, tratamos de ver algo que más de un grupo citó, que es la falta de coherencia en el desarrollo de la clase con lo que escribió como objetivos. Se da mucho esa discrepancia entre la clase que pienso dar, la que doy realmente, la que escribo que voy a dar. Entonces evidentemente no hubo coherencia con objetivos. Si quisiéramos rastrear un poco en el modelo de educación para la salud y de educación de la sexualidad que habría subyacente a esta clase, quizá nos sirviera considerar un poco cuáles son los distintos modos de intervención que, en diferentes programas, en diferentes clases, se suelen ver, siempre en educación de la sexualidad y después en educación para la salud.

Sobre esta clase, varios de los presentes dijeron que se enfatizaron los contenidos biológicos. Yo diría también los de educación para la salud, que desde hace unos años se incluye en Biología 3er. año. Cabría preguntarse: ¿Es que una docente de biología a cargo de la asignatura biología, no de un taller de sexualidad, debió haber considerado también los factores psicológicos, sociales, vivenciales, todo lo que estaba involucrado en el embarazo adolescente? ¿Estar en una clase de biología la exime de presentar esa totalidad y hace un recorte tal de los contenidos que, aunque sean correctos desde el punto de vista biológico, no son todos los que debiera haber tratado? Creo que si ese docente tiene a su cargo una asignatura en la cual hay educación para la salud, no podía haber omitido los otros factores. Evidentemente esta docente podría ser ubicada por su modo de intervención como biologi-

cista. Pero con la observación o el registro de una clase, de ninguna manera estamos autorizados para tildar, para encasillar a la docente, como biologicista.

El modelo moralista es un modelo que tuvo su reafirmación, un cierto auge, aunque ya está más en desuso, en oportunidad del SIDA. Es un modelo restrictivo. Un modelo que puede ser más estricto o menos estricto, pero de cualquier manera es un modelo represivo, comporta siempre la no problematización, la no discusión de la situación. El modelo más moderado sería represivo preventivo, no tan restrictivo. Estamos hablando de modelo, por supuesto, en el sentido de una construcción formal, teórico-formal que nos permite interpretar la realidad, no en el sentido de algo a imitar. El otro modelo de tipo erótico es el que pone el acento, sobre todo, en el placer, en el disfrute compartido, en la comunicación, sobre la base del respeto, de la libertad, de la responsabilidad. Es permisivo de distintas opciones y de distintas prácticas.

En el modelo mecanicista se insiste, sobre todo, en las mejores técnicas sexo-genitales y es tomado de las terapias conductuales de disfunciones. Ésta por supuesto, no es la situación habitual en nuestras clases.

Esta docente muestra una mezcla de biologista con patologista, porque considera, como alguien también lo dijo, el embarazo como una enfermedad y apunta a todas las consecuencias nefastas.

Y, finalmente, tenemos enfoques de tipo integrales que han luchado contra el sentido culpógeno del placer, contra esa dicotomía mente-cuerpo. Como el humanista considera la sexualidad como una dimensión de la persona que la acompaña toda su vida. Es un modelo permisivo que apunta al respeto de la diversidad. Los tributarios de la pedagogía de Paulo Freire hacen un encare de tipo dialógico concientizador en el que

se insiste, sobre todo, en la responsabilidad social del ejercicio de la sexualidad. Los debates, las respuestas a las preguntas, se hacen con el aporte de todos. Esto serían distintos modos de intervención.

Con respecto a los modelos de educación para la salud, también hay varios, que aunque se han sucedido en el tiempo, también coexisten, tienen una gran vigencia en algunos casos o en algunos países.

La educación para la salud puede estar dirigida, orientada (ésta es una simplificación excesiva y hay todas las variaciones que se imaginan), hacia la patología, hacia los factores de riesgo, o hacia la persona. Es muy común que se oriente hacia la patología. Determinados cuáles son, por datos estadísticos, los problemas de salud prioritarios se organizan, inclusive un ministerio, a base de programas prioritarios. Son programas centrados en SIDA, cáncer, enfermedades cardiovasculares, etcétera. Y ya en el enunciado se apunta, en la educación, a la enfermedad.

En ese caso, en el orientado a la patología, la prioridad absoluta es la enfermedad, la acción se dirige hacia los factores de riesgo y es una educación fundamentalmente preventiva. Abundan en qué hay que hacer, qué no hay que hacer, en los consejos.

En este otro modelo orientado hacia el factor de riesgo que aparentemente es bastante semejante, hay un ahorro, porque el factor de riesgo puede servir para varias enfermedades. Tomen el tabaquismo y lo pueden relacionar con el programa de cardiovasculares, con problemas respiratorios, con cáncer, pero siempre la intención es la misma, es un modelo otra vez preventivo. Hago cierta acción para no enfermar, pero omito ciertas acciones para estar sano.

Finalmente, el tercer modelo, tiene como prioridad al sujeto, trata de aumentar sus

potencialidades, apunta al desarrollo personal, a aumentar sus potencialidades, a la disponibilidad de recursos personales incluidos los emocionales, a lograr actitudes de autonomía, de participación y la opción personal por estilos de vida saludables, a la participación en las decisiones que atañen a la propia salud y a la de la comunidad. Es una parte de la educación integral.

En cualquiera de estos modelos uno puede ver enfoques de corte tradicional, los que apuntan más a la transmisión de contenidos, que están más relacionados con el primero: el de la patología. Puede haber algunos con apoyo epidemiológico, o con trabajo comunitario. O sea, uno puede hacer distintas aproximaciones, pero lo fundamental es recordar en qué modelo estamos parados.

Esta docente evidentemente privilegió la información que apunta al miedo para evitar las acciones indeseables en salud.

Presentación del trabajo del Consejo de Educación Técnico-Profesional

GRUPO 1: Lo primero que desarrollamos en el grupo fueron algunos valores fundamentales como la integración. Recordando también lo que decía el profesor Barboza de no transmitirle a los alumnos la opción de vida buena que consideramos nosotros. Nos parecía justo desarrollar valores como la solidaridad, el respeto, la tolerancia, la diversidad. Y también servirnos de recursos que podían ser audiovisuales, como el uso de alguna película. Algunos colegas planteaban ver, por ejemplo, *Philadelphia*. O una película que permitiera al alumno y al grupo, ver de forma progresiva los cambios que podían darse según las distintas opciones de vida que cada uno de manera libre pudiera elegir. Como objetivo final, que con esto intentábamos una mejor comprensión, surgió el tema del sociodrama, porque se

considera que a veces el usar el teatro posibilita asimilar algunas situaciones como algo normal en la vida cotidiana.

En el otro grupo partieron de la palabra prescripto, o prescripción, y planteaban al resto de los compañeros quién prescribe, qué prescribe y quién puede marcar hasta dónde se puede prescribir, quién tiene la autoridad suficiente para hacerlo, qué se puede o no se puede hacer, cuál es la vida buena o la vida mala. Y cómo hacíamos para no excluir, sino incluir a los que estaban viviendo este tipo de situaciones. Se planteaban como estrategias atender la diversidad a través de dinámicas grupales. Involucrar también a otros actores institucionales como podría ser dirección, adscriptos, colegas y los técnicos que hay en muchas instituciones como equipos multidisciplinarios.

En la situación B nos encontramos trabajando con los padres de una estudiante de 4° año que plantean a la Dirección los problemas que tienen con su hija. Ellos se oponen a que se realice un tatuaje. Le han explicado los inconvenientes reiteradamente, pero ella no desiste de su propósito. Como anteriormente había ocurrido con un *piercing* que ella terminó por ponerse. Los padres expresan que las actitudes de su hija responden a una conducta imitativa, por lo cual solicitan a la directora la aplicación de normas disciplinarias al respecto y cuya existencia ellos suponen. Y la pregunta que nos plantearon fue cómo manejaría esta situación la directora.

Uno de los equipos sostuvo que esto no era objeto de aplicación del Estatuto ya que no planteaba una situación específica dentro de la institución educativa. También considerábamos que escapaba a la competencia del director y del docente y que debía ser tratado en el ámbito familiar. Sí considerábamos que desde nuestro rol docente podíamos ser facilitadores de información

sobre lo que le podía acarrear como consecuencia hacerse el tatuaje; condiciones de higiene. También que si se lo iba a hacer que no fuera en lugares visibles que en un futuro le pudieran acarrear algún tipo de problemas para acceder a determinados trabajos. Pero nunca ponernos en la postura de que no se lo hiciera y ser nada más que facilitadores en el diálogo con los padres. También manifestarle que a veces no es que nosotros le digamos que no, sino que en el futuro hay muchos trabajos que le van a imponer ciertas condiciones para ingresar. También desarrollar la autoestima, el querer a su propio cuerpo. El tomarlo como el valor primordial de quererse a sí mismo. Y luego en la familia fomentar el diálogo con el hijo, también ser facilitadores del diálogo con los técnicos y profesionales que existen en muchas instituciones o en muchas comunidades.

El equipo B planteaba, desde el punto de la comunicación, involucrar a los actores institucionales, incluyendo adscriptos, coordinadores y también auxiliares de servicio y docentes. Involucrar a los alumnos, a los padres, en esa cadena de comunicación, de interacción, y a la dirección, así como también la institución.

GRUPO 2: Nuestro grupo trabajó una situación problema, hipotética, que hablaba de la actitud de un profesor en un 2° año liceal frente a la circunstancia de que uno de los estudiantes tiene dificultades para integrarse en el grupo de sus pares debido a características personales que no coinciden con lo prescripto para su sexo. A partir de allí se planteaba esta interrogante: Usted es el docente, ¿cómo manejaría la situación?

Se plantearon algunas interrogantes, al principio no hubo mucho acuerdo, pero de todos modos logramos, después de la discusión, manejar algunos esbozos de metodologías de trabajo, como, por ejemplo, un abordaje individual del alumno y generar

un espacio para que exprese qué siente, qué piensa sobre la situación planteada. Esta era una de las estrategias a seguir.

Es indudable que para esta propuesta educativa tenemos que tener una actitud de apertura indudable, sin la que es imposible que podamos trabajar. En una segunda instancia tratar el tema de la inclusión, el respeto de la diversidad, la tolerancia entre pares y género, buscando uno o varios elementos disparadores en el grupo.

Esa fue la propuesta que se generó del trabajo con el alumno que no era excluyente sino que ambas eran perfectamente válidas y podían ser tomadas sucesivamente. Otra parte del grupo trabajó en dinámica de subgrupos, dependiendo de la situación, discutiendo el tema en el momento sin identificar al alumno, discutiendo e integrando la diversidad en todos los temas tratados y se trabajó el tema en forma gradual o paulatina.

Se trató de identificar la situación que se generaba, ¿cuál era? Era el alumno que tenía un aspecto amanerado, o era homosexual, o tenía algún tipo de actitud que hacía que el resto lo segregara y entonces el problema era la discriminación. La propuesta fue trabajar con el grupo sobre los temas de tolerancia, respeto y manejar con mucha tolerancia la diversidad.

Desestructurar modelos. Nosotros como adultos somos los primeros en poner motes, apodos. Somos los primeros que segregamos, de alguna manera, a otros. Por lo tanto, teníamos que dejar de lado nuestra mochila y tratar de ser modestos, con una cabeza de mucha apertura, para –como líderes y desde el rol docente– poder trabajar estos temas con mucha tolerancia.

Discutir sobre discriminación, tabúes, y hablar de tolerancia y diversidad, y así surgieron algunas preguntas:

¿Quién trabaja con los docentes? Por ahí surgió la palabra talleres con docentes, pues surgió que hay docentes que discriminan. También talleres con padres buscando involucrar a la familia, no sacarles el “problema”, o la información hacia los hijos, sino buscar formas de involucramiento de la familia que es muy importante en esta tarea.

También se manejó como propuesta incluir esta temática en las coordinaciones, ya que muchas veces nuestros colegas dejan este problema para los docentes que trabajan con la experiencia. Consideramos que toda la comunidad educativa tiene que hacerse cargo de trabajar el tema, independientemente de su rol y de su asignatura.

Sería bueno trabajar con medios audiovisuales. Motivar a través de una película permite trabajar muchos valores que tienen que ver no sólo con el tema de los héroes y los cuentos de hadas y los personajes, sino cómo ellos van cambiando los papeles en la película y cómo se plantean situaciones que rompen estructuras y estereotipos.

GRUPO 3: Hubo dos propuestas, la primera referida a la discriminación o a la integración. La pregunta era cómo lo solucionábamos o cómo actuábamos, y encontramos como propuesta de acción hablar con el grupo. Trabajar separando lo que es la integración, de las características diferentes existentes en una persona.

La primera parte sería hablar con todo el grupo y ver por qué no está integrada esa persona al grupo. Plantear y destacar la importancia del aporte de todos, en especial de esa persona para intentar integrarla. Trabajarlo como tema de coordinaciones, la integración o la no integración de alguno de los alumnos. Una entrevista con la familia para ver si había problemas, ver por qué no se integraba. Y pedir el apoyo multidisciplinario que en algunos lugares existe.

Conocer la perspectiva del alumno. Conocer o intentar reconocer cuáles son los obstáculos que llevan a que no se integre. Intentar deslocalizar el problema, trabajar el tema de la tolerancia, respetar las diferencias. Pensamos también en generar espacios que sean diferentes para dar participación, para lograr la integración de ese muchacho.

En la parte B, que tomó lo del tatuaje y que se buscó ver cómo lo resolvía la dirección, se hicieron dos representaciones pero ninguna llegó al público. Concluimos que no era factible aplicar alguna sanción por parte de la dirección. Lo que teníamos que hacer era respetar los derechos de los alumnos, de los jóvenes. Realizando talleres informativos y analizando las consecuencias si no se hacía en forma correcta.

Encontramos que había una intención de los padres de manejar el poder sobre los hijos, pero que en ese momento no podían y por eso estaban pidiendo ayuda. Como nosotros no podemos, resuelvan ustedes con una medida disciplinaria o lo que fuere.

GRUPO 4: Expondré las conclusiones de la situación A, donde un profesor observa, en un 2º año liceal, que uno de los estudiantes tiene dificultades para integrarse en el grupo de sus pares debido a características personales que no coinciden con lo prescripto para su sexo.

Partimos de la base de que cada uno de nosotros construye un mapa mental del territorio donde actúa. Consideramos de gran importancia, muy enriquecedor y constructivo, respetar y valorar los distintos caminos que se trazaron para buscar la solución alternativa, que de hecho existieron. Esto fue un tema que suscitó mucha polémica y mucha discusión. De ahí se desprende un poquito en los desaciertos en que pudimos incurrir si hacemos generalizaciones de las soluciones de aspectos tan singulares y particulares.

Una alternativa fue que cada uno de los actores procediera a enunciar sus experiencias. Uno de los docentes pertenecientes del grupo planteó buscar la integración a través de los pares. Realizar una comunicación dinámica, fluida y buscar, como alternativa, a los pares para brindar una solución.

Otra segunda alternativa (real y ocurrió en otro centro) y que le resultó eficiente, fue buscar a los líderes informales que se gestan en los grupos para establecer un diálogo que busque una solución en conjunto.

La tercera propuesta fue un trabajo grupal propiciando la construcción dinámica de un pensamiento reflexivo, un pensamiento autocrático, democrático en un marco de tolerancia y respeto por el diferente. O sea, como se ha venido exponiendo hasta ahora, resaltar una serie de valores importantes.

Otro punto que, a raíz de la experiencia, también consideramos que valió la pena tomar, fue el trabajo con los equipos multidisciplinarios en aquellos casos donde se presentaba una dificultad con el tema identidad sexual. Hay adolescentes que atraviesan una crisis de aceptación de su condición sexual, en donde no coinciden los caracteres sexuales con las características psicológicas. En estos casos consideramos que sería certera la consulta con un especialista que integre un equipo multidisciplinario.

Ahora expondremos la situación B. Los padres de una estudiante liceal de 4º año plantean, frente a la dirección, los problemas que tienen con su hija. Ellos se oponen a que se realice un tatuaje. Le han explicado los inconvenientes reiteradamente, pero ella no desiste de su propósito. Como anteriormente había ocurrido con un *piercing* que se colocó. Los padres expresan que la actitud de su hija responde a una conducta imitativa, por lo cual solicitan a la directora

la aplicación de normas disciplinarias al respecto, cuya existencia suponen.

- Hola ma.

- Hola mi amor, ¿cómo andás?, ¿cómo te fue hoy en el liceo?

- Saqué 10 en el escrito, ma, hoy.

- ¿No me digas?

- Vos que sos divina, ¿sabés que quiero pedirte algo? Pero decime que sí antes, decime que sí.

- No sé lo que me vas a pedir.

- Dale, vos sos rebuena.

- Soy buena pero hasta ahí, vamos a ver.

- Mirá, me quiero hacer un tatuaje divino, que ya lo vi, acá.

- Ah, no, no, ¿como el que tiene María, tu compañera?

- Sí, así, me encanta.

- No, no tenés que copiar, ya te dije.

- A mí me gusta.

- No.

- ¿Y por qué no?

- Mirá, el otro día me dijiste del *piercing* y te dije que no, que no, y fuiste y te lo hiciste.

- Pero me saqué 10 en el escrito, ma.

- Bueno, pero el otro día te compré el pantalón vaquero que querías para el baile.

- Pero el otro ya estaba viejo.

- Estábamos cortos de plata, no habíamos cobrado y yo te di.

- Y bueno, pero yo te limpié la casa ayer.

- Tú sabés que si te hacés un tatuaje lo vas a tener toda la vida.

- Dale ma, yo me lo voy a hacer igual.

- Después vas a tener problemas para trabajar.

- Me lo voy a hacer igual.

- No, Anita, no. Parate un poquito, dejame explicarte. Mirá, vas a ir a un trabajo y capaz que después te dicen que no. Ahora porque viste a María que se lo hizo y que le queda lindo decís, pero a mí no me gusta.

- Pablo está tatuado y consiguió trabajo.

- Ah, pero quién sabe donde lo tiene, capaz que no se le ve. No, hay que ver las cosas.

- Yo te prometo que saco 10 en los escritos, no te digo 12, pero 10.

- Mirá, ¿sabés lo que voy a hacer?, voy a hablar con tu padre.

- Te ordeno el cuarto, que la semana pasada lo ordené.

- Voy a hablar con tu padre cuando llegue hoy del trabajo y si no voy a hablar con el Director.

- ¿Y qué tiene que ver el director? Yo me lo voy a hacer igual.

- Y es tu director, yo voy a ir a hablar con él a ver si puede hacer algo contigo, porque yo ya no puedo.

- Me limpio el cuarto, ¿te acordás que la semana pasada lo limpié?

- Sí, está bien, pero lo tenés que hacer chiquilina, ya estás en 4º año de liceo, sos una muchacha grande.

- Yo me lo hago igual, ma.

- Yo voy a hablar con tu padre y vamos a ver qué pasa. Sabés que se enojó, mirá qué horrible te queda ese piercing en la cara.

- No te digo lo que te queda horrible, ma.

- No importa. Voy a hablar con tu padre.

- Director, buenos días, ¿cómo anda usted? Vengo acá demasiado nerviosa, estoy muy nerviosa.

- Sí, señora, ¿cuál es el problema?

- Mi nena, que quiere copiarle a una compañera de clase que se hizo un tatuaje y que quiere ponerse no sé qué. Yo estoy mal, mal, mal, estoy muy nerviosa. ¿Qué puedo hacer? ¿Usted puede hablar con ella y decirle que no se lo haga? Porque está copiando a María, pero dice que María se lo copió a una cantante y se puso un piercing, en la cara, ¿vio qué horrible que le queda?

- Bueno, señora, es un poco la moda. ¿Usted lo consultó con su marido?

- Y sí, lo hablamos. La otra vez se quiso poner la cosa esa, como le dije anteriormente, en la cara. Bueno, nosotras de chiquitas nos pusimos las caravanas, todas tenemos el agujerito de las caravanas, pero no importa. Pero esa moda de ponerse acá en la cara, en la nariz, queda horrible, y más un tatuaje, no sé dónde se lo quiere hacer.

- Y usted señora, ¿qué le solicita a la dirección escolar?

- Yo quiero que usted me ayude, yo qué sé, ya no puedo con la vida de ella. Me dijo que sacó 10 el otro día en biología, no sé y en la lámina de dibujo también.

- Ella tiene buen cuadro de notas, es buena estudiante.

- Sí, eso sí. A veces, cuando trae buenas notas le hago regalitos, pero esto ya pasa, no, no.

- Bueno, señora, nosotros lo que podemos hacer es brindarle información al grupo, hacemos una charla grupal y le brindamos la información, lo demás depende de ustedes. Usted tendría que volver a hablar con ella y si persiste en la idea de hacerse el tatuaje, conseguir un centro habilitado y bueno, que se lo haga.

- Mire, ¿acá no hay ninguna psicóloga, alguien que me ayude? Esta chiquilina se me va de las manos, no sé qué hacer ya.

- Sí tenemos un equipo multidisciplinario y la psicóloga casualmente anda por aquí, la hacemos llamar, la psicóloga está acá y atenderá ahora. Por favor.

- Ah, menos mal, porque tampoco tengo plata para pagar un psicólogo particular.

- Bueno, mucho gusto señora, nosotros lo que ofrecemos es un espacio en donde usted pueda venir a plantear sus dudas, una charla informativa y que usted se asesore sobre algún lugar adecuado para hacerle el tatuaje. Y será una decisión de ustedes, algo que ustedes tienen que tratar en su ambiente familiar. Le ofrecemos nuestra ayuda con la asistente social.

- Un lugar seguro para llevar a la niña, para que después no haya ningún inconveniente.

- ¿Pero ustedes me consiguen el lugar?

- Nosotros podemos tender las redes con el Ministerio ya que tenemos un convenio y podemos hacer de redes sociales.

- Bueno, esperemos que ante cualquier duda venga y nos consulte otra vez y estamos a las órdenes.

- Escuché, ¿me voy a hacer el tatuaje?

- Te vas a hacer el tatuaje.

GRUPO 5: Trabajamos primero en talleres teórico-reflexivos donde hablábamos de estos dos problemas que presentaban los grupos, trabajamos con los mismos problemas y vimos distintas formas posibles de solucionarlos. Escuchando a los compañeros de las otras áreas, la verdad que no tenemos aportes nuevos, coincidimos en muchos, entonces no vemos justificación para repetir cuáles creemos que serían las cosas que haríamos en estas situaciones. Así que ahora los voy a dejar con uno de los sketches que hicieron los compañeros. Es sobre el director, como mediador en la problemática, pero sin tomar parte de ella.

- Buenas, cómo les va, tanto tiempo que no los veíamos por acá tan seguido. ¿Qué los trae por acá?

- Tenemos un problema.

- En realidad yo tengo que hablar con la directora, tenemos un problema importante que resolver.

- Creo que la directora está muy ocupada, pero voy a ver si los puede atender, ¿pueden esperar un momento?

- Se lo pedimos por favor.

- Directora.

- Sí, dígame.

- Ni sabe quiénes la esperan, unos padres quieren tener una reunión urgente con usted.

- ¿Quiénes vinieron?

- Los padres de Margarita.

- No me diga, ¿los padres?

- Sí.

- ¿Los dos? ¿El papá también vino? No le puedo creer. Por qué tengo este día tan malo, vino ese hombre que le pasa por arriba a esa mujer continuamente en mi dirección y no me deja ni hablar. A ver si lo puede desviar un poquito.

- La directora está en una reunión, no sé si los podrá atender, ¿ustedes pueden esperar?

- No, yo en realidad tengo que trabajar, así que no estoy para perder el tiempo, así que trate de atenderme cuanto antes.

- Bueno, voy a ir a consultar nuevamente.

- La situación se nos ha ido de las manos y tenemos que hablar con ella.

- Pero ¿qué problema tuvieron?

- Tuvimos un problema que se lo vamos a contar a ella.

- ¿Pero entre ustedes?

- No, entre nosotros no, son problemas con nuestra hija.

Ah, con Margarita, con la hija, bueno, voy a ver.

- Uy, directora, la cosa está que arde, el problema es con Margarita, la hija, no sé qué habrá hecho.

- No le puedo creer. Hágalos pasar, dígales que sean breves porque me están esperando para una reunión.

- Bueno, la Directora los recibirá aunque está con mucho trabajo, además la van a llamar del Consejo, por favor, sean breves.

- A mí eso no me interesa.

- Tomen asiento.

- Ay directora, tenemos un problema...

- En realidad hay un problema en casa, hay dos problemas, mi hija...

- Perdón directora...

- ¿Este tipo quién es, de dónde lo sacaron?

- Tranquilo, quedate tranquilo.

- Pero, ¿por qué se está metiendo todo el tiempo acá?

- Tranquilízate por favor.

- Disculpen, es un día muy atareado.

- Se acuerda directora de nuestra hija, de Margarita.

- Sí, Margarita, no podemos con su vida.

- Disculpen un segundito.

- ¿Y esto qué es?

- Trate de tranquilizarlos, yo voy a estar atenta a esa llamada porque quieren que les mande unos oficios, por favor, que la adscripta se quede un segundo con ellos a ver si logra tranquilizarlos. Tomen asiento, seguro que enseguida arreglamos la situación.

- Perdone directora pero mi esposo se pone muy nervioso.

- Disculpe, llegó esta circular.

- ¿Pero a este quién me lo mandó?

- Yo la pongo así y publíquela en la sala de profesores que es muy urgente, es de vital importancia.

- Bueno, el problema nuestro, si usted nos escucha. El problema mío en realidad es, nuestra hija hace un tiempo atrás se quiso poner un *piercing*, un gancho ahí que se pone en la jeta...

- Usá correctas las palabras.

- Porque ella la dejó, trabajo todo el día...

- Trato de conversar con ella, de hablar...

- No es de hablar, ahí hay que arrimarle la ropa al cuerpo. Y ahora está con la idea de tatuarse, no sé, tipo los animales, y no sé, un disparate eso.

- El está totalmente en contra.

- ¿Qué quieren que haga al respecto?

- A nosotros nos gustaría que la dirección nos diera cierto apoyo.

- Ningún apoyo, la verdad nos gustaría que usted le aplique una sanción, ustedes tienen que hacer algo, esto es un caos. Andan ahora con esas cosas que se ponen, *piercings*...

- Sanción no se puede aplicar, no hay nada en el reglamento...

- ¿Y este señor quién es para opinar?

- Él es el adscripto, el que conoce toda la reglamentación.

- Nosotros esperamos que ustedes tomen una medida drástica, que la sancionen, que hagan algo.

- No puedo aplicar ningún tipo de sanción a eso.

- Ya te dijo que no puede aplicar...

- Usted también tiene que tener en cuenta como padre que su hija es muy buena estudiante, tiene excelentes calificaciones, es buena compañera y que eso es un comportamiento típico de su edad.

- Sí, pero si la dejamos así, empezó con un *piercing*, ahora esto, ¿en qué va a terminar?

- Claro, sería una cuestión de hablar entre ustedes. La institución en sí, frente a esta situación no puede sancionar a un alumno. Lo que sí puedo es hablar con ella. Ustedes tienen que ponerse de acuerdo y luego su casa deciden qué van a hacer, si apoyan...

- Ya está resuelto, en casa resuelvo yo.

- Claro, pero la pueden apoyar, porque si ella va y se hace un tatuaje a escondidas, como hizo con el *piercing*, puede tener muchos riesgos.

- La llaman del Consejo, directora.

- Deciles que ya los llamo.

- Es por un curso de sexualidad que hay en Montevideo.

- Ahora les ha dado por la sexualidad a todos. Mirá por lo que les ha dado. Tenía razón Williman, mirá en qué vamos a terminar.

- Bueno directora, yo le agradezco, vamos a ver qué podemos hacer.

- Yo después hablo con ella y ustedes traten de ponerse de acuerdo.

- Usted mano dura.

- Ha sido un placer. Pasarlo bien. Lamento mucho.

Ahora viene el segundo acto, la directora toma su posición y llega Margarita a la dirección.

- La directora quiere hablar con usted, la cosa está que arde.

- Margarita, ¿cómo te va?

- Bien, directora, pero estoy enojadísima.

- ¿Qué es lo que está pasando que veo que tus padres están mal?

- Directora, yo me quiero hacer un tatuaje, pero mis padres no me quieren dejar, de gusto dicen que no, porque después dicen que sí, si con el *piercing* hicieron lo mismo y yo me lo hice igual. Así que me voy a hacer el tatuaje porque tengo buenas notas.

- ¿Dónde te lo vas a hacer?

- ¿Qué le importa?

- Margarita, esa no es una conducta adecuada, por favor. Pienso que todos tenemos que ceder un poco. Entonces si querés hacerte el tatuaje tratá de hablar con tus padres, los convencés y que ellos mismos te apoyarán y acompañarán. Sería un buen tema para que ustedes lo traten en familia.

- ¿Porque qué siempre tengo que ceder yo?, siempre somos nosotros los que cedemos, ellos no explican el porqué, dicen que no, que no y que no. Pero yo quiero que usted me diga por qué es malo y por qué no, que me justifique. Porque nunca justifican nada, siempre ordenan sin darme explicación, ni a mí ni a mis amigos cuando queremos hacer algo que a ellos no les gusta, y nunca les gusta nada de lo que nosotros hacemos.

- Margarita, ¿a vos realmente te gusta el tatuaje? ¿O es por llevarle un poco la contra a tu papá?

- No, no, a mí me gusta, además ahora todo el mundo se lo hace, está de moda y quiero ser una más. ¿Por qué voy a ser diferente si me lo puedo hacer?

- Bueno, entonces hablé con ellos y vas a ver que si hablás bien y los convencés te van a apoyar. Mañana, después de hablar con ellos, me contás qué pasó, ¿te parece?

- Va a ver que no escuchan, porque mi padre es un autoritario y nunca escucha nada, sólo lo que él quiere oír. El quiere que no me lo haga y yo igual voy a terminar haciéndomelo. Porque mi padre tiene a mi madre dominada y siempre hay que hacer lo que él quiere. Mañana le cuento, pero no va a haber solución.

GRUPO 6: Optamos por algunos ejemplos, situaciones bastante familiares para todos en esta época donde lo sexual está en todos lados, y de las que no puede escapar el ámbito educativo.

En la representación tenemos a la señora directora, que es bastante mediática, la nena Luly, la *fashion*, el padre que es racionalmente muy sometido, la madre autoritaria y bruja. La directora se encargará de recibirlos.

- Yo quiero que me entiendan, que yo me voy a hacer el tatuaje, mamá.

- Pero hija, no puedes hacértelo.

- Buenos días, hola Mary, ¿cómo estás?

- Hola, ¿cómo andás?

- Bien, ¿y tu?

- Ustedes tomen asiento, pasen.

- No, yo me quedo parada.

- ¿Te querés quedar parada? ¿Te sentís mejor?

- Sí.

- Bueno, quedate parada, me voy a sentar.

- Yo me voy a hacer el tatuaje, mamá.

- ¿Cuál es el problema?, primero que nada quiero interiorizarme.

- Me hice el *piercing*, no había problema.

- Te queda precioso.

- Por supuesto, pues ahora no quieren que me haga el tatuaje. Yo tengo 16 años, tengo derecho a elegir lo que me quiero hacer.

- Eso acarrea toda una cantidad de problemas, ya lo hablamos.

- ¿Qué problemas acarrea?, ¿a ver? Me voy a hacer el tatuaje acá, papá.

- Vamos a organizarnos un poco y vamos a hablar por turno, si no vamos a entendernos. A ver qué es lo que plantean tus papás para ver después qué salida tenemos a la solución.

- Me lo voy a hacer.

- Bueno, veamos qué opinan los papás.
- El tema del tatuaje es un tema que lo hace por moda, además nosotros ya lo hablamos.
- No, lo hago porque Enrique me pidió que me lo hiciera, papá.
- Dejé hablar a tu mamá, a ver.
- Directora, vine a ver si usted tiene algún tipo de sanción para aplicarle a esta chica. No hay manera de dialogar con ella, todos los días inventa una moda. ¿Se dio cuenta, directora, ese *piercing* que se colocó?
- Ahora voy a opinar yo sobre el tema. Enrique me pidió el tatuaje, directora.
- Enrique está afuera, se lo digo en secreto, dice que el padre pasó por la casa y le dijo “te voy a reventar guacho de porquería”, ¿le digo que pase?
- No, que espere, después vamos a hablar.
- ¿Vos has visto lo que tengo acá? No, no lo has visto, me lo hizo Enrique, ¿y cuál es el problema, mamá? ¿Qué sabés vos de mi vida, mamá?
- ¡Qué horror!
- No, mamá, no es justo. Quiero hacerme el tatuaje directora.
- Dejame aclararles a ellos cuál es tu situación. Ella es una chica...
- Que tengo 16 años, que puedo elegir...
- ¿Estás informada?
- Por supuesto.
- ¿Hablaste con el equipo psicopedagógico?
- Sí, por supuesto. Estoy bien informada de todo, directora.
- Nosotros vamos a asesorar a tus papis ahora.
- No, me voy a hacer el tatuaje porque estoy informada, como me hice el *piercing*.
- ¿Me dejás hablar a mí? Ustedes saben que su hija es una adolescente y por ende es un ser bio-psico social, la parte biológica hace que tenga sentido...
- ¡Enrique!
- Yo lo quise parar, directora, pero él está como loco.
- Los presento. Enrique, Mamá Enrique, Papá Enrique.
- Salga, después vamos a conversar.
- Yo te apoyo, mi amor. No tengo nada que ver. Sé que ese tatuaje le va a quedar lindo en la cola, pero no tengo nada que ver.
- Ella se hará el tatuaje, está informada, es una decisión propia. Les recomiendo que tengan un diálogo en la casa, una especie de *feed back* todos los días, y aparte que vengán a hablar con el equipo psicopedagógico de la escuela.
- Papá, cuando tomás vino, ¿alguien te dice algo?
- Bueno, esas no son cosas para hablar en la dirección, son cosas íntimas del hogar.
- ¿Para qué trajeron este tema acá, lo podíamos haber hablado en casa, directora?
- Porque desconocen tus sentimientos.
- Lo que pasa es que no conversan conmigo, no me explican, directora.

- Bueno, vamos a ver cómo lo solucionamos. Escúchenme acá no hay ningún reglamento que sancione el comportamiento de la vida privada de ella. Lo que les recomiendo, es que se acerquen a un grupo terapéutico que los asesore. Si se lo hace tienen que ir a una casa que tenga un respaldo de Salud Pública. ¿Tu sabés que un tatuaje es para toda la vida?
- Sí, por supuesto.
- ¿Sabés que cuando tengas 90 años andarás con tus nietos y tendrás el tatuaje?
- Directora, 90 años, por favor.
- No. ¿No vas a llegar a los 90?
- No, y ni siquiera me importa. Lo que me pida Enrique yo se lo doy, así que, directora, no se preocupe por darme explicaciones. ¿Me entendió? No se preocupe Directora,
- yo vivo y pienso por él, así que lo que usted me diga no me importa.
- Bueno, ahora vas a ir a tu casa y vas a hablar con tus papás y los vas a traer a hablar con el equipo de acá, el de la UTU.
- Vos me comprendés, papá, no te dejes dominar.
- Hacer una consulta no cuesta nada.
- Mire directora, disculpe que le haya tomado su tiempo, pero esta chica rebelde, saca todos sus derechos, ya no puedo más con la vida de ella, entonces que el papá decida, hasta luego.
- Cuando guste puede volver, las puertas están abiertas.
- ¿Viste, papá, viste?, yo te quiero tanto papá.

La educación sexual en América Latina: realidades y desafíos



Dra. Beatriz Castellanos¹
UNFPA – México

Este continente, a pesar de esa diversidad de culturas, de gente, de colores, de ideología, de millones de cosas que precisamente hacen su belleza por la diversidad, tiene una historia que en muchos puntos se une, tiene una tradición pedagógica, tiene una especie de identidad latinoamericana que va más allá de las diferencias. Y por eso tal vez es tan importante, cuando emprendemos en un país un reto como este, de reconstruir un camino, de volver a andarlo y hacerlo sobre bases nuevas, este caso la ecuación de la sexualidad, también es muy significativo ver un poco qué pasa en nuestra región, cómo podemos aprender de otros países al igual de que otros van a aprender de la experiencia uruguaya. Y, precisamente, esa es la idea que animó a las personas que organizaron este seminario, y que trato de recuperar mostrando algunos elementos esenciales de lo que está pasando en América Latina para nutrirlos, para compartirlo con ustedes y también para aprender juntos de estas experiencias.

He tratado de hacer una panorámica general y seleccioné dos casos: el proyecto que se desarrolla actualmente en Colombia y la experiencia de Buenos Aires en la implementación de la ley de educación integral de la sexualidad. A partir de estos casos extraer algunas lecciones y algunas pautas para tener claro cuáles son los desafíos.

1. Asesora del Equipo de Apoyo Técnico del Fondo de Población de Naciones Unidas para América Latina y el Caribe.

En este sentido, cuando hablamos de educación de la sexualidad, no la podemos

descontextualizar y pensar que es una esfera separada de todo lo que acontece en el mundo de la educación, de la pedagogía, así como también en el mundo de la cultura, de la ciencia, de todo el quehacer intelectual humano. Y un referente básico para tratar de ubicar la educación de la sexualidad nos remite a la Declaración Universal de los Derechos del Hombre y el Ciudadano. Quiero retomar que realmente toda la estructura, el basamento de cómo en la modernidad se ven los derechos humanos, si bien tiene sus antecedentes en la revolución francesa, la carta fundante es la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948. Una declaración que hoy en día si la vemos, a pesar del amor que le tenemos, desde el punto de vista histórico, tiene muchas falencias. Sin embargo además de reclamar y de reconocer todos los derechos básicos del ser humano, en el caso de la educación nos da todo lo que se puede referir al camino a partir del cual tenemos que construir la educación. En esto la educación tiene por objetivo el pleno desarrollo de la personalidad humana. Y, sobre todo, fortalecer en ese contexto educativo los derechos humanos y las libertades fundamentales. Aquí la palabra clave viene a ser –además del marco de derecho, de libertad del ser humano– el desarrollo integral de la personalidad. Lo que nos permite marcar la educación de la sexualidad. Es decir, que cuando hablamos de que en el programa educativo de cualquier sistema tiene que estar la educación artística, la educación científica tecnológica, todas las ramas de la ciencia, naturales y sociales, incluyendo la educación física y la computación nadie se lo cuestiona, porque todas son esferas que aportan al desarrollo integral de la personalidad. Sin embargo, hay una esfera que, desgraciadamente –a pesar de que por un lado nos da la vida y por otro nos hace la vida más bella, agradable y placentera– es la que todos quieren sacar del sistema educativo. Es el punto de conflicto, porque

la sexualidad tiene muchas connotaciones ideológicas y de control. Hay una serie de elementos que hacen que haya siempre una oposición a incluir la educación de la sexualidad dentro de ese desarrollo integral. Pero es imposible pensar que vamos a educar a niños y niñas asexuados, porque todas las personas son, desde el momento mismo de la concepción a lo largo de la vida y hasta el momento de la muerte, seres sexuados. A partir de esa sexuación biológica, a partir de la cultura, se erigirá todo un aparato que nos condicionará, nos determinará como seres humanos y además de nosotros, al mismo tiempo, a partir de todos esos condicionamientos que recibimos en nuestra vida, decidiremos y podremos reconstruirnos sobre la base de lo que nos da la cultura.

Entonces ese es el elemento de partida fundamental. Todas las demás declaraciones, convenios, tratados, amplían, especifican, completan la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Para nosotros reconocer que la educación de la sexualidad forma parte de la educación, se basa en el hecho de que ésta tiene que formar personalidades integrales. Pero, al mismo tiempo, todos los elementos constitutivos de la sexualidad hacen a cada una de las partes de nuestra personalidad y a cada una de las partes de nuestra vida. O sea que la sexualidad es parte de nuestro ser, de nuestra identidad, trae elementos que tienen que ver con el sentimiento y la conciencia de la individualidad, o sea la identidad de género, con los roles que nosotros desempeñamos y que están marcados con el signo de la cultura. Tiene que ver, no sólo con la reproducción, sino con el placer, otro gran faltante y otro gran proscrito. Pero también tiene que ver con el amor, el afecto, los valores, la comunicación. La personalidad es una esfera muy completa, muy compleja, que está relacionada con todas las demás, pero cuando nosotros obviamos su formación, su desarrollo, estamos castrando un

poco al ser humano. Estamos tratando de que vaya contra su propia naturaleza y, en este caso, pensando en que no es solamente la naturaleza biológica, sino que la naturaleza humana es, sobre todo, su naturaleza social. Y parte de su naturaleza social, el ser sexuado, el tener relaciones basadas en estos elementos con las demás personas, en la familia, en la pareja, en todas las esferas de la vida humana. El reconocimiento de estos aspectos, es un elemento también muy importante desde el punto de vista político. Porque en esta reunión, todos los países de América Latina, todos los gobiernos, firmaron la declaración de Buenos Aires, que tuvo lugar en marzo de 2007. En esa declaración del proyecto regional de educación para América Latina se reconoce el deber, la obligación que tienen los gobiernos de ofrecer una educación de calidad. Se reconoce que hay una serie de aspectos que forman parte de esa educación de calidad, y entre ellos está la educación de la sexualidad. O sea que hay ahí un mandato firmado –les repito– por todos los gobiernos de la región respecto a la obligatoriedad de incluir en los currículos de todos los niveles del sistema educativo contenidos relacionados con la educación de la sexualidad y la prevención del VIH-SIDA. Y por supuesto se incluyen también otros contenidos relacionados con la prevención de drogas, con la educación ambiental, en la educación ciudadana, etcétera.

Pero este es un elemento que demuestra, desde el punto de vista de los acuerdos entre los gobiernos, la importancia que se le reconoce actualmente a la educación de la sexualidad. Y, sobre todo, tener en cuenta que en todas las declaraciones anteriores de los proyectos regionales de educación para América Latina, el término educación de la sexualidad no aparecía por ninguna parte. Realmente estaba ausente y aunque todo el tiempo se apelaba a la calidad de la educación, a la educación para todos, a lo

largo de toda la vida, era el elemento que había quedado olvidado.

Desde este punto de vista la calidad de la educación está relacionada con el hecho de que se desarrolle una adecuada educación de la sexualidad que no solamente contribuya al ejercicio de los derechos humanos y de los derechos sexuales y reproductivos, sino también a que la gente sea capaz de aprender a vivir una vida sin violencia, en equidad. Y, por supuesto, también ayuda a mejorar la calidad de vida de las personas. Inclusive casi siempre vemos la sexualidad y su aporte desde el punto de vista educativo sólo desde un plano individual, pero tiene repercusiones sociales. Por ejemplo, se ha estudiado su relación muy directa con los objetivos del desarrollo del milenio, ya que los aspectos relativos a la sexualidad tienen que ver, de una manera directa o indirecta, con la reproducción intergeneracional de la pobreza. Trabajar estos aspectos permitiría cortar esa cadena fatal mediante la cual en una misma familia se transmite intergeneracionalmente la pobreza.

Piensen, por ejemplo, en una madre adolescente. Generalmente un embarazo en la adolescencia es resultado de que esa adolescente no recibió una adecuada formación, que no se le enseñó a prever, que no se le enseñó a tomar decisiones respecto a su propio cuerpo, en qué momento podía quedar embarazada, cómo evitarlo en el caso de tener relaciones sexuales. Tiene que ver indudablemente con aspectos educativos. Pero las investigaciones –seriamente controladas– demuestran que en el caso de una chica adolescente que es madre muy tempranamente la probabilidad de que a su vez su hija sea madre adolescente es muy grande. Pero al mismo tiempo sigan pensando todas las consecuencias que tiene la maternidad en la adolescente. En primer lugar generalmente se desvincula del sistema educativo; es muy difícil que

continúe, inclusive en el caso de que hayan leyes en el país que la protejan para que no salga del sistema. Inevitablemente se sale, todo la empuja a que se salga. Si se sale del sistema, si quiere tener acceso al mercado laboral, estará en condiciones precarias, es decir que siempre tendrá salarios más bajos que aquellas otras adolescentes que pudieron culminar sus estudios. Y cuando tiene salarios más bajos no puede salir de la pobreza, es decir que está atrapada, es una cadena donde la educación tiene un peso fundamental.

O sea que cuando discutimos, ya a nivel de las autoridades gubernamentales, porque creo que ustedes, docentes, están convencidos de la importancia que esto tiene, pero sin embargo la gente que decide desde el punto de vista político —como son los ministerios públicos, los gobiernos— no lo consideran así. La educación de la sexualidad es necesario que sea buena, que la gente viva responsablemente y sanamente su sexualidad, y evite el VIH-SIDA. O sea que los problemas relativos a la sexualidad tienen implicancias sociales relevantes e inciden el desarrollo de un país.

Hay países, por ejemplo, en África, donde problemas tales como la epidemia de VIH-SIDA, que es casi una pandemia tiene un impacto tan grande que ha hecho revertir pequeños logros que había en la educación, en la salud, porque los sistemas de salud no pueden, los sistemas de seguridad social no pueden afrontar familias enteras, donde mueren los padres, donde a veces es el anciano el que queda a cargo de los hijos, donde los hijos no tienen de qué vivir. Es decir, que realmente todo lo que se refiere a la sexualidad no lo podemos ver desde el punto de vista del ámbito privado. La sexualidad es un problema de nuestra intimidad, cómo la vivimos, cómo la sentimos, pero con repercusiones muy importantes desde el punto de vista de la vida social y en lo público. Eso es

un elemento fundamental para nosotros justificar, comprender, por qué hay que trabajar la educación de la sexualidad en las escuelas. Comprender y concientizar el importante papel que nosotros tenemos. No es solamente enseñar qué es un óvulo y qué es un espermatozoide, o que el VIH-SIDA se transmite de esta manera, sino que estamos haciendo algo más que eso por nuestros estudiantes, niños, niñas, adolescentes.

En este contexto de la trascendencia de la educación de la sexualidad, sería muy importante analizar qué pasa en las políticas públicas que protegen, que reconocen el derecho a la educación de la sexualidad en América Latina y cómo se están implementando, o sea con qué mecanismos se cuentan, cuáles son sus recursos y los resultados o los impactos de estas políticas.

Todos los países de la región tienen algún tipo de marco de política. Algunos tienen políticas llamadas de educación sexual, políticas de educación de la sexualidad, educación integral de la sexualidad, o tienen lineamientos curriculares. Pero en otros casos no existen políticas específicas y, sin embargo, están sustentadas en acuerdos, en convenios internacionales, pero en políticas de desarrollo, de población, en políticas de VIH-SIDA. Eso es muy interesante, porque en la generación en que surgen las políticas de VIH-SIDA en casi todos los países de la región se incluyó explícitamente la educación de la sexualidad para la prevención del VIH. Es ya una protección legal muy importante para la educación de la sexualidad. En otros casos están en las políticas de juventud, en las políticas de la mujer, o en la prevención de la violencia basada en el género. Es decir, realmente en la región hay políticas públicas que protegen y promueven la educación de la sexualidad. El problema es que, a veces, inclusive los países que mejores y más completos marcos de políticas tienen son

los que no hacen nada, y realmente están retrocediendo en cuanto a la educación de la sexualidad. Esas son las paradojas. Hay países que no las tienen, o en las que no son tan fuertes y, sin embargo, tienen acciones muy interesantes.

Veamos algunos ejemplos sobre países que tienen políticas con un enfoque de derechos humanos, de equidad de género, donde se hace énfasis en el derecho a la vida, a la libertad, a la no violencia, a la no discriminación. O sea que por lo general los marcos de políticas son progresistas, son avanzados, tienen concepciones científicas.

Argentina tiene una ley nacional y varias provincias también tienen sus leyes, entre ellas la de Buenos Aires, desde 2006. En este caso es muy progresista, con base en el derecho, con concepciones integrales de la sexualidad.

En Costa Rica hay políticas de educación integral de la expresión de la sexualidad humana. Parecería un marco de política excelente; sin embargo ocurrió un proceso increíble: una vez aprobadas, incluso con el consenso de la Iglesia, un ministro de Educación vergonzosamente las cambió y dejó todavía peor de lo que estaban. Sin embargo la sociedad civil, los mismos expertos educativos de los ministerios lograron mediante una protesta masiva, un debate público interesante, volver a la versión anterior, que si bien tiene referencias a la castidad, al amor, a una serie de valores religiosos conservadores, ofrece una protección para la educación de la sexualidad.

En el caso de Chile, son hermosísimas, con marco de derecho, tanto la política como el plan lanzado recientemente. Tienen dificultades en su implementación, pero el documento es muy bueno.

Ecuador tiene su ley de educación para la sexualidad y el amor, y además a partir de

ella se hizo un programa y un plan nacional de educación sexual. Con muchas dificultades, con poca implementación a nivel nacional pero tiene sus políticas.

Guatemala tiene la ley de desarrollo social que incluye, un acápite de educación de la población con todos los contenidos de educación de la sexualidad.

Por su parte, Honduras es un caso especial, porque durante el último año, y lo que va de este año, hubo una resistencia muy grande desde el conservadurismo de amplios sectores a toda una serie de guías de educación de la sexualidad preparadas, producidas por el UNFPA, por distintas agencias con el Ministerio de Educación. Y lo que sirvió para defender esas guías y para defender la obligatoriedad de la educación de la sexualidad en las escuelas, ha sido la ley de VIH-SIDA. Por lo menos de Centroamérica es la ley que más claramente habla de qué es la educación de la sexualidad, cómo debe contemplarse, cómo el Conasida tiene responsabilidad en determinar los contenidos. Y eso fue lo que salvó todo lo que venía haciendo el Ministerio de Educación con las agencias de cooperación. Porque está reconocida la autoridad del Conasida en la determinación de sus contenidos.

Esto es un panorama muy general, nada más que a modo de ejemplos. Las políticas pueden ser buenas, malas, regulares, pero lo que más importa evaluar son las acciones de la gente y lo que la gente hace a partir de esas políticas y cómo se mueve para lograr que los derechos se conviertan en hechos y que haya una vigencia práctica de lo que está implementado en las políticas.

En Argentina, existe un marco de políticas muy amplias, muy progresistas. Por ejemplo, la ley de educación sexual y procreación responsable es muy interesante. En el caso de la ley nacional del

año 2006, reconoce la educación de la sexualidad como un derecho, una concepción integral, crea un consejo federal de educación de la sexualidad que es importante porque es una autoridad que no solamente decide, sino que también tiene que rendir cuentas de lo que se está haciendo. Y cinco provincias tienen leyes de educación sexual.

En el caso de la provincia de Buenos Aires, se trata de un enfoque basado en derechos humanos. Los principios también son muy interesantes, el carácter integral de la sexualidad, la relación con los valores como la comunicación, el respeto a la diversidad y el rechazo a todas las formas de coerción, de abuso, de violencia. Es decir que tiene una serie de principios muy interesantes. Y aquí ustedes pueden ver los puntos en común con la propuesta de Uruguay. O sea que ya cuando la propuesta es la sobre base de derechos humanos, de ciudadanía, los puntos en común cada vez se acercan más. Por otra parte primero se hicieron y paralelamente se continuaron haciendo, procesos de sensibilización. Las encuestas a docentes les ha permitido abogar por la política y por todos los contenidos y los programas educativos que se están implementando. Porque muchas veces los sectores opositores dicen no, o los maestros no quieren educación sexual en las escuelas. Pero con una muestra amplísima una gran parte de los maestros considera que es importante, muy importante, dar educación de la sexualidad en las escuelas. Ese tipo de evidencia, de encuestas de opinión, de cuestionarios, son muy importantes, no solamente para conocer la opinión de los docentes, sino también para poder posicionar la educación de la sexualidad.

Creo que lo que más puede interesar de momento son los materiales que han elaborado, aunque todavía están en versión preliminar. En “Educación sexual en la

escuela: perspectivas y reflexiones”, hay una serie de elementos teóricos. Hay un artículo y un trabajo previo, ambos de Leonor Faur, que trabaja en derechos humanos, y hay varias cuestiones que ayudan mucho a que los docentes reúnan una serie de conocimientos básicos y profundicen en aspectos de la sexualidad. Pero, sobre todo, les puede resultar muy útil como material de consulta para que ustedes avancen, todos estos lineamientos curriculares, todavía en una primera versión para nivel inicial, o sea preescolar, educación primaria y educación media.

En el caso de Primaria, de 1° a 3er. grado, observen que también coincide con cosas ya avanzadas y con la forma en que vinieron trabajando algunos de estos contenidos antes de que existiera este programa, todo lo que se refiere al conocimiento del cuerpo, las diferencias entre varones y mujeres, gestación, nacimiento. Se agregan en 1° y hasta 3° elementos interesantes que tradicionalmente no se trataban, por ejemplo la cuestión de los roles. ¿Desde cuándo empezar a trabajar para erradicar los estereotipos o para que no se formen estereotipos? Desde las etapas más tempranas. Y es importante trabajar aquí los roles en la familia, respeto a las diferencias, conflictos y su resolución. Ya en grados posteriores, en 4°, 5°, 6° se abordan los derechos de niñas y niños. En grados anteriores se abordan de una manera indirecta, porque es muy difícil con una niñita, un niño de 1° a 3°, decirle que hay algo que se llama la Convención de los Derechos de la Niñez. Pero una chica, un chico de 4°, 5° grado lo puede entender perfectamente. Y se complejizan los conocimientos. Ya ustedes ven, por ejemplo, en el caso de 6° o 7°, derechos, marcos normativos, y una de las cuestiones más interesantes, el acceso a servicios para el ejercicio de los derechos. Por ejemplo al final de los materiales hay un listado de las instituciones donde los docentes y los estudiantes pueden recurrir

a denunciar violencia, abuso sexual, violaciones de sus derechos en general. Este es un recurso muy importante para tener en cuenta, porque realmente la educación de la sexualidad tiene que dar un vuelco. Se debe alentar el interés de ir organizando los contenidos por ejes, y a partir de esos ejes ver qué tipo de contenido específico se puede tratar. Los ejes dependen de las decisiones que ustedes tomen. Tienen explicitado el problema de la salud, de los derechos, ahí ven contenidos particulares. También tienen un marco de valores, valores inspirados en los derechos humanos. Tienen un marco ético elemental primario que puede ser compartido desde una posición laica, como la que tiene Uruguay, por cualquier persona, desde una que sea atea, laica, hasta una persona que tenga cualquier religión. Es decir tratar de construir para todas y todos y que en el espacio público haya ese espacio común que todo el mundo pueda aceptar y después en el espacio privado que cada persona, así sea musulmán, judío, católico o evangelista, tenga el derecho de complementar la educación de sus hijas e hijos con sus valores.

En el caso de Colombia, a partir de la ley de educación de 1994, se construyó un proyecto también maravilloso, pero por la falta de voluntad política y por millones de factores, incluso también por ser un país donde se vive una situación terrible por un conflicto armado durante tantos años, se perdió ese proyecto hasta el año pasado, cuando se iniciaron nuevas acciones para implementar otro. Pero lo implementan con un ánimo muy especial, desde un país atrapado por los conflictos, por la violencia. Es un país donde resulta indispensable construir ciudadanía. Por lo tanto, cada una de las esferas del proceso educativo tiene que estar aportando a esa construcción ciudadana, a la lucha por el ejercicio de los derechos humanos, por la cultura de paz, contra la violencia. Y en ese marco se inscribe la educación de la

sexualidad. En este caso, como ustedes ven, se transversalizan esos contenidos y se desarrollan en un marco de formación de competencia ciudadana. O sea, con la idea de que cuando yo estoy desarrollando la competencia de un niño, de una niña, de un adolescente para que acepte la diversidad, para que acepte que las gentes son diversas, no solamente desde el punto de vista sexual, sino desde su cultura, desde su lugar de nacimiento, desde el color de su piel, su raza, su religión, estoy construyendo democracia. Pero al mismo tiempo estoy contribuyendo a eliminar el estigma de la discriminación contra la mujer, contra la gente que no tiene la misma orientación sexual que pensamos que es normal para la mayoría, contra la gente que se expresa de una manera distinta en su sexualidad. Estamos ayudando a construir un ciudadano que es capaz de relacionarse con las demás personas de una manera justa, equitativa, respetuosa, solidaria. Entonces ahí ese es un nuevo concepto que le da realmente una tónica muy distinta y que ha tenido un gran impacto a nivel social en Colombia por todas las carencias y todos los sufrimientos por los que ha pasado el país.

Se establecieron hilos conductores para organizar el currículo. Esos hilos tienen que ver con los tres componentes de la sexualidad y con las cuatro funciones que ellos reconocen en su marco conceptual, que son muy similares al marco conceptual que ustedes tienen. Cada vez que uno va a otro país, uno lo va adaptando, pero hay verdades científicas que ya son hechos consumados. Y en este caso hay muchos puntos en común. Entonces para cada uno de esos componentes y funciones lo declaran un hilo conductor y después van viendo qué contenidos se pueden trabajar en cada uno de los grados escolares para cada hilo conductor. Por ejemplo, y vamos a tomar solamente uno para no agobiarlos mucho, en la función erótica —una de las que menos la gente quiere hablar— es el derecho a

la intimidad. Este tema tiene que ver con la autonomía del ser humano respecto a su propio cuerpo y tiene que ver con la competencia que tengo que desarrollar en relación a esa capacidad para respetar mi propio cuerpo, a que me lo respeten, a que nadie pueda acceder sin mi consentimiento. Tengo derecho, desde esa pauta basada en derechos humanos, desde optar por la abstinencia, por la castidad, derecho a renunciar al erotismo por una entrega religiosa, y también tengo derecho de disfrutar del placer porque es tan válido como la entrega religiosa. No estoy imponiendo una posición, estoy construyendo consenso para que cada cual tome su propia decisión acerca de cómo ejercerá ese derecho a la intimidad.

Hay otros derechos interesantes, por ejemplo la toma de decisiones, que casi nunca está contemplada en los programas educativos. Casi siempre nos dicen, estos son los aparatos reproductores del hombre, de la mujer, esto es fecundación, embarazo, parto, lactancia, métodos anticonceptivos y transmisión del VIH, punto, algunas cositas más o menos. Pero nadie nos dice qué podemos hacer con nuestra sexualidad, cómo negociar, cómo aprender a decir que no, cómo aprender a evitar situaciones de riesgo, identificar una adolescente, una niña, un niño cuando puede ser objeto de un depredador sexual. Cómo evitar el ser objeto de violencia doméstica y dónde denunciarla son habilidades importantes que deben ser incluidas, trabajadas, en los programas educativos.

En Colombia se desarrolló la red electrónica e implementaron el proyecto en el portal del Ministerio de Educación. Les sirve para colocar una serie de materiales, eventos, foros, entrevistas, y pueden conversar, transmitir lecciones aprendidas, intercambiar estrategias, pero sobre todo colocan instrumentos para seguimiento, evaluación y para analizar las orientaciones. Después

cada maestra y maestro en su provincia, región, escuela, lo baja, lo completa, lo envía por ese mismo canal y puede agilizarse el sistema de monitoreo y evaluación, que en un país como Uruguay puede ser más manejable, por no ser tan disperso geográficamente como es Colombia. De todas maneras la red es el presente y es el futuro y una manera que motiva, incentiva, es una herramienta muy valiosa.

Después de ver estos ejemplos, veremos qué está pasando con la implementación de las políticas. En general existen problemas en la región para implementar mecanismos de rendición de cuentas. Ustedes han visto que una mujer, por ejemplo, abusada, una mujer violentada, puede reclamar y trasciende públicamente que está reclamando su derecho a no ser violentada o abusada. Pero, sin embargo, ¿conocen algún caso de alguien que haya demandado a un estado, a una entidad, por no dar educación de la sexualidad? Nunca lo han oído hablar. Un caso en la historia de América Latina es que en Colombia, en el año 1994, una maestra interpuso un recurso en la Corte Constitucional porque la sacaron de su puesto, porque en aquella época, en 1992 o 1993, daba educación de la sexualidad. Gracias a eso ganó el recurso y en 1994, a partir de esta demanda, se estableció una resolución del Ministerio de Educación donde era obligatoria la educación sexual. Es el único caso en la historia.

Tenemos un problema grande donde no hay mecanismos para asegurar la rendición de cuentas, que se exija el derecho a la educación, etcétera. En relación a los recursos también tenemos un problema. Si ustedes quieren ver si una política pública está asumida por el gobierno y por el Estado, pregunten cuánta plata da un ministerio de Educación para la educación de la sexualidad. Aquí les dieron, pueden sentirse felices, pero en casi ningún país

en el presupuesto del ministerio de Educación hay un pequeño rubro para hacer talleres de capacitación docente, o para imprimir materiales de educación de la sexualidad. Tomando como diagnóstico el presupuesto público del país y del ministerio se evidencia un problema, no hay institucionalización y no hay sostenibilidad si los ministerios de Educación, la Administración Nacional de Educación Pública no asumen como parte de sus planes presupuestarios las actividades de educación de la sexualidad. Porque la idea es que el papel de los organismos internacionales solamente sea ayudar en un momento determinado a lo que los países quieran hacer. Pero si llega un momento en que la agencia sigue ayudando al país haciendo lo mismo durante muchos años, quiere decir que ha trabajado muy mal y no traspasó capacidades y no dejó que ese país funcione de manera independiente. Las agencias ayudarán a ese país en un momento inicial, pero debe llegar un momento en que tiene que ser parte de su vida cotidiana.

¿Qué puedo decir de la política pública que se está instaurando en Uruguay en educación de la sexualidad para dentro de unos pocos años?, ¿cómo bajaron los niveles de embarazo, cómo la gente es más feliz en distintos aspectos, porque no tienen enfermedad, porque tienen una vida más saludable, porque puede planificar sus embarazos, porque no hay embarazos no deseados, todos las niñas y niños son deseados, porque han disminuido las tasas de ETS, de VIH-SIDA? Esos son los impactos y es otro de los problemas de las políticas, que generalmente no tenemos mecanismos buenos de seguimiento, de evaluación y no sabemos qué impactos causan esas políticas para poderlas evaluarlas. Esos son problemas generales.

Numerosas lecciones aprendidas pueden ser útiles. ¿Cuáles son las estrategias

más efectivas según las experiencias de nuestra región? No es solamente una estrategia, sino combinar por una parte todo lo que se refiere a fortalecimiento de políticas públicas. Es decir que por un lado es importante, como les había comentado inicialmente, tener un marco de políticas que promueva y reconozca el ejercicio del derecho a la educación de la sexualidad en la educación formal, en la educación no formal, pero también en la formación docente. Pero la política no basta. ¿Qué hace falta también? ¿Que haya un entorno social favorable, que haya apoyos, que haya una movilización de la gente, de la población, no solamente de los maestros y las maestras, sino de autoridades, padres y madres de familia, de toda la gente en general y que estén sensibilizados respecto a estas políticas. Eso es lo que nos permitirá que un día una mamá o un papá reclamen que por qué en esa escuela no se está dando educación de la sexualidad a sus hijos. O que una chica, un chico, reclame que en la escuela no recibe aquello que tanto necesita para su desarrollo. Eso no es una utopía, puede pasar en la medida que la gente esté sensible y que las políticas sean participativas y tengan un componente muy importante de comunicación social para que la gente se sensibilice. Por supuesto, política y sensibilización son importantes, pero al mismo tiempo tiene que haber una institucionalidad, que en este caso son las estructuras de la Administración Nacional de Educación Pública y todos los subsistemas. Si no está integrada en las formas de trabajo, en las estructuras, siempre será un proyecto que tiene un fin y cuando se termina y se acaba la plata se acabó todo lo que se hacía en educación de la sexualidad. Tiene que haber apropiación institucional. Y al mismo tiempo ustedes se dan cuenta, porque ahora son objeto de esta última estrategia, que hay que construir capacidades. Es decir, no pensar que ningún país parte de cero, pero sí fortalecer las capacidades en todos los niveles del siste-

ma educativo y en la formación docente, incluyendo capacidades para gestionar el conocimiento. Capacidad para producir conocimiento, marcos conceptuales, metodología, estrategias pedagógicas y también para darle seguimiento, evaluar esos procesos, y ver el impacto de los mismos. Entonces las capacidades son complejas y eso es lo que ustedes están retados a complementar.

Y, para terminar, ¿cuáles serían los programas más efectivos? Desde la lógica, desde su experiencia, podrían pensar que son verdades ya muy sabidas, pero el problema es que hay que juntar todas estas verdades y aplicarlas a nuestro programa. O sea, que por un lado es importante que los programas estén sustentados en políticas públicas integrados en las reformas educativas, no como currículos paralelos. Entonces hay un currículo de educación de la sexualidad y todas las demás materias escolares que trabajan con metodologías, con ideas, con enfoques diferentes. Tiene que estar integrado a lo que pasa en un país, a la ideología curricular de ese país, a la pedagogía que se está manejando en ese sistema educativo. Tienen que ser integrales, porque qué pasa, que es un taller de dos días para cómo aprender a usar el condón, quitárselo y ponérselo, no pasa nada, ni siquiera hace que la gente use el condón. Tienen que ser sistemáticos y de una manera integral, fundamentados en una evaluación previa de necesidades, de cuáles son las necesidades reales que tienen docentes, estudiantes, familias. Los contenidos no solamente en el aula sino diversificarlos con actividades extracurriculares, actividades extraclase. Tiempo suficiente, ya que educar es promover transformaciones internas en el ser humano, formaciones y transformaciones continuas. Y eso no se logra con un taller, una clase, una conferencia. Es un proceso sistemático y quienes hemos trabajado educación en el aula sabemos cuánto cuesta formar y cómo cuesta reconstruir lo que

se formó mal y cambiar lo que se formó mal. Los contenidos tienen que ser relevantes, tienen que tener significatividad, tiene que haber un programa que integre no solamente lo cognitivo sino lo afectivo, lo conductual, los valores, las actitudes, las habilidades para la vida, porque si no no hay cambios de comportamiento, con metodologías activas, problematizadoras, críticas, donde la gente reflexione. Que haya evaluación de procesos pero también de resultados y de impacto. Tienen que ser los mejores programas con docentes preparados, que movilicen actitudes, se replanteen su forma de ver la sexualidad. Además, y muy importante, es la participación de la familia. Esa es una de las lecciones aprendidas más significativas en la región. La familia forma parte de la comunidad educativa. Personalmente pienso que el Estado, a través de la escuela, tiene un papel rector en la educación por muchas razones. Pero, sin embargo, la familia es el educador primario, el educador a lo largo de toda la vida. Y además por un problema de respeto a los mismos derechos de los padres y también a los derechos de las niñas y los niños es fundamental incluir a la familia. Las experiencias muestran que cuando incluimos a la familia y le damos participación, prácticamente no hay resistencia, al contrario, padres y madres agradecen este soporte pedagógico de que se habla. Agradecen todo lo que se hace para mejorar lo que ellos pueden hacer en su hogar y lo que se hace por la educación de sus hijos.

PARTICIPANTE: En Guatemala y Ecuador donde hay poblaciones indígenas y realidades diferentes, ¿cómo se organizó el trabajo, cómo lo tomaron las comunidades?

Dra. BEATRIZ CASTELLANOS: Muy buena pregunta. En Guatemala, por ejemplo, ponen algunas muñequitas de adorno en los libros escolares vestidas en jean, les

ponen sus nombrecitos maya y adornitos del calendario maya, esa es la adaptación que se hizo a las culturas indígenas. En Ecuador también el currículum nacional casi no tiene nada de interculturalidad, pero sí tiene un trabajo muy interesante de módulos interculturales de educación de la sexualidad, que se llaman “Aprendiendo a vivir bien”. Porque en la concepción

indígena, la sexualidad forma parte del vivir bien, de una filosofía de la vida, y son adaptados culturalmente y hay muchos programas de educación de la sexualidad que se han desarrollado con poblaciones en comunidades indígenas. En los ministerios de Educación todavía la interculturalidad es una utopía, un mito no realizado plenamente.

Caos en las ciencias. Aplicabilidad de sus conceptos y resultados



Dr. Roberto Markarian¹
Coordinación: Prof. Anay Acosta²

Soy matemático de formación, de profesión y me gano el pan haciendo teoremas, por más que me preocupo bastante de algunas otras cuestiones relacionadas con el que-hacer humano, me siento un poco extraño aquí. Temas comunes a varias disciplinas y temáticas que son usadas en el lenguaje usual de diversos aspectos de las ciencias, que corresponde analizarlos y explicarlos.

Mi especialidad tiene ese nombre, soy especialista en dinámica caótica. Es el estudio matemático de los movimientos desordenados, para decirlo con cierta precisión. Algo de esto explicaré y diré algo sobre la aplicabilidad de los conceptos de la ciencia caótica en física, en biología, en química, en matemáticas a otras disciplinas, en particular disciplinas de las áreas sociales.

La palabra caos proviene del griego, indicaba a un dios o al vacío inicial y su uso en el mundo occidental proviene de que en la Teogonía de Hesíodo, que fue escrita en el siglo VIII antes de Cristo y resumía toda la concepción mitológica o religiosa de los griegos después de Homero. Se le dio el carácter de dios, y se atribuía la organización del mundo. En ese carácter fue trasladado a la mitología o religión judeocristiana al extremo que en el Génesis se habla del caos primigenio. Leyendo el comienzo del Génesis, y poco antes del *fiat lux* (hágase la luz) que aparece en sus primeros versos, van a encontrar que antes de que eso sucediera había

1. Profesor grado 5, en régimen de Dedicación total del Instituto de Matemática (IMERL) de la Facultad de Ingeniería. Se doctoró en Matemática en el Instituto de Matemática Pura y Aplicada (IMPA, Rio de Janeiro), especialista en el estudio matemático de los movimientos desordenados, dinámica caótica, que es el tema que hoy nos convoca. Ha publicado más 30 trabajos y cuatro libros en la temática. Además ha hecho innumerables aportes en matemáticas para maestros y profesores, incluyendo dos libros; los profesores de filosofía destacan también su invaluable aporte a dicha ciencia.

2. Profesor de historia. Ha trabajado en enseñanza secundaria y en la Universidad. Se autodenomina ex profesor universitario.

desorden. El desorden viene trasladado de la mitología griega. La palabra caos entró en el lenguaje del mundo occidental y cristiano. Observen que en el mundo chino no se usa esa palabra, o puede que tengan a su propio dios asignado a lo que había antes del ordenamiento general. Y si ustedes buscan un diccionario previo al año 1950, por decir un año, o quizá 1930, la única acepción de la palabra caos que allí aparece está referida a esta cuestión primigenia de la religión. Esta experiencia la hice, revisando cuanto diccionario viejo encuentro y muy en particular la Enciclopedia francesa, la famosa enciclopedia redactada de fines del siglo XVIII, donde la discusión sobre la palabra caos es estrictamente de carácter religioso, un momento culminante y memorable de nuestra cultura occidental. Está claro, sin embargo, que la palabra tomó otras acepciones y significados posteriormente, en el sentido de desorden general, etc. Extrañamente el proceso que sufrió es que desde el lenguaje matemático la palabra fue reintroducida, ahora en el mundo científico, para designar cierto tipo de fenómenos desordenados. El conocimiento del desorden como problema existente fue detectado desde siempre, porque no hay más que pensar para darse cuenta que lo hay. Pero en el mundo del análisis científico el tratar de entender el desorden es mucho más reciente.

Hay observaciones hechas sobre el tema a fines del siglo XIX, por Henri Poincaré, es un físico y matemático francés. Posteriormente, en la Unión Soviética, se desarrolló por los años 30 la teoría de la probabilidad. Kolmogorov es el gran nombre que hay que recordar en esos términos, en matemática, física, química, biología, después extendido a casi todas las otras ciencias, el uso sistemático de la palabra es muy posterior, es de la década de 1960, en que tomó cuerpo al intentarse analizar diversos fenómenos desordenados de los cuales los mejores ejemplos de la vida diaria son los

movimientos de la atmósfera que generan el clima. La razón por la cual el clima es tan impredecible, visto desde nuestra ciencia, viene de que la formalizaciones que los seres humanos hemos hecho de los movimientos de la atmósfera llevan a ecuaciones que caen en mi rubro, para decirlo rápidamente. Quiero destacar esto porque tenemos que ser conscientes de que la ciencia trata de estudiar los fenómenos naturales, los sociales, o lo que sea, con nuestra mente, con la mente de los seres humanos. Y en tanto seres humanos hemos hecho ciertos formalismos para pensar, que llevan a los estudios más cuantificados a través de ciertas ecuaciones, o métodos de trabajo, que son típicos de nosotros y no hay por qué pensar que son únicos.

Entonces la ciencia, en este contexto que le estoy dando –ciencia elaboración humana sobre hechos existentes, objetivos– descubrió que era posible analizar fenómenos desordenados como los movimientos de la atmósfera, y algunos que se rigen por las mismas ecuaciones. Alcanza con analizar cómo sube el humo de un cigarro cuando se mueve en una situación sin viento, y se verá que también tiene una gran carga impredecible.

Esas cosas comenzaron a ser analizadas de una manera más sistemática. Los movimientos del corazón, cuando aparecen cardiopatías, entran en la misma categoría de fenómenos a formalizar. Se descubrió que hay satélites de Júpiter que giran de una manera totalmente desordenada y no como la Luna que siempre nos muestra su misma cara. Este es un ejemplo total de regularidad, opuesto a lo que yo estudio. Ese extraño fenómeno de que la Luna nos muestra la misma cara es una cosa sorprendente, porque hay que hacer girar simultáneamente, hacer rotar la luna con la misma velocidad, con la velocidad sincronizada de su giro alrededor de la Tierra para que siempre nos esté mostrando lo mismo

y no nos muestre el lado de atrás. Es un fenómeno extraño. Los llamo a pensar sobre estas cosas para entender un poco cómo es el método de trabajo de las ciencias físico matemáticas al tratar de hacer un estudio científico de estos fenómenos.

Estas cosas llevaron a intentar formalizar los estudios de los fenómenos y su observación. Podría dar muchos ejemplos más, pero me restringiré a destacar, en una primera mitad de esta charla, a qué los matemáticos, los físicos, los químicos, los biólogos llamamos fenómenos desordenados. En la biología hay grandes ejemplos, en particular en los estudios de dinámica de poblaciones. Las formalizaciones realizadas también en los años de 1960 de diversos crecimientos de poblaciones hicieron observar que cambiando poco algunos parámetros, los que se pueden cambiar en una población que crece son la natalidad, la alimentación que reciben, las veces que copulan los objetos vivos en cuestión, elementos todos que tienen que ver con el ritmo de reproducción. Las ecuaciones que se hicieron para explicar esos fenómenos llevaron naturalmente a centrar el interés en este tipo de cosas. Y cuando hablo de este tipo de cosas, insisto, estoy hablando del lenguaje formalizado de la dinámica caótica.

Los estudios de dinámica son parte de la matemática, de la física y se extienden a toda cosa que está en movimiento, esencialmente al estudio de los fenómenos en evolución. Dicho así puede ser muy general y puede caber para cualquier cosa, porque todo transcurre en el tiempo y si transcurre en el tiempo está en evolución, pero, de lo que se trata es, en nuestro caso, de tener una cierta formalización de lo que se quiere hacer evolucionar, de lo que está evolucionando, y de hacer el estudio a largo plazo de esos fenómenos. Los estudios de dinámica tratan de entender a largo plazo los fenómenos que evolucionan, que están

cambiando, o están fijos, porque la evolución fija también es un tipo de evolución después de todo. Y cuando uno estudia movimientos encuentra frecuentemente que la dinámica se va acercando recurrentemente a un punto fijo, a un lugar estable y eso obviamente también interesa. Mucho más, los estudios de dinámica, que si hubiera que ponerles un comienzo, inician esencialmente en el siglo XVIII, XVII, con los estudios del sistema planetario, con Galileo y con Newton, para dar dos nombres que todo el mundo conoce. Newton fue el primero que logró escribir una formulación de cómo variaba una función, a la que se llama derivada. Los estudios de dinámica siempre trataron de entender ese tipo de cuestiones y obviamente que lo primero que se hizo

Dice Henri Poincaré: “El instinto es la rutina y si el pensamiento no lo fecundase no progresaría más en el hombre que en la abeja o en la hormiga”

fue estudiar los fenómenos regulares, no los fenómenos desordenados como los que estudiamos nosotros ahora. Cuando digo “nosotros ahora” me refiero al grupo de matemáticos uruguayos, que incluye a unos 15 doctores que nos dedicamos a los estudios de dinámica caótica. Trabajamos en la Facultad de Ingeniería mayoritariamente y en la Facultad de Ciencias otro grupo importante, pero somos un mismo grupo. Continuo con el hilo principal: como sucede normalmente, la ciencia ataca en primer lugar los fenómenos que se repiten más frecuentemente, los fenómenos más regulares y eso es una característica estándar del modo como trabajan los científicos.

Leeré una cita de Henri Poincaré, de una obra que se llama *Ciencia y método* y que he recomendado mucho a los profesores de filosofía que incluyan en la bibliografía de

los programas de 5º y 6º año de Secundaria. Dice Poincaré, que era un buen escritor satírico, “a la mayor parte de los hombres no les gusta pensar, y esto quizás es un bien, puesto que el instinto los guía, a menudo, mejor que lo que la razón guiaría a una pura inteligencia, al menos en todos los casos en que persigan un fin inmediato y siempre el mismo. Pero el instinto es la rutina y si el pensamiento no lo fecundase no progresaría más en el hombre que en la abeja o en la hormiga.” Le doy mucha importancia a esta frase, porque aun en matemática hay que enseñar las rutinas. No puede ser que la persona no conozca las rutinas de una disciplina. Y las rutinas, como dice ahí, y estoy de acuerdo, son la mayor parte de nuestra vida. Piensen en los movimientos de una persona en su casa, o en su trabajo, o donde sea, efectivamente casi todo está gobernado por acciones reflejas, o aprendidas a lo largo de la vida obviamente, pero que son instantáneas, uno no piensa adónde tiene que ir para prender la luz, y la prende. Uno no piensa cuándo tiene ganas de hacer alguna necesidad, cómo lavarse las manos, o comer, u otras, adónde tiene que ir, ya que eso es meramente rutina. Ahora está claro que, como dice Poincaré, si el pensamiento no lo fecundase no seríamos más que abejas u hormigas.

Es preciso que cada uno de nuestros pensamientos sea lo más útil posible. “Y es por eso”, y acá viene lo que esencialmente quiero decir, “que una ley será tanto más preciosa cuanto más general sea”. Él concluye, después de una perorata que parece que no va para ningún lado, yendo al centro del problema, “una ley será tanto más preciosa cuanto más general sea”. Cuando nos enseña cómo debe hacerse nuestra elección, está hablando de la elección del científico, en tanto sabio. “Los hechos más interesantes son los que pueden servir varias veces. Son los que tienen posibilidad de renovarse. Hemos tenido la suerte de nacer en un mundo donde los hay”.

Los estudios de dinámica se centraron desde el siglo XVIII esencialmente en los fenómenos regulares. ¿Y por qué los fenómenos regulares son los que interesan en primer lugar? Uno está interesado en estudiar, por ejemplo, las órbitas de los planetas. Las órbitas de los planetas no son esencialmente movimientos desordenados, son movimientos muy ordenados. La humanidad hizo un inmenso avance cuando Newton, Copérnico y Kepler lograron entender cuáles eran las leyes que regulaban los movimientos de la Tierra alrededor del sol. Newton formalizó eso y estableció las leyes de la gravitación universal que explicaban una cantidad de cosas muy grandes de un solo saque. Con una sola ley los cuerpos caían, la Tierra giraba alrededor del sol, había mareas. Eso Newton lo percibió y está escrito en sus grandes obras. O sea que estaban dando un paso inmenso a través de una ley precisamente “tanto más valiosa cuanto más general sea”, porque la generalidad de la ley de gravitación universal tiene esas consecuencias que acabamos de describir.

En cambio los fenómenos desordenados –por más que le importaran, dada la capacidad de analizarlos de esos tiempos y hasta recientemente– eran mucho más pequeñas y menos generales entre los fenómenos de los que tenía experiencia la humanidad. Por tanto uno no le puede pedir a un egipcio del año 2000 a.C que tratara de entender cómo evolucionaba el clima de su país. Lograban entender, más o menos por métodos puramente experimentales, cómo subía y bajaba el Nilo, lo cual para él era mucho más importante que cómo variaba el clima, ya que el clima en Egipto es muy regular porque es un inmenso desierto. Está claro que en Egipto se desarrolló la civilización por las crecidas del Nilo, por tanto entenderlas era un fenómeno científico para un egipcio no genérico, para los sacerdotes egipcios que eran los dueños del saber en aquella época.

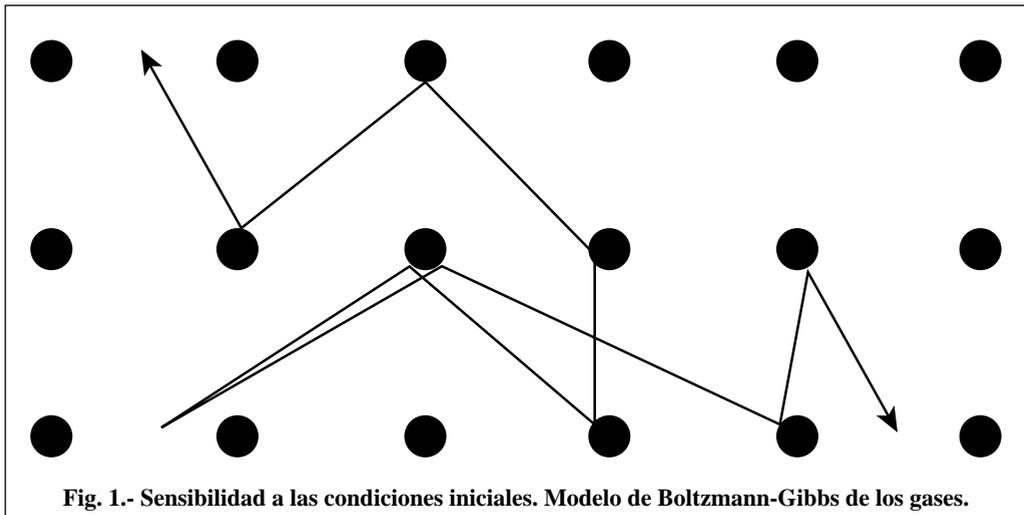
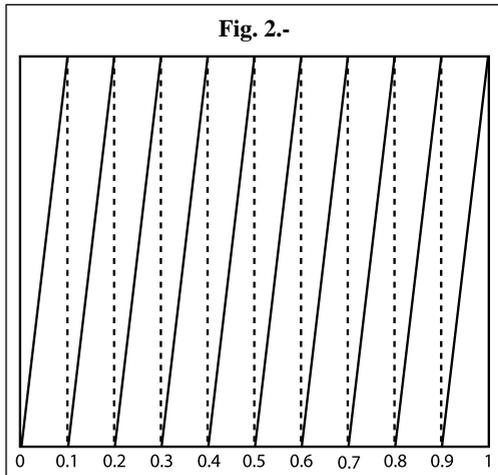


Fig. 1.- Sensibilidad a las condiciones iniciales. Modelo de Boltzmann-Gibbs de los gases.

Los fenómenos caóticos –y trato de volver al centro del planteo– tienen tres o cuatro características que quiero comentar. Con un modelo muy sencillo, indicado en la figura 1, intentaré explicarles una primera característica de ellos, es lo que se llama sensibilidad a las condiciones iniciales. La matemática estudia con métodos profundos fenómenos sencillos. Aunque parezca mentira, eso que se ve ahí es objeto de estudio de la matemática. Son un montón de circuitos puestos en orden, en una cuadrícula, y uno lo que hace es tirar un puntito que rebota en los circulitos. Rebotan con choque elástico, o sea el ángulo de entrada es igual al de salida como si fuera un espejo. ¿Cómo evoluciona una partícula que está metida ahí adentro? Cómo evoluciona, como ya les dije, es cómo evoluciona a largo plazo. Los tres primeros choques no son el objeto de este estudio central, yo quiero saber qué sucede ahí a largo plazo. Y lo que ocurre ahí como característica muy notable es que si uno sale de un mismo punto y se equivoca muy poquito, o sea sale apenas diferenciado, la variación, como se ve en el dibujo, es muy grande, incluso a corto plazo. Mirando el dibujo parecería que ya desde el tercer choque están completamente separados. Y esa característica de que pequeños errores generan grandes cambios, es justamente la

característica de los fenómenos caóticos. Pequeñas diferencias al inicio generan grandes cambios en el futuro. Ese modelo fue uno de los primeros que se estudiaron formalmente de los movimientos caóticos. Quizá las líneas, las rectas no se vean, pero el choque se produce, las partículas salen apenas diferenciadas en esta posición, después chocan un poco y al rato están completamente separadas.

Si ustedes piensan, los fenómenos que llamamos ordenados tienen exactamente la característica inversa. Porque uno quiere que los fenómenos ordenados, los habituales si ustedes quieren; cuando uno comete pequeños errores no se producen grandes cambios en el resultado final. Yo digo en broma, cuando uno toca la llave de la luz, independientemente de cómo la toca a la llave, lo que uno quiere es que se prenda la luz. Uno no está dudando si cometió un pequeño error al tocar la palanca, como le pasó a esa pobre partícula ahí, que dio un resultado completamente distinto. O, para decirlo en términos más catastróficos, cuando uno quiere llegar a Júpiter dentro de dos años no puede ser que el hecho de que haya un poco de viento en Baykonur (*la estación de lanzamientos espaciales rusa más antigua del mundo*) o en Cabo Cañaveral, que



es desde donde salen los cohetes en general, que haya un poco de viento, produzca que en lugar de ir a Júpiter se reviente contra la Luna. O sea que las ecuaciones tienen que ser esencialmente regulares, más allá que haya viento cuando salen los cohetes.

Pero está claro que las ecuaciones de ese objeto, el cohete, están sujetas a modificaciones. Y si las ecuaciones fueran como las de ese objeto que se ve en la pantalla, serían un desastre. Pero eso no sucede sólo son los pocos rebotes y el error que se cometió en la figura, sino que hay un teorema que dice que independientemente del error que se cometa, por más pequeño que sea, a la larga va a haber una inmensa diferencia en la evolución de dos partículas como esas que se ven ahí. Cosa que, insisto, no sucede en los movimientos llamados regulares. No me extendiendo más, sólo destaco que esencialmente, para un matemático, para un físico, para un químico, para un biólogo, para una persona que habla de la ciencia del caos, un fenómeno desordenado tiene esa característica de –se le llama así– sensibilidad a las condiciones iniciales.

Una segunda característica, que como está incorporada al lenguaje común la quiero destacar, la explicaré con la figura 2: lo que está representado en el cuadrado de la iz-

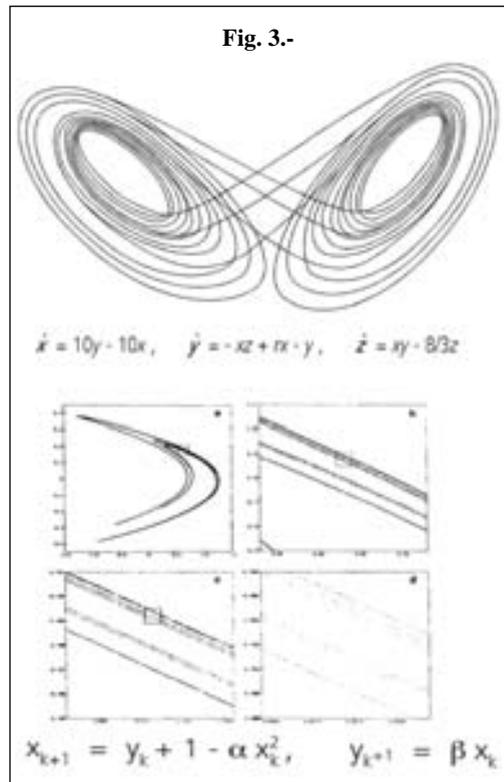
quierda arriba es una curva un poco extraña que tiene forma de bumerán, o de herradura, esa curva es una curva muy rara descubierta en el año 1973 por el astrónomo, Michel Henon, quien vive y trabaja en el observatorio de Niza. Estudiando fenómenos de astronomía hizo ciertos modelamientos en computadora y descubrió que con unas ecuaciones muy sencillas, quiero insistir que eran muy simples (diría que en un curso de 6° de Secundaria se podría estudiar), él obtenía una función, una máquina que hace algo. Si agarraba el plano y ponía un punto y le aplicaba la máquina, el punto saltaba para otro lado. Eso es una función, esto es la definición primitiva de función. Entonces lo que uno tiene –la máquina y los puntos– lo que hace, después que movió el primer punto al segundo punto le aplica la máquina de vuelta, porque la máquina actúa en todo el plano. Entonces lo que va haciendo la máquina es actuar muchas veces sobre las imágenes sucesivas del primer punto y ahí se tiene una dinámica, que en el lenguaje que uso denominamos la evolución de un punto. Él observó que si agarraba una región del plano bastante grande y se alía de cualquier punto, y aplicaba la función muchas veces, todos los puntos se acercaban a esa curva. La curva es muy complicada. Es tan complicada que lo que está a la derecha arriba es la amplificación de lo que está a la izquierda en el cuadradito que está indicado allí. Estos dibujos son los originales de Henón, están hechos con computadoras antiguas. Si uno hiciera eso y amplificara y amplificara, siempre vería lo mismo, siempre vería esencialmente esta figura. O sea que esta figura, este atractor extraño, que así se le llamó (atractor porque se salía de cualquier lado y se llegaba a él: atrae), tiene lo que se llama autosimilaridad. Y ésta es una figura prototípica de lo que se llama un fractal. Las figuras fractales aparecen naturalmente en los atractores extraños de las dinámicas caóticas. Perdonen la cantidad de palabras difíciles que dije, una atrás de la otra, pero así es.

La figura 3 no proviene de la astronomía, sino de la meteorología y es la creación de un señor llamado Lorenz. Tal vez oyeron hablar de la famosa mariposa de Lorenz. La mariposa de Lorenz es el atractor extraño de un fenómeno más complicado y que no es en el plano sino en el espacio. Lo que acabo de observar, reitero para que se entienda qué estudiamos los dinamistas, es un atractor, o sea una región del plano o del espacio, a la que uno se acerca saliendo de cualquier parte de donde pueda aplicarse una función, algún proceso, reiteradamente. El punto crucial que hace que el atractor sea extraño y tenga esa estructura tan horrible, lo horrible quiere decir que lo que se está viendo aquí es aquella figura llena de rayas. Lo que se ve al principio es lo que se ve ahí, pero si uno va entrando y entrando siempre ve esto. Porque si uno amplifica y amplifica, siempre ve lo mismo, la cantidad de rayas es infinita. Hay teoremas que lo prueban. Lo que Herón vio con la computadora es verdad, no eran errores.

Esta característica está basada en una extraña situación que, insisto, está en la clave para entender en particular la meteorología, o sea los movimientos de la atmósfera. Si bien el objeto, la curva esa tan rara está atrayendo, cuando uno se acerca a ella y se para al lado en dos puntitos cercanos y le aplica la máquina, la función, esos puntos se separan. Si bien se acercan, se acercan en lugares distintos de la curva. O sea que hay simultáneamente un fenómeno de atracción hacia la curva y de repulsión entre los puntos. Y esta es otra característica dominante de los fenómenos caóticos, la existencia de cosas que atraen y cosas que separan, que es casi la clave del asunto.

Un ejemplo más entendible de una dinámica caótica lo experimentamos siempre que hacemos un cóctel, en el mezclado. Cuando uno agarra 900 gramos de cashaça (aguardiente de caña) y le pone 100 gramos de limón para hacer una caipirinha, está

claro que cuando los pone, en el momento de ponerlo, están separados los objetos, la cashaza y el limón, pero cuando uno dice que va a beber la mezcla se basa en que si uno toma una cucharada de caipirinha el porcentaje que hay en la cuchara es un décimo de limón y nueve décimos de cashaza. O sea que entre el momento en que los objetos se tocaron y el momento que se considera que está hecha la bebida hubo una dinámica en el líquido que llevó al mezclado perfecto de las sustancias. Esos fenómenos son fenómenos típicamente caóticos. Porque para que se



produzca esta situación de que partiendo de una separación a lo largo de un proceso las partes estén tan mezcladas, es la palabra y es el nombre que se le da matemáticamente, aunque de maniáticos usamos la palabra en inglés, y le llamamos *mixing*. Ese fenómeno es otro formato, otra presentación matemática del desorden que nosotros estudiamos.

Si quieren, para simplificar, frente a la sensibilidad a las condiciones iniciales, y la existencia de atractores extraños, aparece la palabra fractal. Está el azar, los fenómenos caóticos incluyen la existencia de una impredecibilidad. Ambas palabras se parecen, depende del lenguaje que uno usa la palabra azar porque hay un cierto cálculo probabilístico en todo esto. Uno querría saber cuánto hay de lo que salió de allá en ese pedazo del plano que agarró aquí. Ese es el tipo de preguntas que nos hacemos: saliendo de una región del plano, al cabo de 10 segundos, y suponiendo que las partículas van bastante rápido quiero saber qué parte de lo que salió de allí está acá. Porque de acuerdo a lo que estamos definiendo como caos va a haber algo aquí, en esta región, y quiero saber cuánto es. Esas preguntas son las que naturalmente nosotros nos hacemos y tiene que ver con que la impredecibilidad está en que el resultado va ser típicamente probabilístico y lo que nos dirá es la probabilidad que lo que esté aquí sea un décimo de lo que salió de allí.

Es un ingrediente fundamental, y cuando les hablaba de Kolmogorov y les decía que la teoría de la probabilidad se desarrolló en los años de 1930, una de las razones por las cuales estas cosas no se profundizaron —a pesar de que Poincaré había observado con precisión— está basado en esta cuestión.

Aclaro que lo que se refiere a la posible duda epistemológica, a la cuestión entre la causalidad y la casualidad, tiene que ver hoy con la cuestión de la dinámica caótica. No puede estar en duda que yo estoy estudiando la matemática de los fenómenos desordenados, no los fenómenos. ¿De acuerdo? Y la matemática tiene que estudiar de esa manera para poder entender los fenómenos. Y que hay fenómenos azarosos creo que es indudable. También creo en la causalidad y, si me aprietan, les digo que soy causalista. Mucho más aún los fenómenos que estudio son fenómenos

causalísticos. Nosotros estudiamos el caos determinístico, y si se mira la figura con las pelotitas (figura 1) verá que la ley de reflexión es totalmente determinista. En la ley de reflexión el ángulo que entra es igual al ángulo que sale. Así que ahí no hay ningún azar, la partícula tiene que rebotar con el mismo ángulo que entró. Lo notable es que en fenómenos determinísticos hay aspectos azarosos, en el sentido que lo estoy usando que es este que acabo de decir, y eso es así y es así. El movimiento de los gases, el hecho de que usted esté respirando está basado en que los gases se mueven como se dibujó ahí. Mucho más, eso que usted vio ahí es el modelo de los gases. Es un modelo que intenta explicar cómo se mueven los gases. Y si los gases no tuvieran propiedades del tipo de las que estoy diciendo, no se distribuirían uniformemente en esta sala. Podría suceder que se concentraran en un rincón allá, todos los demás estaríamos muertos acá y tres personas allá estarían vivas. La razón de que los gases se equidistribuyan, está basada en que las pelotas que constituyen las moléculas obedecen a un movimiento que es exactamente el que se mostró en esa figura. No digo más, porque insisto, aquí no hay una polémica sobre el determinismo y el no determinismo, nuestros movimientos son determinísticos. Yo no soy probabilista, soy dinamista caótico que es una cosa distinta. Estudio el desorden que aparece en los movimientos determinísticos.

Sobre la aplicabilidad de estas cosas, comprenderán que esto es un esquema de todo. Como muy bien pusieron en el título, trataba de hablar de la ciencia del caos y de su aplicación, o intentos de aplicación en otras ramas de las ciencias, en particular en las sociales y algunas de las que están relacionadas con el objeto de esta reunión.

Quiero retomar con algo que parece una broma, pero que en realidad no es. Citando la Enciclopedia Francesa que tiene decenas

de tomos, como ustedes saben tuvo períodos de represión, en que la monarquía no la dejó salir, está asociada a grandes nombres como Diderot, Rousseau, Voltaire, D'Alambert. En realidad es un diccionario. Es muy grande, difícil de manejar, y para colmo está escrito en francés; en la Facultad de Ingeniería están los originales de ella. El tomo I que salió en 1760 está allí y el último, que salió en 1790, también. Buscando la palabra caos en la Enciclopedia lo que dice se refiere exclusivamente a fenómenos religiosos, tanto que cuando dice qué tipo de palabra es caos, lo incluye en la categoría mitología y filosofía, nada de dinámica caótica de movimientos, nada de eso, filosofía y mitología. Y empieza diciendo, el caos en mitología es padre de Érebo y de la noche madre de los dioses, está hablando de eso que decía antes de Hesíodo, y ahí sigue. Pero no es esto lo que me interesa, porque es la conclusión a que llega lo que resulta tan divertida. Dice que “ningún sistema de la física debe contradecir las verdades primordiales de la religión que el Génesis nos enseña”. Esto es notoriamente una tomada de pelo, se sabe que los enciclopedistas eran totalmente ateos y ponían esto para que la censura les dejara salir el artículo. Lo digo para entender los libros también. No debe permitirse a los filósofos formular hipótesis más que sobre las cosas que no son claramente explicadas por el Génesis. Si está en el Génesis no podés decir nada, si no está podés hacerlo. Entonces explica lo que es el caos y termina diciendo “que en consecuencia se comete injusticia al acusar de impiedad, como lo han hecho algunos celosos de nuestros tiempos, a un físico que sostiene que la Tierra estaba cubierta antiguamente por aguas distintas de las del diluvio”. Y dice que se le acusa falsamente porque el Génesis no dice nada de qué pasaba con esas aguas en aquel momento, entonces por qué condenar a un físico que dijo eso. Y termina, “que tomando las precauciones precedentes”, que son muchas más, “se puede decir del caos todo lo que se

quiera”, y así termina la palabra caos en la Enciclopedia Francesa. Lamentablemente ahora, sobre el caos se dice cualquier cosa, según mi opinión.

Las razones que dificultan la introducción del lenguaje físico matemático en diversas ramas de la ciencia, la biología, las ciencias sociales, la psicología, no sé si la pedagogía también. Nadie pretenderá estudiar un problema de pedagogía con las técnicas que utilizo en matemáticas para descubrir el estudio del caos, para decirlo de una forma totalmente exagerada y bruta. Estoy hablando de la introducción de los resultados de una disciplina en otra sin los debidos acordamientos. Las razones son varias y las mencionará muy sucintamente. Hay una primera y es que los fenómenos físico matemáticos, les llamo así pero es mucho más amplio que físico matemático, están basados sobre modelaciones bastante precisas. Los físicos estudiamos modelos de cosas que hacemos y de la correspondencia que tienen con la realidad, que no es otro cantar, pero que cae en otro rubro. En principio el modelo responde a alguna cosa de la realidad, como el modelo de las bolas duras que responde al modelo de los gases, por más que los gases obviamente, no son así, nadie dirá que esos son unos gases. Se hace un modelo para interpretarlos. Nosotros hacemos modelos y sacamos conclusiones sobre ellos. Por lo tanto, en este caso, el hacer modelos es parte de la buena ciencia y sucede que los buenos modelos, formalizados como los que estudiamos los físicos y los matemáticos, no existen o son más complicados de hacer en otras ramas de la ciencia. Empiezo con esta observación muy primitiva, bastante elemental.

Una segunda razón, y admito la discrepancia sobre esta manía nuestra, porque sé que eso es discutible, los fenómenos que se estudian en estas ciencias son fenómenos aislados. El estudio de un fenómeno para sacar consecuencias sutiles sobre él exige

aislamiento. Una cosa que a la larga tiene que hacer, cuando uno enuncia, por ejemplo, las leyes de la caída de los cuerpos, es que son aplicaciones de las leyes de gravitación en el vacío, como si no hubiera nada. Y todo el mundo sabe que acá hay algo porque si no no estaríamos y ese algo es por lo menos aire. Las leyes de la caída de los cuerpos están enunciadas como si el aire no existiera y en algún momento alguien dijo pero hay aire y veamos cómo influye en la caída de los cuerpos. Las famosas leyes que se estudian en Secundaria, en física del plano inclinado son leyes donde el rozamiento se introduce posteriormente, primero se estudian los fenómenos sin rozamiento, fenómenos que no existen en la naturaleza, ya que son pura abstracción.

La velocidad de la luz, para decir una cosa más brutal, en algún sentido es una abstracción. Porque díganme si alguien se imagina lo que son 300 mil kilómetros por segundo. Y así podría seguir mostrando que efectivamente los avances, los estudios de los fenómenos se basan fuertemente en la capacidad de abstraerlos. Ni que hablar de entender por qué en ese pequeño aparato que yo traje y puse en la computadora para sacar esas imágenes contiene todo lo que contiene ahí adentro. Qué pasa ahí adentro para que pueda estar grabada esa figura. Está claro que el señor que descubrió que el silicio tenía esas propiedades brutales, estudiaba cómo se comportaba metido en agua salada o en agua dulce. Lo estudiaba para ver qué jugo le podía sacar a eso tan sencillo, del que en algún momento se descubrió que podía guardar tanta memoria, memoria infinita en relación con la que tenemos en nuestra cabeza.

Entonces el aislamiento de los fenómenos es una parte importante del estudio de las ciencias físicas, naturales y matemáticas. Mas aún, la repetitividad de los fenómenos es parte de la ciencia. Para poder analizar un fenómeno quiere que éste se repita.

Los fenómenos únicos no le interesan a un científico, le interesan los que se reiteran. La repetitividad no sólo es porque interesa sino porque no se podría estudiar de otra manera. ¿Cómo se saca una conclusión de una cosa que pasó y ya no hay más?

Más aun, en el caso de los fenómenos caóticos, está la propiedad que enuncié cuando hablé del mezclado. Para todos estos estudios tiene una importancia crucial, estudiar su recurrencia, o sea no sólo que es repetible, sino que la misma evolución vuelve a pasar por estados cercanos. Y la recurrencia no es una propiedad muy común en otras ciencias. Hay una famosa cita, de Hegel, que dice: “Todos los grandes hechos y personajes de la historia universal aparecen como si dijéramos dos veces”, pero se olvidó de agregar, una vez como tragedia y la otra como farsa. “Los hombres hacen su propia historia, pero no la hacen a su libre arbitrio bajo circunstancias elegidas por ellos mismos, sino bajo aquellas circunstancias con que se encuentran directamente, que existen y les han sido aportadas por el pasado. La tradición de todas las generaciones muertas oprime como una pesadilla el cerebro de los vivos”. Esto está sacado de la obra *El 18 Brumario de Luis Bonaparte*, de Carlos Marx. Él dice que cuando se repiten los fenómenos lo hacen una vez como farsa y como tragedia.

O sea que en historia hay muchos fenómenos recurrentes. Aun así, esto no es muy común en otras ciencias. La ciencia del caos tal cual yo la estoy tratando de explicar, es una ciencia de la recurrencia.

Del uso de la palabra caos como metáfora, que comparto enteramente, pues el lenguaje está lleno del uso metafórico de palabras. Ahora no hablaré de Marx, sino de Edgar Allan Poe que en su libro *La carta robada*, utilizó muchas analogías exactas con lo inmaterial. Poe era muy inteligente, más allá de que gusten o no sus novelas, estás

contienen elementos de matemáticas. Les recomiendo *El crimen de la calle Morgan* y *La carta robada*, busquen allí lo que estoy diciendo. “El mundo material está lleno de analogías exactas con el inmaterial, y esto es lo que da un color de verdad al dogma retórico de que una metáfora, o una comparación pueda fortalecer un argumento del mismo modo que embellece una disertación”. Eso es así. El uso metafórico de palabras enriquece, aclara, además de embellecer la disertación, como él dice él.

Indiqué, y quiero destacar, que el uso de la palabra caos en física y en matemática comenzó siendo metafórico. Porque la palabra caos hasta aproximadamente el año 1950, por decir algo, era referida sólo a fenómenos religiosos, o al desorden en general, pero el desorden era de los ateos, que como no querían creer que había un desorden antes que Dios ordenara las cosas, le aplicaban el desorden a todo. Pero luego se introdujo con otro carácter y ahora volvió a salir del uso científico, entró por la religión, pasó por la ciencia y ahora está entrando en un uso extensivo que, insisto, comparto enteramente. Lo que quiero destacar es que el uso, y verán algunas palabras que ya han oído: caos, sensibilidad con respecto a las condiciones iniciales; trayectorias inestables, bifurcaciones, todas palabras que aparecen en nuestro lenguaje. En un contexto distinto al que venimos explicando no pueden ser motivo de escándalo. Esas palabras tienen un significado en la lengua española y en cualquier idioma, y en general se les usa bien.

Existe un manejo de las definiciones y consecuencias de la dinámica caótica que están un tanto alejados de la descripción realizada. Después de decir que me parece bien el uso genérico, el problema es que se traslada no el uso de las palabras, sino el uso de los resultados obtenidos en otras áreas del saber, que están condicionados por entornos de investigación completamente diferentes.

Sobre el uso de las metáforas, y para hablar de otro gran personaje, Sigmund Freud, en *Fragmentos de análisis de un caso de histeria*, creo que se llama Caso Dora en el lenguaje común. “En vista del carácter incompleto de mis resultados analíticos, no me queda otra opción que seguir el ejemplo de aquellos exploradores que, tras largas excavaciones, tienen la dicha de sacar a luz los inapreciables aunque mutilados restos de la antigüedad. Así podemos recuperar lo que estaba faltando”. Es Sigmund Freud quien habla obviamente del pasado de una persona que estaba analizando. “Con eso recuperé lo que estaba faltando de acuerdo con los mejores modelos que me eran familiares por otros análisis, pero tal como haría un arqueólogo concienzudo en ningún caso he omitido señalar dónde terminan las partes auténticas y comienzan mis construcciones”. Esto es honestidad intelectual. La confusión que se hace sobre lo que son datos obtenidos y construcciones del teórico que analiza, suele ser parte de muchos errores de la humanidad. Freud destaca que él no quiere hacer eso, quiere trabajar como un arqueólogo. Y acá viene lo del uso metafórico. Sin embargo, trabaja como tal. El arqueólogo encuentra un pedacito de cuchara, un huesito allá, algo que quemó y trata, con esos datos, de aclarar qué encontró en esas tres cosas. Y después dice, esta gente vivía de cierto modo, mataba venados y vivía en la esclavitud. Pero todo eso son construcciones y Freud aclara que las hace él mismo.

Tengo que decirles que Prigogine, que fue Premio Nóbel de Química, y aunque es un científico de nota, cuando penetró en los campos de la caología, como él mismo la llamó, hizo, según mi opinión, muchas confusiones.

Prigogine (nació en Rusia el 25 de enero de 1917 en Moscú y murió el 28 de mayo de 2003 en Bruselas) decía cosas bastante fantásticas. En su autobiografía que aparece

en la página de los premios Nóbel, propuso una clasificación de los autores de acuerdo con la importancia que le dan al pasado, el presente y el futuro. Y escribió: “Creo que en tal tipología mi posición sería extrema, pues yo vivo mayoritariamente en el futuro, por lo que no es una tarea fácil escribir un informe autobiográfico al cual me gustaría darle un enfoque personal, pero el presente explica el pasado”.

Los conceptos que Prigogine extendió de la dinámica caótica que descubrió en fenómenos químicos y que son así, introdujeron una cantidad de mitos difíciles de explicar en un ámbito fuera del estricto, hasta de la química. La flecha del tiempo es un caso típico. La existencia de fenómenos de la termodinámica, en donde la reversibilidad es un fenómeno fundamental, sólo tienen un margen bien restringido de aplicación. Sus intentos de explicar por autofluctuaciones la mayoría de los fenómenos no tienen ningún fundamento. Hay que hacer una teoría propia si es que eso es verdad. No se pueden trasladar las teorías de Prigogine, o las mías, automáticamente, a otra ciencia, porque los contextos son muy distintos. Defiendo la necesidad de que los ámbitos de trabajo se pueden imitar, tienen que inspirar, tienen que ayudar a hacer metáforas en otras ramas. Porque por más que los científicos trabajemos de determinada manera, el mundo es interdisciplinario por definición, pues obviamente todo se da junto. Pero otra cosa es trasladar mecánicamente los resultados de la física a la psicología. El descubrimiento de la complejidad por ejemplo, es una perogrullada. ¿Por qué hay que hablar de la complejidad del mundo? Es complejo, obviamente que sí. Ahora, la pregunta sería, cómo se estudia lo complejo, con qué herramientas, porque de eso se trata. Los hombres pensamos y hacemos ciencia para vivir mejor, dicho en un lenguaje muy desarrollista del que me han acusado, porque leí a Marx. Efectivamente, las construcciones que el hombre

hace son para avanzar en un cierto formato de bienestar y que no se distribuye bien la riqueza es trivial. Que no todos utilizan los avances de los tiempos también. Pero que los avances se hacen tratando de mejorar la interrelación con la naturaleza no cabe duda. Eso no se estudia diciendo, todo esto es complejo, porque hay que analizar cada cosa para ver qué pasa ahí.

En este punto de la complejidad Piaget le contesta en forma brillante a Prigogine, diciéndole, que en realidad de lo que estamos hablando es de dialéctica, de fenómenos contrapuestos. Y eso es una cosa común en la naturaleza, no es una idea tuya.

Y termino, Robert May, uno de los grandes introductores de los estudios de dinámica caótica en biología, en particular en la dinámica de población, dice que el avance hecho en estas ramas por los matemáticos, los meteorólogos, los astrónomos, los físicos es consecuencia de la presencia sobre el terreno de investigadores poseedores de una sólida cultura matemática que examinaron esas ecuaciones, y él habla de lo suyo, en un contexto práctico. “Es la abstracción lo que mueve a la matemática, lo que le da simplicidad y generalidad. Son estos rasgos los que permitieron percibir el orden de muchos fenómenos desordenados y hacer surgir la teoría del caos”.

PARTICIPANTE: Tratando de establecer el vínculo, podríamos decir que en cierta forma el impulso sexual sería ese componente caótico, primigenio, en el ser humano, a partir del cual se desarrolla y cumple con las características de lo que usted planteaba. Yo trataba todo el tiempo de vincularlo. Por ejemplo cuando se habla de la sensibilidad, las condiciones iniciales, así como que los pequeños errores generan grandes cambios. Si estamos pensando en esas características de los fenómenos desordenados y este aporte de la teoría del caos, y tratamos de trasladarlo para entender lo que implica

ese impulso caótico para el desarrollo de la sexualidad en el individuo, tenemos la existencia de atractores, de cosas que se atraen y de cosas que separan, distractores y atractores. Y la presencia del azar. Son tres condiciones que están conmoviéndonos, que nos hacen muy difícil la tarea de abordar, desde la lógica racional, que tiende a veces a ordenar lo que inicialmente responde a estas características. Hago un intento de hacer esta vinculación.

PARTICIPANTE: Lo que me resuena del planteo de las teorías del caos es en relación a la sexualidad. En realidad una de las cosas que generó una mayor similitud quizá con lo que el paradigma de la teoría del caos genera a nivel de la matemática, o de la física, es el descubrimiento o, para decirlo de alguna manera, los primeros desarrollos que se hicieron en relación a la separación entre necesidad y deseo. Y creo que de alguna manera, cuando hablamos de deseo estamos introduciendo una consideración que hace a lo que no está predeterminado, más allá de que siga determinadas reglas. Y pienso que Freud en ese sentido, ha generado, cuando señala que el deseo no tiene un objeto fijo sino que el deseo busca su satisfacción, y que de alguna manera para ello recurre, de acuerdo a la realidad en la que está inserto el ser humano, a distintas formas para buscar esa satisfacción. Creo que eso es lo que hace que la sexualidad humana tenga también una capacidad bastante amplia de pensarse en el sentido de no estar predeterminada en función de una teoría que podamos definir inmutable, sino que requiere de una permanente reflexión sobre la realidad. Y quizá, si bien se pueden establecer modelos, es posible que en la singularidad de cómo se presenta cada situación a nivel colectivo, o individual, siempre tengamos que recurrir a un nuevo modelo para poder entender qué sucedió allí. Y en ese sentido, lo que quería preguntar es si podríamos relacionar de alguna manera la introducción del azar en la matemática con

respecto a lo que hace introducir el deseo para pensar la sexualidad.

PARTICIPANTE: *Estaba pensando que intentar satisfacer el deseo es el intento de superar un desorden que el propio deseo genera. El deseo, y sobre todo el deseo de base fisiológica instintiva que en el humano va de la mano con la necesidad de afecto, no son separables, y generan muchísimo desorden y muchísimos intentos por superarlo. Y, a veces, esos intentos pueden generar serios problemas y nosotros intentaremos ayudar para que la satisfacción de algunos deseos desordenados no les traigan a la vida de los adolescentes y familias más desorden. Entonces creo que tenemos que tratar de establecer el nexo entre el orden que la gente busca satisfaciendo sus necesidades de afecto, fundamentalmente, y el desorden que genera intentar satisfacerlas. Que lo diga cualquiera que se haya unido, o se haya separado, el orden que intentó formar, el desorden que intentó solucionar y el desorden en que se metió a continuación.*

PARTICIPANTE: Quisiera que precisara las cuatro características de los fenómenos caóticos y qué relación piensa usted que tienen con este seminario.

PARTICIPANTE: Una reflexión. Si pudiéramos percibir más esas piezas arqueológicas de la sexualidad que se expresan en el aula de alguna forma. Si pudiéramos escucharlas más. Si de aquí saliéramos con alguna apertura en el sentido de que esas manifestaciones tuvieran su resonancia en el docente, porque las manifestaciones van a estar allí, las vea o no las vea, las niegue o no las niegue, se van a dar porque son naturales. El tema es que podamos ampliar nuestra posibilidad, nuestra capacidad de percepción y de escucha, y de visualizar esas expresiones, esas piezas que están en nosotros pero que están en el otro también. Y por supuesto comprender las nuestras para poder, escuchar esas expresiones de

su sexualidad que ayudan a que lo conozcamos como ser humano, como persona, porque no hay aprendizaje posible si no hay encuentro, si no hay encuentro personal tampoco hay enseñanza.

Dr. MARKARIAN: Lo más fácil es repetir las características de que hemos hablado. Está claro que está todo en el contexto de lo que empecé diciendo. En primer lugar no se tiene un movimiento, una evolución; la evolución tiene muchos comienzos posibles y si tiene muchos comienzos posibles se quiere saber si cambiando el lugar de comienzo cambiará el resultado. Si es que cambiando el punto de salida sólo un poco puede cambiar mucho el resultado subsiguiente.

El segundo es sobre la aleatoriedad de los resultados. A la palabra aleatorio no hay que tenerle miedo, es una palabra referida a cosas que suceden, y que muchas veces uno no sabe qué va a pasar cuando hace algo, eso es lo que quiere decir en lenguaje común. Los fenómenos desordenados son impredecibles, azarosos, que viene no de su carácter no determinístico sino de su estructura íntima. El fenómeno como tal

es determinístico, si uno dice dónde voy a estar después de cinco pasos, sabe exactamente en qué lugar estará. Y en ese sentido casi que es la definición de lo determinístico. El problema es que la evolución de dos cosas que están muy cercanas es distinta. Hablé de la existencia en muchos tipos de fenómenos llamados no conservativos, pero esa es una palabra técnica que no usé, de la existencia de atractores extraños y asociado a eso, quizá ésta fuera la cuarta característica: la propiedad de la autosemejanza que se asocia a los fractales.

Sobre el por qué estoy acá, me pareció bueno que una palabra, unos conceptos que han tenido una divulgación genérica muy extendida, estuvieran presente en una reunión como esta. Que una persona que se dedica a su trabajo científico explique a qué le llama fenómenos caóticos y qué consecuencias ve que va a tener en otra disciplina.

En cuanto a los aportes en relación a la temática propia de esta reunión, soy consciente de que me escabullí, no quise meterme en eso.

4 de julio de 2007

Sexualidad y comunicación

Prof. Roque Faraone¹
Coordinación: Prof. Anay Acosta



En los últimos 10 años me desempeñé en la Universidad en una cátedra de Teoría de la Comunicación Social, en ese carácter estoy acá hoy.

Abordaré la posibilidad de una comunicación sobre este tema, la voy a abordar desde mi perspectiva de la problemática de la comunicación social y sexualidad.

Comienzo con tres anécdotas sobre prejuicios en materia de sexualidad, una de 1951, otra de 1974 y la tercera de 1984, de manera que es una perspectiva.

Fui alumno del IPA en el año 1950, a pesar de que era la vieja generación de los aspirantes a profesores agregados, y una buena docente nos transmitió, en aquel momento, un prejuicio sobre la sexualidad que me marcó durante años hasta que aprendí cosas de otro lado. Se trataba simplemente de que la cátedra transmitía prejuicios y limitaciones a los docentes cuando se empezaban a formar en ese año 1950.

La segunda anécdota tiene que ver con mi desembarco en Europa cuando fui “becado” por los militares y me encontré con que llevaba de aquí prejuicios en esta materia, que me alarmaron. En 1959 fue la revolución cubana. Los jóvenes en aquella época estábamos muy entusiasmados y una de las cosas que corría era que a los homosexuales se los enviaba a cortar bosques. Cuando desembarco en 1974 y leo en *Le Monde* de

1. Profesor de historia. Ha trabajado en Enseñanza Secundaria y en la Universidad.

París que el arzobispo de Canterbury tenía ideas mucho más avanzadas que las que yo llevaba, sentí una emoción que la he transmitido en alguna ocasión en privado, ahora lo puedo hacer público sin prejuicios raciales, sentí como que me surgían las plumas, desde el punto de vista intelectual en cuanto a ese nivel de atraso.

Y la tercera y última anécdota es del año 1985-86. La temática del SIDA arrancó por 1983 aproximadamente. En ese momento una gran cadena de supermercados consultaba –mediante una publicidad a página entera en los periódicos franceses– acerca de si era conveniente o no conveniente vender preservativos en los supermercados. Y si era mejor hacerlo bajo cobertura y no individualizadora, o por el contrario haciéndolo. Estaba trabajando de medios de comunicación y pude desentrañar el sentido del mensaje, que no era preguntarles o averiguar, sino que su objetivo era preparar al público conservador a una necesaria medida que iba a ser tomada por la empresa. Hablo de 20 años atrás.

Terminamos el anecdotario que tiene que ver más que nada con la idea de la movilidad relativa que estos problemas presentan en distintas sociedades, y que se van modificando muy lentamente, porque la cabeza de la gente no se modifica de golpe.

Trataré algunos aspectos de la comunicación vigente de carácter sustantivo, lo que más directamente nos afecta, lo que tenemos entre manos hoy y acá. Señalé tres factores condicionantes, el mercado que evidentemente actúa sobre el sistema de comunicación. Y estoy hablando del mercado de la comunicación, no solamente de la colocación de los productos, sino de los contenidos de los mensajes. Siempre se cree que se venden tantos ejemplares de periódicos, que se tienen tantos avisos en la televisión; que ese es el mercado. Pero no, el mercado está dado también por los

contenidos que la prensa y la televisión ofrecen para captar esa publicidad.

El segundo factor es el poder político, que en el liberalismo actúa en forma sutil. Es decir, los mecanismos eran en otras épocas llamadas telefónicas, en esta época no sé cómo funciona exactamente. Pero el poder del Estado, el poder de cualquier gobierno actúa sobre los medios de comunicación, y es una presencia importante. Todo el mundo habrá visto la adaptación que han hecho muchos de los medios privados en estos dos años que llevamos de experiencia de un nuevo gobierno.

El tercer punto es el más complicado porque la palabra ideología tiene, por lo menos, dos acepciones completamente distintas. La acepción corriente es un sistema de ideas más o menos coherente, ideología comunista, ideología religiosa, ideología liberal si ustedes quieren, para tomar algunos ejemplos. En este sentido los medios de comunicación emplean constantemente y diríamos que es prácticamente el único uso que se hace de la expresión, del término ideología, sistema organizado, o más o menos coherente alternativo de ideas. Pero hay otra corriente de pensamiento en las ciencias sociales que le da al término ideología otra acepción completamente distinta que, para traducirla rápidamente, sería la de falsa imagen de la realidad, falsa concepción de lo real. Todos tenemos una concepción del mundo. Una concepción, que es producto de toda nuestra formación, de nuestras ideas, de nuestras aspiraciones, etcétera, de nuestras opciones, pero generalmente es inconsciente. Y generalmente no coincide con la realidad tal como podríamos conocerla a través de un conocimiento científico. Esta segunda acepción es la que voy a usar hoy aquí: la de falsa imagen de la realidad.

Solamente analizaremos el tercer factor porque es el que tiene mayor vínculo con

la problemática de la sexualidad y de los medios de comunicación en conexión unos con otros. Sabemos que la ideología es constantemente reproducida por los medios, también por todos los gobiernos que tienen poder, que ejercen influencia, y falta agregar las familias que pueden reprimir, así como la educación, aunque esta de modo ambivalente es disciplinadora y a la vez liberadora. Es decir, relacionamos los distintos factores: medios de comunicación, gobiernos, familias y sistema educativo. Los cuatro componentes de una acción sobre este problema estamos bajo la cobertura de un sistema de ideología, es decir falsa imagen de la realidad, que se reproduce por el sistema productivo. No se produce solo en la cabeza de la gente, se produce por nuestra realidad concreta sometidos a competencia, a un sistema de mercado. Es decir que estamos acostumbrados a que la sociedad sea extremadamente competitiva y esto repercute en lo que ahora veremos.

Daré un ejemplo de concepción ideológica. Un monje medieval dijo, y les pido que lo lean dos veces: Dios hizo las cosas así, unos oran, otros combaten, los demás trabajan. Recuerden los tres estamentos medievales: clero, nobleza y tercer estado. Pero lo importante del asunto es que este personaje le atribuyó a la divinidad el haber hecho las cosas así. Es decir, en la concepción del siglo XIII eso era eterno. Ahora sabemos que no, que las sociedades humanas, en primer lugar no están fabricadas, salvo para algunas concepciones religiosas extremas, pero las religiones positivas ya no creen ni dicen eso, no están fabricadas por la divinidad, son en todo caso el creacionismo lo que las informa, pero se admite comúnmente que somos los hombres, los seres humanos quienes establecemos relaciones entre nosotros y las consolidamos. Esto ya es un conocimiento actual. Guillermo de Noyan en esa época en que eran muy poquitos los que sabían leer y escribir, cuando lanza esa frase formidable está implícitamente

no ya castigando con el infierno a los que se rebelen contra el orden social, sino que está interiorizando, de un modo prodigioso, la inmovilidad de esa sociedad. Hoy, con claridad, con toda evidencia, nos parece una concepción ideológica del mundo en el cual Guillermo Noyan vivía.

Pero daremos un salto al siglo XX, o al siglo XXI. Yo estaba en un consultorio médico, cardiológico para más datos, y había una señora que, como pasa en los consultorios, encuentra necesidad de contar su vida mientras espera. Entonces pude saber que tenía tres hijos, dos de ellos profesionales universitarios y el tercero estudiante de la Universidad. Era interesante porque ya transmitía, sin querer, extracción social, formación sociocultural. Entonces en la biografía dijo que los dos hijos mayores tenían problemas laborales serios. Y siguió hablando y hablando. Al cabo de un rato, con esas conversaciones de sala de espera, la señora dijo: “Sí, lo que pasa es que la gente no quiere trabajar”. Entonces, con esa diplomacia que pude ir desarrollando con unas cuantas décadas, le dije, pero señora, el gobierno acaba de publicar que tenemos un 14% de desocupación. Este dato permitiría reconstruir la fecha. Pero mi argumentación lógica se estrellaba contra un muro, no había forma de que se argumentara nada, porque la realidad estaba ahí, con 14% de desocupados decir que lo que ocurre como problema social, o socioeconómico general es que la gente no quiere trabajar, resulta un disparate de una dimensión inimaginable. Y acá termina la historia. Es decir, yo renuncié naturalmente, porque si la experiencia vital de la señora con sus hijos no lograba nada, tampoco lo haría el discurso racional que yo intentaba. Pero el ejemplo de reproducción ideológica que la señora estaba revelando es muchísimo más rico que el de Guillermo de Noyan. Implícitamente estaba aceptando una cantidad enorme de barbaridades del mundo loco en el que vivimos, competitivo. Estaba aceptando

la realidad *in totum*. Estaba reflejando, con este concepto tan insensato de que la problemática socioeconómica era que la gente no quería trabajar, y estaba aceptando la realidad de un mundo en el cual seguramente pensaba que Bill Gates era un sujeto extremadamente dotado, o muy trabajador, y por eso gana 2 millones de dólares por día. Es muy probable que considere que no es gran parte de buena suerte, sino que trabajó desde chiquito y juntó tanto dinero como para tener el reconocimiento de esos dos millones de dólares por día.

Otro ejemplo de ideología, y este creo que lo van a aceptar mejor en cuanto a sus consecuencias porque tiene que ver directamente con la materia de nuestra deliberación. La teoría del cuarto poder. El hecho de que la prensa y en general los medios de comunicación, además del Poder Ejecutivo, Legislativo y Judicial actúan como control del sistema democrático de gobierno. Se representaría de esta manera la teoría de la soberanía popular para el poder político y la teoría de la opinión pública para la presencia de ese cuarto poder. El pueblo soberano, formado por ciudadanos iguales, elige a los gobernantes que lo representan y estos defienden el interés general. En realidad se puede hacer otra interpretación. Los tres poderes del Estado son conducidos o influidos por los grupos dominantes de la sociedad estratificada y no de sociedades de ciudadanos iguales, porque no todos podemos escribir un editorial, o determinar qué se dice en el programa de televisión; solamente podemos oír, y si tenemos dinero comprar algo para leer.

Quienes dirigen los medios masivos, cumplen a través de ellos funciones de control social y de circulación de bienes. Atención, pongo dos objetivos para los medios de comunicación. Control social, es decir que todos seamos obedientes al sistema socioeconómico vigente y en particular a un régimen político que consolida ese

orden socioeconómico vigente, puesto que en esas condiciones se realiza el beneficio de las empresas que están transmitiendo información, comentarios, etcétera. Ese es el primer objetivo, el de control social. El segundo es el de circulación de bienes, es decir, la publicidad hace que marche todo el sistema productivo. Esto no significa que los medios no puedan también cumplir, en alguna medida, la función del cuarto poder, es decir que sean control. Pero de modo complementario y a la vez accesorio. Una prueba, el diario El País, por ejemplo, pudo ser publicado durante toda la dictadura. El negocio no se cerró y no podía publicar más que lo que la dictadura quería.

La concepción del liberalismo político y la teoría del cuarto poder, que es una derivación de ella, confunden la labor de muchos periodistas que creen en la neutralidad de su profesión. Y confunde a la opinión pública que cree que los medios están al servicio de las causas de interés general. Porque esa es una característica especialmente de los docentes, que no nos resignamos a la idea de que no hacemos una tarea racional y solidaria, con mayor o menor éxito, con mayores o menores posibilidades de lograrlo según las condiciones, y que en la sociedad haya otra acción, que reconocemos como muy poderosa y muy influyente, animada de propósitos completamente distintos. No puede ser que traspasemos a otros lo que es nuestro universo, por lo menos nuestro universo ideal.

Ahora pasamos en concreto a lo que nos acerca más a la temática de hoy. En el lenguaje de los mensajes sobre sexualidad los medios tienden a mantener tabúes, prohibiciones ancestrales generalmente conectadas con religiones. Silencios sobre diversos aspectos. Y emplean frases evitando expresiones directas, esto sobre todo por el mercado, para evitar perder un televidente que pudiera sentirse molesto porque reconocen, admiten la existencia de todo

un conjunto de prejuicios. Los periodistas son gente experimentada, empíricamente sensibles a la realidad. Y los propietarios de los medios saben interpretar muy bien sus intereses a través de la experiencia que le dan los trabajadores contratados.

Por ejemplo, vamos a hacer una pequeña digresión. Cuando ven en la tele un accidente de automóvil y la cámara enfoca el hormigón con la sangre fresquita. La reacción, generalmente, en la gente normal es “¿para qué esto?”, “eso está de más”, “eso no debería estar”. Y la segunda reacción es “qué insensible el señor que hizo esto”. Pero la tercera reacción tendría que ser “no, este señor de pronto está padeciendo, aunque es probable que ya se haya insensibilizado, pero sabe que si él no hace eso, contratan a otro”. Tiene que hacer eso, porque el *zapping* lleva a buscar lo más emocionante, entonces cuanto más sangre hay, mejor se vende. Cosa que fueron averiguando empíricamente los propietarios de los medios. Es decir, el engranaje es complejo, no son malvados quienes están al frente del negocio. Son los que están al frente, llegaron allí para atender a los accionistas, no pueden hacer otra cosa y no pueden dejar de contratar a los que contratan dándoles las directivas de lo que tienen que hacer. ¿Se comprende el sistema? La proyección individualista que hacemos, que está vinculada a la docencia particularmente y está vinculada a la tradición del liberalismo político y al contractualismo nos obliga a esta tentativa de interpretar que hay buenos y malos. Es cierto que hay buenos y malos, hay unos que lo hacen peor, hay algunos que se complacen en lo que hacen, o que son absolutamente cínicos. Pero hay muchísimos que en esa profesión trabajan de esa manera y se habitúan y creen que no puede ser de otra forma.

Hay ambigüedades y contradicciones en el discurso y en el contenido de los medios sobre la sexualidad, desde luego, no es

uniforme. Hay prensa sensacionalista y algunos programas de radio y televisión, que podríamos calificar de escandalosos, tienden a la transgresión. La mayoría de los mensajes refuerzan los prejuicios. En general la sociedad usa concepciones religiosas. En general se elude toda función educadora, puesto que su efecto sería liberador. Esto es contrario a los intereses de los poderes existentes. El poder va desde la familia, el machismo, el poder político, es decir todo está implicado en esta expresión. La BBC es el medio televisivo más respetable del planeta. Entonces un dirigente dijo que su función era informar, educar y entretener. Y ahí quedó, hasta ahora no se pudo encontrar una definición mejor de los objetivos teóricamente solidarios de un medio colectivo.

Los medios de comunicación cumplen las tres funciones, pero, ¿cómo las cumplen? En nuestros medios privados de televisión, el de entretenimiento es el de más baja calidad, o de menor costo, y el de mayor extensión, naturalmente, aparte de la publicidad. Luego viene la información, cuanto más ligera, más superficial, menos comprometedor con la interpretación de los hechos, mejor. En relación a la educación, se pierden enormes posibilidades de un medio prodigioso porque se usa para cosas que no son sus objetivos. No quiere decir que deba ser la TV un medio permanentemente educador en el sentido de la expresión disciplinada que nosotros damos a la palabra. Pero un programa de entretenimientos puede ser educativo en la medida en que sea bien pensado, bien elegido, con calidad y que cumpla una doble función hacia un público que no va a estar dispuesto a someterse a un esfuerzo cultural fuerte, sostenido durante el tiempo. ¿Por qué? Porque tiene que descansar, porque tiene que atender a los chiquilines, etcétera.

Los educadores se resisten a admitir que la lógica de comunicación de mercado esté

regida por el lucro y que procure, además, el control social. Porque tiene una lógica opuesta a la racionalidad consensual que hoy forma la enseñanza pública laica. Es decir, los medios cuando son privados solamente pueden ser sostenidos por publicidad. En la prensa naturalmente está también la venta, pero ésta ya no representa más del 20%, 25% o 30% de sus recursos. El periódico vive, sobrevive y perdura si tiene suficiente publicidad, si no tampoco puede sobrevivir. Y la televisión privada —nadie tiene que hacer ningún estudio—, o tiene publicidad o no tiene con qué pagar todo el aparataje de comprar seriales y de pagar los operadores, etcétera.

Esa lógica de mercado es la lógica de la competencia. Me siento tentado de explicarlo un poco más, porque me parece que la temática de la educación con respecto a los medios está tan lejos de la realidad uruguaya, tan distante que vamos a necesitar muchos siglos para cambiarla. Se trabaja de mañana, de tarde y a veces de noche con los recursos públicos con una finalidad racionalizadora de mejorar las condiciones de las nuevas generaciones. Es decir, el sistema educativo cuesta mucho dinero y lo mantiene el Estado con esa finalidad. Pero de tarde y de noche la sociedad entera deshace lo que se hace de día con el sistema de transmisión de los medios, por los valores transmitidos y los contenidos que muestran. Para empezar tenemos un sistema de radio-televisión que no tiene teletexto. El teletexto es una cosa muy sencilla y gratis que viene intercalada en las imágenes en movimiento —que se utiliza en varios países de Europa y que también llega a Montevideo a través de un canal internacional de lengua francesa— pero como no hay receptores que puedan decodificar esa señal, simplemente con un aparatito se oprime y en lugar de elegir canal 4, o canal 10, canal 12, aparece una pantalla con 10, 12, 15 líneas que es el índice de un diario oral. Entonces ustedes aprietan

y eligen noticias del exterior, información de farmacias, cotización de moneda u otra cosa, porque es muy rico lo pueden lograr en esas condiciones conservando la alfabetización, el razonamiento lógico, los mecanismos de lentitud en el aprendizaje que cada persona tenga y no la fugacidad espantosa del mensaje televisivo que por su naturaleza tiene que ser para que se vaya, y se terminó, y a otra cosa. Es decir, no es posible quedarse pensando en lo que se vio, porque sino se dejaría de ver lo que sigue. Hay una incompatibilidad en ambos sistemas. La sociedad humana inventó los dos sistemas, hay maravillas que surgen del sistema audiovisual, pero no podemos perder las maravillas del sistema racional de documentación y de reflexión que implica el sistema de comunicación escrito. Y vamos a no perderlo, sobre todo cuando es gratis. Nosotros estamos ajenos a eso, no ocurre que se transmita en Uruguay y que se vendan televisores con estas condiciones, sí se venden nuevos aparatitos ahora para digitalizar, y para esto, y para lo otro, y dentro de tres o cuatro años se inventará otra cosa para que tiremos los ya existentes y compremos los siguientes. La tecnología es así, está al servicio del mercado y no al servicio del desarrollo racional de las necesidades humanas. Es imprescindible reflexionar, porque hay toda una ideología de la sociedad de la comunicación y de la sociedad tecnocrática de las comunicaciones que revolucionarán al mundo. Y eso está funcionando de arriba abajo.

La idea que acabo de criticar, es decir la actitud ingenua de todos nosotros, porque naturalmente pienso que me he liberado algo de estas cosas a partir de los estudios, pero tenemos que entender que los factores ideológicos, de reproducción ideológica nos afectan a todos. Nadie está liberado de esta contaminación que nos impregna. Acabo de hacer una crítica y encontré un elemento actual de hace tres o cuatro días, en un fragmento del semanario *Búsqueda*.

Vamos a ambientar la noticia, una comisión designada por el director general de la Enseñanza Pública, integrada por personalidades destacadas del ambiente educativo, con la finalidad de introducir novaciones en materia pedagógica presentó un informe. No lo conozco todavía, Búsqueda sí lo consiguió y, como suele ocurrir, destaca en el informe las cosas que le parecen más llamativas desde el punto de vista de sus lectores de derecha que puedan sentirse escandalizados por alguna iniciativa comprometedora del actual gobierno, o del gobierno de la enseñanza. Como suelen ser las opciones que realiza este periódico, en forma bastante sistemática, con respecto a la enseñanza pública. Entonces elige y encuentran que esa comisión, altamente calificada, también recomendó que las autoridades negocien con los medios de comunicación la adopción de mensajes y programas contribuyentes a la afirmación de la soberanía nacional. Voy a dar la fuente y aclarar un poquito más. El documento critica la existencia de los convenios internacionales con el BID y con el BIRF, y sugiere que son un atentado contra la soberanía nacional. Con lo cual el documento, desde luego, es muy bienvenido porque es una verdad a gritos que en dos años y medio de gestión de este gobierno no se ha considerado el tema, cuando sí se lo había proclamado antes. Es decir, ahora existen los instrumentos jurídicos y políticos para terminar con esta historia. Tampoco quiere decir que este informe anuncie que vaya a terminar, simplemente digo que en buena hora este informe expresa este contenido, y señala que estas cosas son un atentado contra la soberanía nacional, un atentado contra los buenos principios y una pedagogía solidaria, y que están inspiradas en instrumentos como el Banco Mundial y el Banco de Reconstrucción y Fomento que son instrumentos de naturaleza económica, es decir no es la Unesco que tendría otro valor. Que estuviera sugiriendo a nuestras autoridades una orientación determinada

puesto que es el organismo especializado de las Naciones Unidas. En este caso no, ya que se trata de vintenes, o dólares, es decir de ganancias, de beneficios, de lucro.

El documento en buena hora, pero lo que a mí me interesa señalar de ese documento es la ingenuidad. Cómo se le va a ocurrir a una alta comisión de pedagogos de primer nivel, sugerir que las autoridades negocien con los medios de comunicación la adopción de mensajes y programas contribuyentes a la afirmación de la soberanía nacional. Esto es pueril. En primer lugar, y en esto hay una información que creo correcta y sólida, en Uruguay el artículo 29 de la Constitución dice que la comunicación de las ideas y pensamientos no tiene ninguna limitación, no podrá haber censura previa y que se estará a lo que el editor, o el impresor resuelva por abusos en el uso de la libertad de comunicación. Es decir, puede haber una sanción ulterior, por ejemplo, si hace difamación o una injuria. En ese caso se puede ir a la Justicia, pero nunca se puede establecer una norma acerca de lo que se puede decir y lo que no se puede decir. Y además, aparte de que es constitucional, esto es un valor, y forma parte de nuestra tradición desde las épocas de liberalismo que debemos defender. Entonces no es cuestión de negociar nada. Es cuestión de que el Parlamento, que es el único que puede decir algo, determine cuándo hay un abuso de comunicación. Y podría determinarlo perfectamente, como pasa en otros países, con respecto a la publicidad sobre la sexualidad, que exacerba sentimientos, emociones y pulsiones con finalidades de lucro, denigrando la imagen de la mujer, usando otros elementos igualmente deleznable. Y eso está regulado legítimamente, correctamente, sirviendo valores solidarios sin atacar la libertad de comunicación. Entonces la primera falla de nuestros altos pedagogos es que no se debe negociar nada con los medios de comunicación, cada uno publica lo que Dios

le dio a entender, porque ese es el sistema que nos rige. Y si hay que hacer algo entonces es el Parlamento el que tiene que hacer una ley. Y si habrá leyes que tendría que hacer el Parlamento. Para empezar, aunque no tenga que ver con este tema, y así reflexionar si es que tiene que ver, hace más de 10 años que tenemos una ley que establece que en período preelectoral todos los partidos políticos tienen derecho a acceder gratis a la televisión del Sodre. Pero en el momento en que se aprobó esa ley, los partidos gobernantes se opusieron, frente a la presión de Andebu fuertemente opuesta a que esa ley. Y el Frente Amplio la votó. Ahora es gobierno, tiene 52 legisladores y llevamos dos años y no se ha hecho la extensión de esa ley como correspondería, aplicable a los medios privados. Ahí hay un atraso evidente en cuanto a alcanzar una protección de los intereses de todos los ciudadanos y una defensa del orden democrático, puesto que hacer eso ahora que se es mayoría significaría estar protegiendo la minoría. Quiere decir que ninguno de los que están haciendo oposición en este momento podría decir nada respecto a que se le den ventajas y garantías que negaron cuando eran mayoría. Menciono este caso por su claridad, transparencia y porque pienso que debe lograr casi la unanimidad de quienes estamos acá.

Una actitud docente responsable en la problemática de la sexualidad no debe contar con un apoyo racional por parte de los medios comerciales. Puede sí aspirar a que los medios públicos apoyen, aun dentro del clima perjudicado y conservador. Esto va por mi cuenta, no hay por qué reclamarme que lo fundamente, pero si quieren lo puedo fundamentar. Y apuntando al futuro los docentes deberían, a mi juicio, denunciar la dependencia de los medios comerciales al mercado. Expandir la idea de servicio público de la radiodifusión, que como tema importantísimo, me es muy caro, y desarrollarlo acá escapa a las posibilidades.

Difundir el principio de que solo el Parlamento es el que puede determinar qué es abuso de comunicación para no limitar la libertad de prensa. Es decir, comprender que cada vez que nos molestamos con los mensajes que habría que evitar o habría que sancionar, hay que pensar de un modo racional, es el Parlamento el que tiene que hacerlo con prudencia, no es tampoco razonable que el Parlamento fijara una cartilla de todo lo que no se debe decir.

Por último, un tema que no quedó suficientemente tratado. La publicidad es considerada un fenómeno inevitable, casi natural. Es excepcional que se aprecien sus efectos negativos sobre el pensamiento, sobre los valores solidarios y sobre la sexualidad. Aunque se advierte su influencia en el consumo irracional, en la concentración de la propiedad y el despilfarro de la riqueza social, la inmensa mayoría la considera inevitable. No obstante, en muchos países se prohíbe, o se limita la publicidad sexista, homófoba o degradante.

Conclusiones, cuando se introduzca una enseñanza sobre la sexualidad aflorarán todos los tabúes y prejuicios. Es decir, volverán a aflorar con más intensidad, y más organizadamente. Los medios comerciales muy probablemente azucen esas tradiciones con el argumento de la familia *versus* el Estado, coaligando a las fuerzas conservadoras. Y acá me permiten una digresión. La educación, como se dijo al comienzo de este gobierno, no es una cuestión de Estado, indiferente a las opciones ideológicas en el sentido primario de la palabra ideología. Hay educación de derecha y hay educación de izquierda. Es decir, hay fundamentos teóricos por una educación de izquierda y hay fundamentos teóricos por una educación de derecha. Naturalmente que en la sociedad esto se armoniza a través de las instituciones del Estado logrando una síntesis que permita la convivencia y la formación de las nuevas

generaciones. Como no hay una economía de Estado y como tampoco hay una política exterior de Estado, porque en una política exterior se rompen relaciones con un país y en otra no se rompen relaciones con ese país. Y en economía lo mismo, se hacen opciones de una naturaleza o de otra. Falta considerar otro elemento: la relación entre familia y escuela, o la relación entre familia y educación, que es una relación compleja. Lo afectivo sí hace que el sistema educativo debiera ser una prolongación del ámbito familiar dándole al educando una posibilidad de protección, una posibilidad de comunicación, una posibilidad de realización más allá de sus iguales, también con sus docentes. No siempre se logra. No es frecuente, ya que el sistema no lo favorece. Las condiciones no son aptas., pero ese ámbito de lo afectivo no es lo mismo que otros ámbitos. La escuela uruguaya nació en 1877, y hasta hoy tiene incorporado fuertemente el principio de proscribir los castigos corporales. Pero hay muchas familias castigadoras. Hay muchas familias en que los castigos son crueles. Naturalmente que tenemos que hacer mucho en el sistema educativo para que no tener un sistema punitivo, del mismo modo como se elaboró una teoría de la protección física del niño, del joven. Hay mucho para hacer en ese otro terreno. Pero hay que admitir, desde el comienzo, que no es lo mismo la educación pública que la familia. En la educación pública hay ciertos valores colectivos que están por encima de los valores de algunas de las familias. Y esto hay que tenerlo presente cuando se trate el tema de familia *versus* Estado, al enfocar la sexualidad. Para lo cual basta para estar al día con leer las nuevas disposiciones internacionales que el país suscribió con respecto a la infancia y la adolescencia. Es decir, hay normas que ya son leyes en Uruguay, y que además han sido legisladas también, pero que lo eran antes de su sanción legislativa por la aprobación de los convenios internacionales sobre protección a la infancia y a

la adolescencia que ya habían fijado estos criterios de que sin pérdida de patria potestad ni nada por el estilo, hay una actitud colectiva de la sociedad que debe proteger a los niños y a los menores en general, a veces a pesar de sus padres.

Tercero, el gobierno en la enseñanza poco autónoma puede acelerar o dilatar el proceso según soplen los vientos. Con esta expresión popular me parece que me exoneró de ser más claro. El compromiso movilizado de los docentes puede ser decisivo. El futuro está en ustedes.

PARTICIPANTE: Dos preguntas. Una es sobre el acceso de los ciudadanos a las nuevas tecnologías. Me interesa mucho el tema del acceso del pueblo al tema este de los *blogs* como una nueva forma de prensa, también para democratizar los medios, algo que está muy de moda últimamente, y otras tecnologías como el acceso a la tecnología wiki también, como Wikipedia, esa enciclopedia a nivel mundial, que los ciudadanos pueden construir. Me interesaría mucho oír su opinión sobre el tema. Y otra pregunta, usted planteó que el mercado hace que las personas vayan a comprar lo último, lo más actual, lo más moderno, en realidad el mercado es el que conduce a las personas y no al revés.

Prof. ROQUE FARAONE: El problema de los *blogs*, dentro de una concepción más amplia del acceso a una información internacional interpersonal más rica que el sistema vigente de los medios masivos, creo que por ahí va la primera pregunta. En el momento actual hay entre 10% y 12%, o 15%, no se sabe muy bien, de computadoras conectadas a Internet en el planeta y eso ocurre de una manera geográfica con privilegio en las regiones del Hemisferio Norte, Europa Occidental, Estados Unidos y Canadá, y algunas zonas atlánticas. Mientras que de los 6.000 millones de habitantes que tiene el planeta,

estamos en una extensión de Internet apta para un porcentaje que no llega al 20% de la población total. De los 6.000 millones de habitantes de la Tierra, 900 millones, casi 1/6 del planeta son analfabetos, no tienen electricidad, ni agua corriente, ni nada que les permitiría acceder a Internet. De modo que la primera cosa es que hay una ideología comunicacional desarrollada por las mismas industrias que colocan estos productos renovables constantemente a un costo cada vez más elevado, aprovechando un mercado existente, para auspiciar la idea de que esto beneficia a toda la humanidad. Pero esto es mentira.

Entonces usemos los *blogs*, Internet, todo a lo que podamos acceder y además orientemos su uso hacia el asociacionismo, la vinculación de los grupos, en la sociedad civil como se dice hoy —término que creo inadecuado— que permitirían una transformación y acelerar un proceso de toma de conciencia de la problemática.

Respecto a la segunda pregunta, Wikipedia es una maravilla. Actualmente hay 240 mil términos en español definidos en Wikipedia, que es una asociación no lucrativa que autogenera una enciclopedia renovada que da una información formidable. Seguramente son universitarios jubilados de países ricos que pueden sostener este sistema con algunas donaciones mínimas. Les recomiendo consultarla en Internet, pero acá tenemos que bajar a tierra. En español hay 240 mil términos definidos, en francés hay 430 mil y en inglés hay 1 millón 800 mil definidos. Estando ya definidos se facilita mucho la tarea para la traducción. Pero la distribución de la riqueza y la cultura están en los términos que acabo de expresar.

Cuarto tema, el mercado que decide la elección. Esto es muy amplio, la apología de la publicidad dice que el consumidor elige. La presencia de la publicidad le permite al consumidor decir esto sí, esto no, contiene

información, y tiene un cierto poder de convicción, es una argumentación falsa. Nadie emite publicidad para beneficiar al consumidor. Todo el que emite publicidad lo hace para beneficiarse él con el lucro obtenido del producto vendido. Le va a dar la información que convenza al consumidor, y va a tratar de hacerlo con la mayor sutileza para no quedar en blanco. Pero así como ponen una muchacha en bikini arriba de un tractor, porque van a ser los hombres quienes los compren. Lo que no se sabe es qué enriquecimiento de información sobre las capacidades del tractor tiene la muchacha en bikini, pero eso es lo que suele ocurrir.

PARTICIPANTE: ¿Dónde piensa que debe estar el control del Estado en cuanto a la libertad de prensa, a la libertad de comunicación? ¿Considera que el gobierno actual está dedicando esfuerzo a equipar los centros educativos acorde al siglo XXI? Hemos visto panelistas que han traído un material excepcional, que hablaron de redes de comunicación y un material y una tecnología sumamente aprovechable que posiblemente más de uno de nosotros nos veamos frustrados a la hora de intentar conectarnos a una de estas redes porque nuestro sistema carece de ellas. Y es más, a veces no funcionan las computadoras con Windows 311 en las salas de informática, que hace 10 años tenía 10 computadoras, hoy tienen sólo tres funcionando. ¿Usted sabe si se va a dedicar esfuerzo para mejorar esto? A mí me parece que estas jornadas son excelentes, lo que usted ha venido mostrando es fantástico, es muy aprovechable, es enriquecedor. Pero nosotros también necesitaríamos saber si las autoridades se van a preocupar.

Prof. ROQUE FARAONE: Hasta donde puede pensarse razonablemente que haya una regulación del sistema de comunicación que no atente contra la libertad de prensa, en nuestro régimen constitucional actual no hay ninguna duda que corresponde al Parlamento, solo al Parlamento. Es decir,

no lo puede hacer ninguna otra autoridad pública. El decreto del Poder Ejecutivo que estableció la prohibición de fumar, al comienzo de su gestión, parecería estar atacando un derecho individual importante de los fumadores, lo que tiene que ver con la comunicación. Ese decreto está fundado en un convenio internacional de la Organización Mundial de la Salud (OMS) que el gobierno había ratificado. De manera que jurídicamente no hay nada que decir a esa medida sanitaria que ya la sociedad uruguaya parece aceptar. Pero de aquí en adelante todo lo que sea regulación del derecho a la libertad de expresión, sólo el Parlamento lo puede hacer. Es decir que ahí vendrán criterios, normas; es muy complejo porque está también el espectáculo deportivo que tiene publicidad del extranjero. Hay mucha cosa que no es fácil resolver. Pero contesto que es sólo el Parlamento, y diría que está atrasado en esta materia. También está atrasado en cuanto al debate público sobre los medios de comunicación que nunca se hizo de modo sistemático, racional, importante y que tendrá que venir en algún momento, que reclama una cantidad de precisiones sobre el asunto para que la opinión pública esté informada. Estudié las posiciones de los sindicatos, las declaraciones de los partidos políticos, pero hay atraso teórico de las definiciones partidarias, incluyendo las del Frente Amplio. Estamos muy atrasados en la consideración de los temas, como en el caso de la noción de servicio público. El programa del Frente Amplio sobre la radiotelevisión dice textualmente que hay tres sectores de comunicación audiovisual, el sector público, el sector privado y el sector comunitario. La expresión de que el espectro radioeléctrico en Uruguay está dividido en tres sectores es falsa, conservadora, legítima el orden vigente y que no se ajusta a derecho. Uruguay tiene convenios suscritos con la Unión Internacional de Telecomunicaciones (UIT) que establecen que el espectro radioeléctrico es patrimonio de la humanidad y los estados son admi-

nistradores del espectro. Por consiguiente el Estado uruguayo al administrar el espectro radioeléctrico —que es un servicio público— puede delegar a privados o puede administrar directamente, o puede asignar a la comunidad no lucrativa. Perfecto, pero el derecho a legislar sobre los contenidos y las finalidades del servicio público de radiodifusión le pertenece al Estado. Ese concepto, que es abstracto, perfectamente jurídico y políticamente progresista aún no está incorporado a la sociedad uruguaya. Los partidos tienen conceptos diferentes, en principio no auspiciaron las radios comunitarias como sí se hizo recientemente. Pero la teoría, es decir, la base que permite el desarrollo ulterior, está atrasada.

El segundo tema planteado es la incorporación de la tecnología al sistema educativo. Lo que quiero decir es que todo tiene que tener una armonía. Los sistemas educativos tienen que comprender de qué se trata, cómo se incorpora en la docencia, en la formación de docentes y en los sistemas administrativos consiguientes para que funcione bien.

PARTICIPANTE: Me golpeó fuertemente cómo los educadores somos tan ingenuos, idea que no es banal, porque tenemos una mira pedagógica de lo social y tratamos de generar, como en el aula, desde esa actitud educativa, hacia los medios de comunicación que están sujetos a otra lógica y desde un marco y una realidad social que no podemos desconocer. Tenemos que rescatar esa idea del vínculo fuerte entre lo ideológico y cómo nosotros estamos atravesados por estas ideologías dominantes, y en qué medida los aparatos ideológicos son reproductores, los medios de comunicación y también la educación. Somos reproductores de esa ideología dominante. Es un tema que deberíamos seguir repensando y discutiendo cuando abordamos temáticas que no fueron trabajadas, explicitadas en el aula y sobre las que generaremos fuertes resistencia

4 de julio de 2007

El quiebre de la moral puritana del novecientos en Uruguay



Prof. José P. Barrán¹

Coordinación: Prof. Yannine Benitez

Por la experiencia del conocimiento histórico que tengo, me queda claro que no hay sociedad que no eduque sexualmente, consciente o inconscientemente. Que es una forma de control social, no tengo la menor duda y una de las pocas certezas que tengo. Toda educación sexual es una forma de control social de la sexualidad. ¿Por qué toda sociedad busca controlar la sexualidad? No es muy complicado, uno se puede responder casi analizándose a sí mismo. La sexualidad está muy vinculada, naturalmente, a la especie y a su mantenimiento. Está muy vinculada al mantenimiento de los valores en que la sociedad cree. Siempre fue así, siempre será así. Por consiguiente, toda sociedad tiene alguna postura frente a ella, que es siempre controladora. ¿Puede no serlo? Nunca fue otra cosa que eso. Claro que hay formas de darse valores y formas también de imponerlos. También tengo bastante certeza de que lo que a menudo se presenta como sexualidad o formas dominantes de controlar la sexualidad, de donde se extraen las verdades científicas o religiosas que la controlan, están influidas y muy a menudo determinadas por el contexto cultural. En este plano no hay religión pura y mucho menos, porque es en lo que más uno tiende a creer, ciencia pura. Toda descripción del cuerpo es política. De eso tampoco tengo muchas dudas. Y ahí terminan mis certezas, todo lo demás que diga es completamente discutible e incierto.

1. Profesor de Historia, investigador, historiador, escritor y profesor Honoris Causa de la Universidad de la República (Udelar).

¿Qué quiere decir que toda descripción del cuerpo es política? Que toda descripción del cuerpo, que uno cree puramente biológica, o que uno cree puramente vinculada a las verdades que las ciencias psicológicas nos dan en este momento, no son solo verdades biológicas o psicológicas. Son también verdades que tienen o un origen político, no en el mal sentido de la palabra, sino como un deber ser, o consecuencias políticas. Daré un ejemplo que puede resultar un tanto agresivo, pero no creo que lo sea a este auditorio. Cuando Freud habla de la sede del placer femenino en la vagina, que según él es el placer femenino maduro, siendo su sede el clítoris, inmaduro en la adolescencia, es una descripción absolutamente política. Lo cual no quiere decir que no tenga algún sentido en la realidad biológica de la mujer y en su psicología. Porque si la sede del placer femenino está en la vagina, placer de la mujer madura, se sobreentiende que eso vincula el placer femenino a la procreación y a ser penetrada por el hombre. Y eso es una consecuencia, obviamente, política. El placer no existe por sí mismo. Si la sede del placer femenino, tanto la vagina como el clítoris, cambian, las consecuencias políticas son otras. Porque entonces la mujer puede liberarse de la idea del placer sólo sentido al ser penetrada por el hombre y de lo que determina el vínculo del placer femenino y procreación, y entre hombre y mujer. Esto es una consecuencia política porque invita a pensar que una mujer no puede, es decir no es que no deba, es que no puede verdaderamente sentir placer sino con el sexo opuesto. Y esto es una consecuencia política, es un deber ser, al cual la mujer y su placer están sometidos.

Dado este ejemplo casi escandaloso, para mí que soy un viejo, vamos a ver qué ejemplos pensé tomar para ver si esto es así y cómo funciona. Pensé tomar primero las concepciones que se hicieron en el siglo XIX y XX del cuerpo femenino. Luego las

concepciones que del cuerpo masculino se hicieron en el siglo XIX y XX para contrastarlos. Contrastar los siglos, no el cuerpo femenino y el masculino. Y luego también referirme al concepto que la ciencia da de enfermedad y salud, anormalidad y normalidad, y cómo eso se vincula claramente a un problema que es típico de las conductas patológicas o anormales, según algún criterio. Eso se expresa muy bien en cómo la medicina y la psicología han considerado algo que es un elemento clave en toda educación sexual para tener alguna idea, por lo menos, de la homosexualidad. Así que serían hombre, mujer, homosexual los ejemplos quiero poner sobre el tapete.

El cuerpo de la mujer en el siglo XIX, está totalmente absorbido por su función —para los médicos— procreativa. La mujer —como decía el Dr. Estellano, un médico uruguayo, naturalmente abonado en esto por el pensamiento de cualquier médico francés, inglés, alemán o norteamericano del siglo XIX— es un aparato reproductor. Todo su cuerpo está vinculado a eso, existe por eso. Y cuando su función reproductiva desaparece, viene la menopausia y viene su muerte biológica; es inevitable. La mujer es el ovario, esa es la concepción, y cuando éste deja de funcionar, claro está que viene su ocaso como persona y como ser con funciones para la especie. Eso lo repiten todos ellos una y otra vez. No puede ser otra cosa. Es, además, un ser no preparado mentalmente para otra cosa. Por ejemplo, lo decía el Dr. Etchepare, en 1908-1909, dando muestras de la enfermedad del puerilismo mental. No necesito explicarlo más. Los hombres, en aquella época, nos sentíamos muy seguros. Si se perdió esa seguridad lo lamento.

Tanto es así que el placer en la mujer, que es una satisfacción personal no importaba mucho para la función clave de la sociedad y de la mujer, que era la procreación. No intervenía en el acto sexual, no tenía por qué. En el siglo XVIII nadie sostenía esto.

Muy a menudo se consideraba por los médicos, que en el coito el placer femenino era absolutamente importante y tan decisivo como el masculino que quiere llegar por él a la eyaculación, que en el caso femenino era para concebir al hijo. En cambio en el XIX, después del descubrimiento de que en efecto no es así, desde el punto de vista físico, desde el descubrimiento de la función de la ovulación en 1843-47 se llegó a pensar no sólo que no era necesario el placer femenino para la concepción del niño, sino que incluso podía perturbar su existencia si era muy brusco, si no se las mantenía quietas. Porque claro, si la ovulación es mecánica y no depende del placer, la mujer frígida puede concebir tanto como la mujer común, como la mujer biológicamente normal. La frigidez no quiere decir esterilidad, por lo tanto no importaba. Es más, importaba sí tal vez mantenerse imperturbable, uso ahora los términos de un médico francés, pues así podía mantener más rato la semilla, que era naturalmente –y voy a usar otro término de los médicos de la época– el licor espermático, lo cual revela su valoración.

¿Esto cambia en el siglo XX? Por supuesto. La mayoría de los sexólogos y los psicólogos, con Freud iniciando en parte el tema, sostienen (porque contra la biología es muy difícil ir) que si no es necesario, no se necesita el placer femenino para concebir. El placer femenino, según los sexólogos y sobre todo a partir de Freud es absolutamente imprescindible para la salud de la mujer y naturalmente del hombre también. Para la salud mental, por supuesto, pero también para la salud física. Porque su no existencia perturbará el funcionamiento de la psiquis y sin ninguna duda del cuerpo. Estas ideas empiezan a introducirse en Uruguay desde que Freud se hace conocido, muy temprano, en 1913, pero tiene poca influencia. Pero ya es típico de los psicólogos de los años de 1920, 1930 y 1940. En 1929 aparece en la revista de estudiantes de ingeniería un estudio del Dr. José María Estapé, en donde

por necesidad de estos estudiantes se hace un informe sobre las conductas sexuales dominantes en la juventud de la época, por lo menos en el grupo de estudiantes de esa ciencia tan dura que es la matemática. Entre los recién casados se usaba mucho como factor de control de la natalidad el *coitus interruptus*, lo cual provocaba, en el momento culminante, el displacer tanto para el hombre como para la mujer y las consecuencias fueron, según Estapé y las teorías freudianas que él traía, la enfermedad, la angustia particularmente luego de concluido el acto sexual tanto del hombre como, y sobre todo, de la mujer. Como ustedes saben, el *coitus interruptus* es el retiro antes de la emisión de la eyaculación del hombre.

¿Cuál es la concepción, viendo el otro ejemplo, del cuerpo del hombre? La obsesión de los médicos del XIX y del XX sobre el cuerpo del hombre es en muy buena parte el gasto del hombre, pues la emisión de semen es un gasto cuyo exceso, sin ninguna duda, debilita. ¿Pero quién gasta? Claramente el hombre, la mujer no. El papel de la mujer es absolutamente pasivo y placentero, más aun es peligrosamente placentero, según los médicos del novecientos. Porque se hicieron cálculos, la capacidad de goce femenina es mucho mayor que la masculina. Y en ese sentido el placer de una mujer equivalía al de dos hombres y medio, lo cual imponía la reflexión.

¿Cuál era la concepción del cuerpo del hombre y en parte de la mujer también? En el plano de la sexualidad el cuerpo se regía por reglas estrictas de la economía. Había un capital, había gastos, había necesidad de ciertos equilibrios, sobre todo, de impedir los desequilibrios. Y, les vuelvo a repetir, el gran gasto era la emisión de semen, porque venía en cierta época, no estaba antes, precisamente venía, y es cierto, en la edad del crecimiento donde otras fuerzas también necesitan que la nutrición las apuntalen, en la adolescencia, la edad más peligrosa de

todas. Se debilitaba porque crecía. El fósforo y el calcio debían ir allí, al esqueleto, a la musculatura, al cerebro. Y se debilitaba también porque aparecía la función sexual hiperactiva, aparecía el semen, aparecía el horror, el pánico que provocaba su gasto sin que fuese nada menos que a la procreación que era lo único que lo legitimaba como gasto para la especie. Y no está mal razonado, como gasto para la especie, la procreación es siempre un seguro de que la especie sobrevive, no lo tiremos como razonamiento absurdo.

La sífilis era la reina de las enfermedades y su causa fundamental, además del contagio que era absolutamente importante, era naturalmente el debilitamiento del cuerpo.

¿Por qué se pensaba en la importancia del semen?, ese rasgo viril. No estoy muy seguro, lo que estoy seguro es cómo se le valoraba al semen, por los médicos del siglo XIX y del 900 largo, hasta el 30 probablemente y tal vez hasta más. Los nombres con los que se le designa prueban esto que estoy afirmando. Eso de licor espermático es sugestivo. Esencia de la vida y otros nombres similares

¿Cómo evitar el gasto? Según la guía de los casados, escrita por los médicos del novecientos, los casados eran la manifestación más extrema de que el gasto estaría limitado, por haberse casado (pero nunca se puede estar seguro). Había tablas de gastos esperados las cuales no se podían sobrepasar a riesgo del debilitamiento y había que tener mucho cuidado con la esposa exigente, que no tenía en cuenta el cansancio con el que un hombre llegaba del empleo, de la Bolsa, de la fábrica o del taller. Por ejemplo un médico francés sostenía un número determinado de relaciones sexuales de acuerdo a la edad del hombre. Porque era quien tenía el gasto mayor. Entonces de 20 a 30 años, edad en que la gente, más o menos, se estaba casando por

el novecientos, eran tres o cuatro veces por semana. Entre 50 y 60 años, a lo sumo una vez cada tres semanas y después de los 60 estaba estrictamente prohibid cualquier emisión de esa naturaleza.

Para los adolescentes, la combinación del saber médico con la educación sexual fue, por no decir aterrizadora, interesante. La educación sexual que se daba en las escuelas y liceos de Uruguay a los adolescentes versaba sobre dos obsesiones: la prevención de las enfermedades venéreas, que siempre está presente en la educación sexual y evitar el debilitamiento, particularmente del hombre, mediante el control de su semen. Está en todos los médicos y en todos los profesores de biología hasta 1950, 1960, no lo sé, hasta 1950 tiendo a creerlo, no sólo por experiencia personal, fui alumno de un liceo y asistí a las clases de biología, sino por algo más que he estudiado. En 1935 en un texto de biología uruguayo, el Dr. Brito del Pino dice que la adolescencia es una época muy peligrosa porque a las necesidades del crecimiento se suma el despertar de la sexualidad. ¿Y entonces qué puede pasar? Para evitar el debilitamiento del joven, se fomenta la sobrealimentación, el deporte que fortifica su cuerpo y también evita el gasto sexual, aún en formas que no quiero mencionar, dice el Dr. Brito del Pino.

Otro médico en 1925, que también daba clases en Secundaria, sostenía algo similar. Miren que también lo sostenían los anarquistas y los socialistas. No vayan a pensar que aquí hay una diferencia de ideologías o de clase. Más bien lo que hay con el futuro y con el pasado es una diferencia cultural, tal vez influida por las clases dominantes, aunque no me atrevería a sostener eso, sí puede tener algún vínculo con la cultura dominante. Se decía, por ejemplo, casi con las mismas palabras que los productos sulfatados y cálcicos si no van al esqueleto, y al cerebro se desvían necesariamente a los

testículos. Era un combate, lo que no va a uno, va a los otros. Y luego se sostuvo algo muy interesante, que está en los reversos de lo que sostenían los médicos en el siglo XVII y casi de todo el siglo XVIII, porque el semen que no se gasta, esa quintaesencia de la vida, no queda depositado, sino que fortalece la sangre y el cerebro.

Voltaire, por ejemplo, hizo prácticamente un voto de controlar su sensualidad, escribió y pensó tanto porque había logrado controlarla. No se rían, y no piensen en mí que he escrito tanto.

Este principio de que lo que no se gasta en sexualidad fortalece las aptitudes artísticas y creativas del hombre y su intelecto, del hombre y de la mujer en este caso, tiene con Freud otra palabra: sublimación. Presentado así, de otra forma, mucho más exquisita y penetrante, como lo hace Freud.

De cualquier manera, ¿a qué llevaba esto predicado a los adolescentes? A la condena absoluta del onanismo, el pecado de Onán. El pecado de Onán en la Biblia se refiere al hombre que hecha su semilla fuera de donde debe hacerlo, la expulsa fuera de sí simplemente, que es lo que temían esos médicos. ¿A qué podía llevar esto? ¿Cuáles eran las enfermedades provocadas por este pecado? Por supuesto al debilitamiento, al drama de la época que era la tuberculosis, sin ninguna duda. En realidad este pecado era la madre, para usar un término que hoy en día se utiliza mucho, de todas las enfermedades. Por ejemplo, el desarrollo tardío o la vejez prematura. A la locura, que comenzaba como psicosis, según los médicos de la época. A la tuberculosis. Al debilitamiento general. A la estupidización del adolescente. No había enfermedad que no tuviera algún vínculo con el onanismo. ¿Y qué hacer entonces? Porque estaba tan extendido, era casi una iniciación temprana a la sexualidad y relativamente universal, y más en la sociedad occidental. Vigilar,

vigilar al niño, vigilar al adolescente. Los padres ¿qué debían hacer?, la madre sobre todo ¿qué debía hacer? Bueno, por ejemplo levantarse de noche, despertar al chico rápidamente sin que éste lo advirtiera y ver qué hacía, cuál era la cara que ponía, qué hacía con sus manos por ejemplo, porque el vicioso las iba a llevar inmediatamente a sus genitales. El que no lo era, no, quedaría inquieto, claro. Ese era el consejo. Pero las vigilancias se extendían a las vestimentas, a las actitudes, la novela absolutamente prohibida. Porque la novela da lugar a la fantasía, y siempre la fantasía, sea la que sea, para el adolescente termina en una fantasía sexual. Y la vestimenta apretada, no. Y el cruzarse de piernas de manera indebida, porque hay formas de cruzarse de piernas, pero hay otra donde se aprietan los genitales, eso no. Bajar por el pasamanos de las escaleras. Los alimentos, en la noche no debían tener demasiadas especies. La bebida estaba absolutamente prohibida. Y había, naturalmente, además de eso, otras cosas para intentar prohibir, o evitar el ejercicio del pecado. Algunas se vendían en el London París. Las camisas apretadas con las manos anudadas la una a la otra, serían incómodas, pero permitían que uno se mantuviera fuerte, sin algún problema después. Medicamentos que aquietaran, que hicieran dormir, aunque dormir era peligroso. Por ejemplo los baños de agua fría, para enfriar, el alcanfor sobre la pelvis. Y sobre todo uno que todavía hoy se practica muchísimo, que no está vinculado a evitar el pecado, la gimnasia, el deporte. Porque si el cuerpo se cansa, sobre todo antes de dormir, gastó energía y seguramente va a sobrevenir el sueño tranquilo. El deporte era la virtud por excelencia. El deporte predicado por todas las autoridades y todos los saberes, del novecientos. La máxima es “aquietar el deseo y entonces evitar la tentación del autoerotismo”, vamos a llamarlo así. La primera que lo supo fue la Iglesia católica. Los colegios católicos –a comienzos y a fines del siglo XIX– en

Uruguay, hicieron una valoración explícita, en este sentido al deporte y a la gimnasia, a veces no lo llamaban deporte, y no lo era, era simplemente gimnasia. Distraía, llevaba las fuerzas y el deseo a otro lado, cansaba, sobre todo en el momento clave del cansancio que el adolescente debe tener para no incurrir en él por la noche, o a la nochecita para ir luego a dormir. La cama era al lugar preferido de las aprensiones de padres y de sacerdotes, de maestros y profesores. Sobre todo había que levantarse enseguida de la cama y no acostarse sino cuando uno tenía verdaderamente sueño. Porque la cama era incontrolable y las fantasías allí eran inevitables.

La valoración del onanismo ha cambiado, los sexólogos actuales lo valoran de diferente manera. Freud no es todo lo preciso que yo quisiera saber en su pensamiento. Comprensible si el matrimonio es muy tardío, como en las sociedades occidentales tiende a serlo. Y con algún ribete peligroso, porque el autoerotismo puede estar preludiviendo otros autoerotismos. Y siempre está, y eso es muy sagaz probablemente, por lo que he leído, y vinculado a la noción de culpa, en el sujeto. Para los sexólogos, que siempre van a los extremos –los actuales por lo menos– consideran el placer casi como objetivo único de la sexualidad y descuidan un tanto, creo, lo que la sociedad siempre le impone al placer, que le sirva también a ella. Los sexólogos actuales tienden a valorar el onanismo más que antes, lo consideran incluso una forma de prepararse para, y de advertir, las características de la propia sexualidad y de cómo ésta se completaría en la unión con la pareja.

Pero estamos ante dos sociedades diferentes, aquella y ésta. Aquella era una sociedad puritana, tal vez porque se necesitaba ser puritano por diferentes razones. Era una sociedad que apostaba a la producción, a la reproducción y a la producción de cosas y de los propios hombres. Esta es una so-

iedad hedonista que apuesta, sobre todo, al consumo. La sexualidad es también una forma de consumo de placer, está vinculado al hedonismo.

El último factor que quería mencionarles era cómo el saber médico y psicológico diferencia entre enfermedad, que es lo anormal, y salud, que es lo que debe ser normal. Porque en la creación del criterio de normalidad la medicina, el saber psicológico para las conductas humanas, es absolutamente clave. En parte refleja lo que la sociedad determinó, previamente qué fuera normalidad y qué fuera enfermedad. No hay ninguna sociedad que no tenga un concepto claro de normalidad y de anormalidad, vinculados siempre como cosa patológica a la enfermedad y a la salud. Claro, esto es a lo que se debe tender y aquello también es a lo que se debe tender. No hay sociedad que sobreviva sin alguna definición, consciente o inconsciente, de anormalidad y de normalidad. Claro que eso es así, pero también uno debería sospechar del criterio dominante de normalidad porque cambia, y está vinculado a cada cultura. Además parece siempre reflejar las necesidades dominantes en una sociedad, que no son necesariamente las ideologías dominantes, ni las ideologías opuestas a las dominantes, porque llega a ser tan profundo el criterio de normalidad que se impone a casi todas las ideologías que existen en el momento. Esto queda bastante claro en la educación sexual del varón. Paulina Luisi –médica socialista, en 1910-12, junto con Frugoni– dice que el factor absolutamente claro en la educación de la sexualidad es la voluntad. ¿Por qué la voluntad? Porque es importantísima para que el hombre y la mujer mantengan la continencia, la castidad hasta que estén en condiciones físicas maduras. O sea, el adolescente no. El mismo terror al onanismo en ella que en el clero católico. Y los anarquistas –que eran los extremos en ideología a comienzos de 1900 y de 1800 en Europa también– sostienen

que ese pecado, el onanismo, produce y mata tanta gente como el alcoholismo. No es casual esta condena de todos los sectores sociales, de todas las ideologías. Claro, hay muchísimas diferencias de criterio, muchas van más allá del mero apostar a un aspecto de la cosa. Porque Paulina Luisi no está del todo desvinculada del movimiento de la nueva moral, pero de alguna forma expresa también el pensamiento del conjunto.

El criterio de normalidad entonces es fruto del saber de la época, pretende dar una norma a la sociedad, ahí sí, claramente, y halla su prueba del nueve en la consideración que se hace en esos momentos de la homosexualidad. En primer lugar me gustaría aclarar que no conozco cultura donde no haya homosexuales. Un informe de Estados Unidos habla del 10% en los hombres, probablemente parecido en las mujeres. Aunque la homosexualidad femenina no importa nada. En el siglo XIX, en el siglo XX la mujer sólo importa para la excitación del hombre. En sí misma no importa, porque el monopolio de la penetración lo tiene el hombre y en una sociedad patriarcal eso es lo único que importa. Siempre están obsesionados por la homosexualidad masculina, porque es la traición al hombre. En la sociedad patriarcal es la traición más absoluta, es una burla a la virilidad. Donde más estudiaron y más incidieron los médicos del novecientos es en la sexualidad masculina, esa sí le preocupa porque propia de su género.

La homofobia, el odio, la incompreensión, el prejuizgamiento del homosexual en el país es tan antiguo como en su madre, España, y en las madres diferentes que tuvimos por los inmigrantes que nos llegaron. Hay un texto escolar de 1889 de Alfredo Vázquez Acevedo que tiene una descripción muy sugestiva: A un niño se le da una cosa para jugar y él dice: Yo no quiero jugar con muñecas, quiero un trompo de punta afilada, quiero una pelota, todo muy viril, no soy un maricón. Eso estaba escrito en el texto de

1889, que se le entregaba a los niños, y lo tendrían que comprar me imagino. Y todos, no hay uno solo, de los diarios de la época, de los códigos, de las leyes en Uruguay que de alguna forma no mencionen con una homofobia muy obvia a la homosexualidad, o la ignoren, pero si pueden la castigan, como los códigos.

El doctor Becerro de Bengoa en 1919 sostiene que la homosexualidad es extremadamente peligrosa porque se contagia. De ahí una especie de obsesión en los textos católicos de enseñanza de la religión, en los confesionarios católicos y en los textos de las escuelas, donde se habla de las malas compañías. Eso es un calificativo permanente, porque las compañías de los niños, de los adolescentes tienen que ser muy vigiladas e impedidas si son malas. Por ahí entra toda la corrupción, toda, absolutamente, desde el onanismo temprano hasta la homosexualidad.

En el punto clave que pueden ser las leyes, los códigos de 1889, el Código Penal y el Código Penal de 1934, que lo sustituyó, no se hablan de las conductas homosexuales. Estas nunca fueron penadas, excepto si se comprometían en ellas a los menores de edad. Entonces la figura clave para procesar a un homosexual, puede ser atentado contra el pudor público, etcétera, pero es sobre todo la corrupción de menores. Y aquí todas las ideologías usaron este tema de la corrupción de menores. Claro, menor se era, de acuerdo a las épocas, llegando a diferentes límites de edad, 15, 14, 10 años. En el siglo XIX, 14 años o 10, más de eso, y en el siglo XX después de 15. Y esto es tan así, tan de todas las ideologías que naturalmente el clero estaba obsesionado por los corruptores de menores, y el batllismo, su enemigo, también estaba obsesionado por los corruptores de menores y veía a la mayoría de ellos, ¿en dónde?, en el clero. Lo cierto es que ese fue el principal escándalo que el batllismo utilizó para tratar de limitar

la enseñanza en las escuelas católicas por sacerdotes, y quiso prohibir a los sacerdotes que fueran maestros y profesores. El principal escándalo fue el del sátiro con sotana, de 1917, un sacerdote salesiano de Mercedes, que fue acusado por corromper algunos menores. Hasta hace unos pocos años el padre Rivero, era utilizado como canción en las murgas, como ejemplo de ese sátiro con sotanas. En abril de 1918, a pocos meses de producirse el episodio en la ciudad de Mercedes, el batllismo quiso que el Parlamento votara –cosa que no hizo– una ley prohibiendo a los maestros sin título enseñar y también que enseñara cualquier sacerdote de cualquier religión. Era el partido de gobierno. No fue sancionado, se lo consideró un poco extremo.

¿Qué decían los médicos del novecientos sobre los orígenes de la homosexualidad? Algo muy tranquilizador en principio, era un defecto físico. Claro, estaba vinculado a facciones mujeriles, a falta de pilosidad, a debilidad de los órganos genitales, muy pequeños, ginecomastia, que quiere decir senos muy grandes desarrollados en el hombre. De la mujer no había mayor criterio científico sobre los orígenes biológicos de su homosexualidad. También podía deberse a perversión moral, fruto, en la mayoría de los casos, de las malas compañías. Este es un elemento típico de la época y atribuible también a sus médicos.

Esta idea cambiar, a modificarse, con la difusión en Uruguay de Gregorio Marañón, un importante biólogo español, y de Freud por supuesto. Marañón es el primero que desculpabiliza a los homosexuales, por 1930-32, se ama no a quien se debe, sino a quien se puede. Es un razonamiento interesante para provenir de un médico famoso, que daba un poco vuelta el argumento moral sobre la homosexualidad. La homosexualidad estaba en parte fundada en que el hombre y la mujer no estaban bien diferenciados al comienzo de la formación del

óvulo. En efecto, es así. Entonces cuando nacían como género, cuando nacían como hombre o como mujer, siempre había restos del otro sexo en el que triunfaba. ¿Y por qué podían entonces volverse importantes los que de alguna forma no se reflejaban biológicamente? Habían fracasado en su tendencia a imponerse, por la educación y a veces por falta de algunas hormonas. La educación familiar, la educación en los colegios era absolutamente clave para imponer el género al sexo. Marañón decía que no se imponía el género al sexo. Para imponer el sexo al sexo, para imponer al hombre y su genitalidad el sentimiento debía tener, como ser viril, el afán de posesión, la agresividad, la dominación. Esas son las características del hombre según Marañón. Y el homosexual no era así, era

“La homosexualidad es una forma de funcionamiento de la sexualidad. No es una enfermedad. No es una perversión”, Sigmund Freud

el ser que a veces optaba por las características de la mujer en la cópula, ser penetrado, lo cual era someterse, era lo contrario a dominar, era una traición total al género. Freud fue mucho más allá. Desde 1913 a 1935, sobre todo en una verdaderamente dramática carta a una madre que le pregunta y qué hago, cómo trato, qué puedo hacer con la desgracia que a mi hijo le ha tocado en suerte, ser homosexual. La carta, vale la pena leerla, porque le dice: Bueno, sí, sé que no es una ventaja serlo, sé que va a traer inevitablemente problemas no sólo de conducta sino de autovaloración de sí mismo al muchacho. Pero es una detención en el desarrollo de la sexualidad. Es una forma de funcionamiento de la sexualidad. No es una enfermedad. No es una perversión. Hay que apechugar con ella. Pero no dice que no es algo transformable, está allí, es una

especie de destino. No es una enfermedad. Es el primero que lo afirma. Es otra manera de la función sexual.

En casi todas las culturas, en general, el juicio sobre la homosexualidad negativo. Excepto en los griegos, tomados por el movimiento gay en el mundo entero casi como bandera de que alguna civilización consideró normal ese comportamiento. No es del todo así por lo que yo he estudiado la penetración es clave, es lo típico del hombre. Entonces los griegos y los romanos admiten siempre y cuando haya penetración y juicio moral displicente sobre las relaciones entre los hombres. El condenado siempre es el que hace el papel de mujer y esto en los griegos también se da. Tal vez no con la claridad que hoy esperaríamos, no hay textos precisos. Pero los pocos que existen mencionan que es totalmente lícito para un señor dueño de esclavos penetrar a quien quiera, dominar a quien quiera haciéndole hacer lo que él quiera, hombre y mujer, siendo esclavo, pero lo otro no, es degradante. He llegado a la conclusión de que si hay horror al incesto, bienvenido sea por razones antropológicas, hay un horror muy similar a la homosexualidad. Claro, no tiene la misma envergadura obviamente, porque aquel horror está en todos y en todas las sociedades y culturas e impide que la población en general, casi la totalidad de la población, llegue al incesto, aunque tampoco es del todo así. En algunas culturas las relaciones entre hermanos pueden llegar y pudieron llegar a admitirse. Pero en el horror a la homosexualidad uno advierte algo similar. ¿Por qué? ¿Por qué nos inquieta tanto? ¿Porque de ahí el horror? Y porque está en todos presente. Inquieta al advertir siempre lo que para nosotros, cada uno, es como un riesgo, un peligro. Eso es también lo que dicen Freud y Marañón. Entre el heterosexual puro, el homosexual puro, no hay una diferencia absoluta, hay matices. Caramba, las amistades particulares, llamadas así en los colegios, son típicas de la

adolescencia. Las amistades particulares entre chicas, entre chicos, están en toda la literatura y están en los colegios, es la realidad absoluta. Y luego hay formas de la amistad entre hombres y mujeres que tienen ribetes de homosexualidad, sobre todo para un psicoanalista desconfiado. Es que un hombre puede ser seducido intelectualmente por otro. El carisma de los políticos, ¿qué es?, vamos, por favor, no tiene nada que ver con eso. En segundo lugar, pienso que el horror proviene de que todavía somos una sociedad dominada por la visión de lo patriarcal. Les repito, la homosexualidad masculina particularmente es una traición a todos los valores de la virilidad, al afán de dominación, a la agresividad.

Y —desde el punto de vista dominante, no desde el mío— en relación a la sociedad burguesa y a la sociedad en general, el homosexual es un negador de la familia, de la procreación, sobre todo de la familia, no sirve para nada a la especie, la niega. Reflexiono en esto. El homosexual, el onanista y el placer por el placer mismo, o sea el matrimonio hombre y mujer que han disociado, y eso en la sociedad actual es permanente, placer y procreación, tiene mucho en común. Los tres apuestan al placer por el placer, lo cual no quiere decir que no formen familia y no quieran formarla como los homosexuales hoy en día, pero apuestan a eso. Lo cual es un típico dato de la cultura hedonista que estamos viviendo. Yo creo en todas estas cosas. Es decir, creo en la capacidad y en la legitimidad del placer por él mismo y en el no asociarlo a la procreación. Y controlarlo, bueno, por favor, sería realmente extrañísimo que un hombre del siglo XX, no del XIX, como soy no haya considerado la posibilidad de controlar la natalidad. Lo hemos hecho, lo han hecho, estoy absolutamente seguro. El homosexual no necesita controlar la natalidad, hace algo más grave, la niega. No es el fundador de la familia, de él la especie no sale bien librada. Ese vínculo entre estas transgresiones existe

y habla de nuestra sociedad, que bien o mal es la mía. No debo estar totalmente seguro de que sea la sociedad y lo que nos conviene como especie, pero es mi cultura, son los valores de mi cultura, de lo que sí debo estar seguro es de que no debo imponer los valores de mi cultura. Porque ese sí es un valor de mi cultura; no imponer los valores y dejar librado todo a la razón y a la creatividad del educando, no dar recetas.

PARTICIPANTE: ¿Lo que se constituyó como neomaltusianismo en Europa a comienzos del siglo XX e hizo suyas varias ideologías y concepciones socialistas, llegó a Uruguay con sus propuestas, entre ellas la huelga de vientres?

Prof. JOSÉ P. BARRÁN: Sí, llegó. Particularmente los anarquistas eran quienes más la proponían, recordando que la huelga de vientres está también vinculada a la conscripción de los jóvenes para los ejércitos en la preguerra de 1914 y luego en la primera guerra mundial. Aquí no se practicaba la huelga de vientres, pero el control de la natalidad es temprano. Uruguay es uno de los países que más controló la natalidad en el siglo XX, ya desde 1910 las estadísticas lo prueban y ni qué decir del XX en adelante. Su población crece muchísimo menos que la México, Brasil, Argentina, países muy católicos. Uruguay fue tempranamente laicizado, hasta su legislación lo revela. En 2007 se cumplen 100 años de la primera ley de divorcio, de divorcio ininterrumpido. La ley siempre estuvo vigente, y fue de las que más avanzó; los divorcios fueron siempre a más, en el sentido plazos cada vez menores, de causas infinitas, al grado que la mujer –ese ser a quien se consideraba con puerilidad mental– se podía divorciar desde 1913 por su sola voluntad.

PARTICIPANTE: Tengo entendido que en la década de 1930 se despenalizó el aborto en Uruguay. No entendí qué ocurrió y qué marco político se tomó esa decisión.

Prof. JOSÉ P. BARRÁN: No sé si no fue obra exclusiva de Irureta Goyena, el autor del Código Penal de 1934 quien lo despenalizó en efecto. También influyeron algunas opiniones médicas, particularmente de ginecólogos –vamos a usar su léxico– que veían cómo llegaban de estropeadas las mujeres a los hospitales, las exhibían después de haberse practicado sus abortos, a veces ellas mismas o con gente inexperta. Esto sería una motivación más moderna. Irureta Goyena, admirador del Código Rocco de Mussolini, era sin embargo un anticlerical furibundo, lo cual también es una originalidad de Uruguay. La derecha podía ser católica o no en Uruguay. En Argentina era inevitable que fuera católica, buena parte de la izquierda también. Pero en el Uruguay no, había una derecha liberal anticlerical, lo cual prueba hasta dónde caló hondo el anticlericalismo. Irureta Goyena sostenía que un feto cuando estaba en el vientre de la madre no era una persona jurídica. Para ser una persona jurídica había que nacer y sostenía también que la madre era legítimamente dueña de su cuerpo. Era asombroso, dicho esto por un penalista de la envergadura de Irureta Goyena, partidario del Código Rocco italiano, del período fascista y muy respetado por las clases altas. Era el emisario de las clases altas en el Uruguay de Gabriel Terra, pero Terra es más complejo que un gobernante de derecha. Pero eso duró poco, solo hasta 1938.

PARTICIPANTE: ¿Qué piensa acerca de las formas de control en el ámbito de la enseñanza que han imposibilitado que la educación sexual se desarrollara hasta ahora de un modo sistemático? Teniendo en cuenta la complejidad que le da el mismo transcurso del tiempo y todas las vicisitudes y modificaciones, ¿hay algo instaurado, o algo que usted entienda como estructural, o acontecimientos habituales que sean formas de control y que de algún modo obstaculizan la incorporación de la educación sexual en el sistema educativo formal?

Prof. JOSÉ P. BARRÁN: Sí, claro, en los últimos años algo se intentó. Me acuerdo que hubo algunas charlas para que las escuelas y liceos dieran educación sexual. Luego algún Codicen anterior, me parece que fue el de Germán Rama, dejó de lado este problema. Hay que pensar que ningún gobierno se juega por esta temática de índole pedagógica, que roza además la moral dominante, perdés votos, no tiene sentido. Hay algunos problemas que se sienten más urgentes. Más vale que presentes una plataforma política social y económica, calás más hondo en la sociedad, llegás a más. No se divide tanto, en función de alternativas morales, de moral, de ética, que en última instancia son más secundarias. Hay en el momento actual una fracción dominante del partido dominante, que supongo que es el mayoritario, el Frente Amplio, que opina de una manera sobre el aborto y otra fracción de ese mismo partido político, encabezada nada menos que por el Presidente de la República que opina diametralmente opuesto. Si adoptás ese criterio en el frente minoritario se corre riesgo también de oponerse a sectores de la opinión pública que pueden apoyarte en algún instante, católicos por ejemplo. ¿Por qué jugarse por esto y no por otras cosas que parecen más decisivas? Esto no sé si interesa a la sociedad en su conjunto. La sociedad ya ha ido más allá que lo que ustedes digan, estoy casi seguro. Esto no es para disculpar la inacción, es para tratar de explicarla.

PARTICIPANTE: Usted hizo referencia a un cambio en la forma de ver el goce femenino entre el siglo XVIII y XIX. ¿Qué acontecimientos históricos, o en el pensamiento de esa época, condicionan este cambio que a la luz de lo que tenemos hoy parecería un retroceso?

Prof. JOSÉ P. BARRÁN: Hablé de una consideración del cuerpo femenino y el masculino y la diferenciación entre el siglo XIX y buena parte del XX y el XX tardío que sería nuestra época. Hice referencia,

por ejemplo, a lo evidente que es hoy en día la tendencia a la igualdad de los sexos. Miro este auditorio y verdaderamente diría que se ha logrado más que en parte, porque si hay tantas mujeres en la enseñanza, claro, en la época de Varela también era así, sólo en educación primaria, que está siempre vinculada la maestra a la imagen de la madre. Esa equiparación de los sexos influye en la consideración del saber médico, como ha influido también el peso del grupo de homosexuales, del movimiento *gay* de los Estados Unidos. Aquí también existe, pero allá lograron que la asociación de psicólogos, de psicoanalistas votara por mayoría que la homosexualidad no era una enfermedad. También creo que influye aquello de que la sociedad actual es una sociedad que ha apostado al consumo y la otra había apostado a la producción. Eso me parece bastante relevante como distinción entre los dos, implica una diferenciación, también, en relación a la valoración del placer.

Depende mucho de los sectores sociales pero también a las épocas. La diferenciación es muy grande. En el siglo pasado en la mayoría de los sectores sociales, no tanto en los populares, una joven de 16 años embarazada era una cosa si estaba casada porque más o menos pasaba. Los médicos en el novecientos criticaban los casamientos tempranos, de 16, 18 años. El hombre a los 14 se podía casar porque la ley lo permitía, la mujer a los 12. ¿Por qué? Porque estos cuerpos adolescentes no estaban preparados para la procreación, iban a generarse problemas a sí mismos y a sus hijos, que iban a ser siempre prematuros, lo cual no es cierto desde el punto de vista científico. Pero eran cuerpos que tendían al debilitamiento. Hoy el prejuicio varió, dependerá del lugar, si es en el interior muy profundo, o en las ciudades. El prejuicio ante la embarazada de 16 casada prácticamente no existe, en todo caso existe porque uno se pregunta cómo los va a mantener. Pero no el juicio, y menos aún el juicio sobre su debilidad física.

Historia de la educación sexual en Uruguay. Dialogando con los actores



**Dr. Andrés Flores Colombino¹,
Dr. Gastón Boero²,
y Hno. José Luis Urrutia³**
Coordinación: Yannine Benitez

Dr. ANDRÉS FLORES COLOMBINO: Hace mucho tiempo trabajamos en esto, luchando como decía una sexóloga, una educadora sexual guatemalteca, que afirmaba que los educadores sexuales son campeones en el empecinamiento y en la frustración. Al día siguiente de la frustración ya estamos actuando empecinadamente. Que finalmente contemos un programa que tenga la declaratoria de interés nacional y que, por lo tanto, integre las políticas de Estado es, gratificante. A quienes representamos a Uruguay mediante organizaciones científicas, siempre nos hizo sentir muy mal decir que en Uruguay hubo un programa que se preparó durante ocho años, pero que se suspendió de un plumazo, por alguna razón que no podíamos explicar muy bien. Justamente quiero relatar algunas de las experiencias que viví, que explican ciertas cosas que pasaron a nivel de la educación sexual. Me recibí de médico en 1969 y el primer Congreso Argentino de Sexología fue uno de los primeros en que participé. Me recibí, seguí el posgrado de psiquiatría y cuando me tocó hacer la policlínica en el Hospital de Clínicas venían pacientes derivados de todas las demás policlínicas con impotencia sexual. O sea que como aparentemente no tenían nada debía ser psíquico y los mandaban a la policlínica psiquiátrica. No podíamos hacer absolutamente nada, no teníamos Viagra, ni Sildenafil, ni nada de eso. Pero era un tema que figuraba entre los problemas o las patologías que la psiquiatría tenía que atender.

1. Médico psiquiatra, investigador, escritor, presidente de la Sociedad Uruguaya de Sexología.

2. Médico, especialista en ginecología, escritor.

3. Hno Marista, maestro, especialista en educación

Entonces le pedí al entonces profesor titular de la Cátedra, Fortunato Ramírez, que me permitiera hacer la monografía final del posgrado de psiquiatría sobre impotencia sexual. Eso me llevó a estudiar todo lo que era sexualidad, lo que no me enseñaron en la Facultad de Medicina comencé a estudiar sistemáticamente. Como soy medio obsesivo, redefiní prácticamente todas las palabras que utilicé. Así surgió mi primer libro que una editorial de Buenos Aires publicó en el 1978. Cuando empecé a estudiar y ver lo poco que sabía, me interesé cada vez más. Al poco tiempo me casé, en únicas nupcias. En aquel entonces recibimos unas charlas prematrimoniales en la iglesia de Punta Carretas, ahí a la vuelta de donde vivía el Hno. José Luis Urrutia. Entonces un médico –que sin ninguna duda no estaba muy actualizado– nos hizo muy bien 10 o 12 chistes, pero no nos dijo nada. Nos reímos y pasamos bárbaro, pero de sexualidad no hablamos. A mí se me ocurrió acercarme al cura párroco y decirle que estaba escribiendo una monografía del posgrado en psiquiatría, algo de sexualidad y le pregunté si me permitirían dar las charlas prematrimoniales. A la primera tuve una denuncia. Había hecho la apología de las relaciones prematrimoniales. Después, gracias a eso vino un equipo del Movimiento Familiar Cristiano a escuchar mi charla, me esmeré un poco más. Quedaron convencidos de que para combatir el embarazo indeseado, el aborto y miles de problemas, había que utilizar bien los métodos anticonceptivos. Yo lo dije así, en general, no especificqué si me refería al método natural o artificial. En esa época la Iglesia todavía no había sacado una declaración en contra de la píldora, entonces di charlas para todo el equipo nacional del Movimiento Familiar Cristiano. Tras esas charlas me invitaron comunidades judías, protestantes, laicas, colegios laicos, colegios religiosos, en Montevideo, en el interior. Me recorrí los 19 departamentos y Marta, mi esposa, me acompañaba. Aún embarazada ella siempre iba con su panza.

Hasta que un día le dije, bueno, mirá, es mucho sacrificio para vos, dejame ir solo. Fue cuando me sugirió que enseñara en Montevideo para no tener que viajar tanto. En ese momento, en 1976, con un grupo de unas 20 personas habíamos reflatado la Sociedad Uruguaya de Sexología (creada en 1964, pero que tras un corto período dejó de funcionar). Teníamos una reunión científica por semana en la Facultad de Medicina y en el Hospital de Clínicas. No sabíamos nada, pero íbamos a intercambiar nuestra ignorancia. Recuerdo que una vez cuatro varones hablamos sobre la homosexualidad cuando uno de los profesores de ginecología pidió la palabra y nos dijo: si yo no los conociera bien diría que ustedes son homosexuales, porque están hablando muy bien de los ellos.

En esa época habían muchos prejuicios y errores. Me acuerdo que una vez invitamos a un profesor que nos dijo: Como ustedes bien saben, la esquizofrenia se origina en la masturbación. Y todos saltamos, no. Él era un profesor y después fue director de un instituto que después fue Universidad. El hecho es que había muchos errores. Teníamos que luchar contra muchas cosas como esas, y después empezaron a llamarnos de los medios de prensa.

Les voy a contar cómo fue. Tenía la radio prendida cuando escuché que una mujer hablaba de la tenista René Richards –quien había venido a Uruguay de paseo– y decía que era transexual, se había operado, que era varón y ahora mujer. En esa persona dijo: “pobre mujer, no sabe qué es, pobre hombre, qué será lo que será, la verdad es que a mí me angustia, yo me preocupo”. Dijo un montón de cosas que demostraban que no entendía absolutamente nada de lo que estaba hablando. Entonces al terminar de hacer los domicilios del Casmu como médico psiquiatra, llegué a casa y llamé a Radio Carve, por primera vez llamaba a un medio de prensa. Me atendió Antonio

Zeti y me preguntó quién era. Contesté que era el Dr. Flores Colombino, un estudiante de psiquiatría y aclaré que lo que estaban diciendo no era correcto. ¿Y qué es lo correcto?, indagó. Y mire, es un trastorno de la identidad para lo que está indicada la operación, se sigue todo un protocolo. Y si la persona ahora está muy bien, muy feliz, entonces ¿por qué hablar de que está angustiada, y que está exhibiéndose por todo el mundo? ¿De qué nos habla esta buena señora por la radio? Entonces, le mando inmediatamente a un periodista, me contestó. Me lo mandó a Jorge Burel, que tendría unos 19 años. Después de esa entrevista estuve en radio Carve durante un tiempo. Les cuento otra anécdota. La periodista María Rosa Atella me hacía entrevistas en el programa *Música sin límites*. Transcurrieron como seis meses hasta que un día el Presidente de la República —que era civil aunque estábamos en dictadura— la llamó por teléfono y le dijo cómo era que ella exponía a la luz pública las intimidaciones del lecho. Me contó lo sucedido y me dijo que la directiva había resuelto pasar el programa nuevamente todos los días. O sea que hubo ciertos foquitos de resistencia aún durante la dictadura.

Empecé a dar clases en la Universidad Católica en el año 1982. El primer grupo tuvo 92 alumnos, entre ellos algunos varones salvaban el honor masculino, pero la mayoría eran mujeres, como siempre, en los cursos de sexología. En clase iba abriendo los libros y leía, como decía fulano, como decía zutano, tal cosa. Grabábamos todo y luego Marta me lo desgrabó para que yo preparara el material de estudio para mis alumnos. Cuando volvió la democracia en 1985 me contacté con una editorial y acordamos publicar fascículos.

Nunca me exigieron que hiciera alguna referencia al catolicismo, o al fondo religioso. Tengo un estudio acerca de lo que opinan todas las religiones sobre cada uno de, por

lo menos, 25 temas de la sexualidad. O sea que religión y sexualidad es un tema difícil en mi curso, porque hay que saber qué dicen los judíos ortodoxos, qué dicen los reformistas, qué dicen los moderados. Y también entre los católicos qué dicen las diferentes líneas, porque siempre hay una derecha, una izquierda y un centro.

Un año después la editorial me dijo que no podían publicar mi material. Otra imprenta lo hizo. Publicó el tomo I, el II y después ninguno más. Gran desesperación para mí, porque tenía 11 tomos. Con mucho esfuerzo al final publiqué 12 tomos. Cuando se publicó último, *El futuro de la sexualidad*, recibí el premio anual de literatura de 1991. Fue el primer libro sobre sexualidad que el Ministerio de Educación y Cultura premió.

Con este material enseñamos en la Universidad Católica, en el Instituto Superior de Estudios de Psicología, después en el Instituto Uruguayo de Capacitación Sexológica y naturalmente siempre colaboramos con todos los grupos de la Sociedad Uruguaya de Sexología —de la cual en este momento soy el presidente— y de SESEX, otra sociedad de la cual soy miembro de honor. Lo que trato de hacer entre los sexólogos es, fundamentalmente, promover que estudien.

Otra cosa que quiero contarles. En 1980 tuvimos el primer Congreso uruguayo de sexología y las 6tas. Jornadas Latinoamericanas de Sexología en el Palacio Municipal. Ahí creamos la Flasex, la Federación Latinoamericana de Sexología, y me tocó en suerte presidir la Asamblea. Luego redacté el acta fundacional, los primeros estatutos y se creó una secretaría permanente con sede en Montevideo. Creamos un centro de documentación que tiene aproximadamente 13.800 títulos. Está todo indizado, tematicado y publicado por catálogo. En los últimos 10 años, se me ocurrió hacer catálogos

con los emails de los autores, cada trabajo con el email del autor. ¿Quieren un libro o un trabajo? Le mandan el email, le piden el libro, o le dicen donde se vende, cómo se puede conseguir, o que se lo regalen.

Promover el estudio, la investigación, la profundización de los temas fue mi preocupación durante todo este tiempo y para eso se fueron creando los instrumentos. En el año 1995, se suspendió el programa de educación sexual, de triste memoria; sin embargo es un hito de la lucha y además una demostración de cómo la intolerancia, la ignorancia y por qué no decirlo, los prejuicios, pueden predominar. En aquel momento cuando se suspendió yo me enteré por un semanario de algunas de las razones. ¿Y qué decían?, que en el tema había un material sobre homosexualidad con lo que no se estaba de acuerdo y por lo tanto se había suprimido el programa.

En ese momento era Presidente de la Sociedad Uruguaya de Sexología y en uso de mis atribuciones pedí una entrevista formal con el doctor José Claudio Williman, pero me la negó. En el 1999, cuatro años después, en un periódico me hicieron una entrevista y me preguntaron por qué razón se suspendió el programa y por qué, por unanimidad, los integrantes de la enseñanza decidieron eliminar de un plumazo el programa de educación sexual que hacía siete años se venía preparando. Inmediatamente recibí una nota del Dr. Williman que todavía era vicepresidente del Codicen, donde me decía: Usted está mal informado, ninguno de nosotros quiso eliminar ese programa. La verdad es que no estamos de acuerdo con algunas cosas pero nada más. Lo llamé por teléfono, me atendió inmediatamente. Fui a entrevistarme con él, me entregó la carta que él había enviado a Rama que decía: yo no puedo estar de acuerdo con el contenido, ni la sociedad uruguaya puede estar de acuerdo con el contenido porque el trato que se le da a la homosexualidad es

un trato igualitario a la heterosexualidad. Y evidentemente nosotros sabemos que eso se trata de una enfermedad. Entonces es evidente que hubo una intervención directa Dr. Williman. Yo le dije, pero usted no estaba de acuerdo. Sí, no estaba de acuerdo pero el culpable de todo es Rama. Fue Rama quien dijo no quiero un frente más, porque estaba con la reforma de la enseñanza y lo eliminó de un plumazo.

Dr. GASTÓN BOERO: Yo voy a El Espectador, como ustedes saben. También en El Espectador estuvo el Dr. Williman. Una mañana él bajaba la escalera y se encontró conmigo que llegaba a la radio, no lo conocía, pero me dijo que quería hablar conmigo y le dije que no quería hablar con él. Entonces me dice, usted está equivocado, porque está diciendo por ahí que yo soy el responsable que se haya terminado ese curso de educación sexual. Efectivamente doctor eso lo pienso. Pero yo no fui, le voy a dar una carta. Bueno, si usted me va a dar una carta para explicarme eso no vale la pena porque si no fue usted, fue cómplice. Y se acabó la conversación.

Prof. ANDRÉS F. COLOMBINO: Cuando Rama suprime no era Rama, era todo el Consejo Directivo Central, nadie se opuso, por lo menos alguien tendría que haber dicho me opongo. Pero bueno, estas son las peripecias. Estas son las luchas.

Les voy a contar una anécdota. Un alumno que es profesor de gimnasia en un colegio, un día que llovía decidió hacer una actividad con sus alumnos. Se sentaron en un salón y uno de los muchachos le preguntó: ¿qué es la masturbación? Estaban en 5º, 6º año de escuela y él, como sabía que los padres de ese colegio eran muy conservadores, le contestó: ¿Por qué no le preguntan a sus padres? Al día siguiente dos padres concurrieron al colegio para pedir la expulsión inmediata de ese degenerado profesor de educación física que le había indicado

hablar de suciedades con los padres. Por un lado hay un reclamo de que la familia es la única responsable. Por otro lado, cuando se refiere a la familia no se puede.

Tiro acá estas líneas porque es evidente que este programa seguramente tendrá resistencias. Culmino con dos cosas. En lo personal, pero también en la sociedad que integro, que es la Sociedad Uruguaya de Sexología, donde soy miembro del consejo asesor y presidente de la Federación Latinoamericana de Sexología y Educación Sexual, le damos el apoyo moral, académico y político a todo el programa de educación sexual que orienta la Comisión Nacional de Educación Sexual, presidida por Stella Cerruti. Este programa no es sólo de Stella Cerruti ni es solamente del Codicen, ni siquiera es de este gobierno. Este programa es de toda la gente. Y toda la gente tiene que salir a defenderlo porque lo van a atacar. Nosotros nos comprometemos, como sociedad, a contestar cada uno de los cuestionamientos que se vayan a hacer. Vamos a estar todos juntos, desde todas las sociedades científicas y académicas, porque esta es una actividad política.

¿Saben que no hay educación sexual en ningún país si no está unida con la actividad política? Es decir con la actividad política del ejercicio efectivo de la ciudadanía. Si como educadores no somos capaces de construir la ciudadanía de la gente, la gente no ejerce la ciudadanía. Como bien dijo el profesor, García Méndez, ese diputado argentino, quien nos habló el primer día, están los derechos del hombre y del ciudadano. Sí, todos somos hombres y mujeres, pero no todos somos ciudadanos. Porque en la medida que no tengamos los instrumentos para ejercitar nuestros derechos y para asumir nuestras obligaciones como ciudadanos no tenemos ciudadanía. Más de la mitad de este país carece de ciudadanía. Y nosotros, no solo a través del programa de educación sexual, pero sí va a ser un

lugar de reflexión muy importante para que eso sea posible y para que crezcamos en democracia, como decía Stella Cerruti, que crezcamos en tolerancia y en libertad.

Hno. JOSÉ L. URRUTIA: Haré un plan-teo desde el punto de vista pedagógico. Yo soy hermano marista, he dedicado toda mi vida a la educación, soy maestro y me especialicé después en acompañamiento y en planificación de trabajo con adolescentes y jóvenes. Pero desde los 19 años estoy trabajando en la educación.

Haré una muy breve historia y luego, intentaré compartir un cierto análisis que hacemos de la realidad hoy y daré algunas pistas. Nada de eso exhaustivo.

Una breve visión de la historia de un proceso. Hay parte que me corresponde en principio a mí, como planteó el Dr. Flores Colombino, siempre hay una parte que es personal en todas estas cosas. Siendo yo maestro de 6° en Pando tenía una preocupación embrionaria, de todo esto. Desde el año 1965 al 1969 comencé un trabajo con los chicos de 6°. Era un colegio solamente de varones, los colegios religiosos en esa época eran de varones o de mujeres, no teníamos colegios mixtos, y empecé los primeros grupos juveniles mixtos. Teníamos Primaria solamente, trabajábamos con la gente del liceo, ex alumnos, y otras chicas y chicos que venían sin haber pasado por el colegio. Del año 1971 al 1973 empezamos un trabajo relativamente sistemático en el colegio de Durazno a nivel de Secundaria.

Donde comienza realmente nuestro trabajo es con un proyecto estructurado con sus evaluaciones y adecuaciones periódicas en el colegio Zorrilla de San Martín, en Punta Carretas.

Allí ponía un titulito, “Abriendo horizontes, 1978”, y por esa fecha y más tarde, hacia 1980, tuvimos dos problemas serios con las

autoridades del momento, con un diario que sus editoriales nos atacaba muchísimo. Eso llegó a ser tratado en el Consejo de Estado, en el Estado Mayor Conjunto (Esmaco), los chicos tuvieron que ir a declarar, clases enteras. Nosotros todos fuimos a juicio. En ese momento nos acercamos mucho, y sentimos el apoyo de la Sociedad Uruguaya de Sexología. Y comenzamos a integrarnos con otros colegios en un trabajo más en red. Comenzamos el proyecto “Abriendo fronteras” y desde ese momento trabajamos en el oficio catequístico (donde se preparan los catequistas en la parte de formación de adolescentes y jóvenes). Y desde el equipo arquidiocesano de colegios –que coordina todos los colegios católicos de Montevideo– comenzamos a hacer cursos de formación de agentes en educación sexual. Hasta que en el año 1988-1989, a pedido de los

“La persona humana es vínculo, es sexuada y plantea una determinada antropología. Es cuerpo, psiquismo e interioridad y está inmersa en una cultura”

obispos, hicimos entre todos los colegios que teníamos alguna experiencia, la coordinación de orientaciones consensuadas, que siguen siendo referencia para muchos colegios del sistema católico. Hicimos aportes en la elaboración del proyecto del sistema público en la década del noventa, al cual se ha hecho referencia varias veces, gracias a la Dra. Stella Cerruti que en aquel momento me invitó varias veces, incluso participé del taller primero como alumno.

Documento de aporte de Audec que hicimos en la administración pasada, donde UTU había presentado al sistema nacional de educación un proyecto de educación sexual que quiso salir y no tuvo suerte. Pero nosotros presentamos un documento de aporte. Esto sería más o menos lo que puedo relatar

como historia. Hemos preparado materiales, pero siempre en el campo del aterrizaje en la sexualidad. Seguimos haciendo cursos por toda Uruguay de formación de agentes pastorales y de agentes para la educación sexual y la educación en el amor, que fue la marca que le pusimos durante un buen tiempo y todavía se sigue llamando así.

Me quiero situar en el momento que estamos viviendo. Y, mirando desde el hoy sentimos que el marco teórico con el que nos manejamos sigue siendo tan válido como al principio; éste implica una determinada antropología como base de nuestro proyecto. Y confirmamos nuestro marco teórico como una propuesta holística. Intentamos hacer una formación, un acompañamiento, con un gran respeto a las opciones que se vayan tomando, pero también con un planteo educativo, es decir, un conjunto de experiencias que ayuden a que cada uno pueda ir tomando sus propias decisiones. Pero una propuesta que tome a toda la persona en su conjunto. De acuerdo a esto, la persona humana es vínculo, es sexuada y entonces plantea una determinada antropología. Una persona humana que es cuerpo, que es psiquismo y que es interioridad y que está inmersa en una cultura.

Es importante aclarar qué queremos decir. Con cuerpo es evidente que estamos expresando algo que no necesita mayor explicación. Pero este es un modo de representar al hombre, uno de los tantos. Siento por ejemplo que el proyecto que ustedes están trabajando, con otras palabras más o menos, está encuadrado en el mismo planteo. En el psiquismo nosotros ponemos toda la parte de la inteligencia y de la afectividad sobre todo en relación a la sexualidad, y a los sentimientos. Creemos que el cuerpo y el psiquismo lo participamos con los animales superiores, lo cual nos hace hermanos de ellos. Si ustedes tienen un perro en su casa saben que sus sentimientos se expresan con la misma fuerza casi, que los nuestros.

A veces decimos, lo único que le falta es hablar. Pero hay una realidad que es propia del hombre, que es la capacidad de decidir la vida. La capacidad de decidir qué quiere hacer con su vida, decidir cómo proyectarla, qué sentido darle. Esa dimensión es la que llamamos la interioridad del hombre. No es necesariamente un planteo religioso, ahí no hay ningún planteo religioso explícito. Sí hacemos algún anuncio para aquellos que crean, porque los colegios católicos son católicos, tienen ese nombre. Tenemos más o menos el mismo público que el sistema nacional de educación, quizás a veces más complicado porque hay gente que viene con otro tipo de interés.

La persona humana es vínculo, es sexuada, y tiene el cuerpo, el placer como lo propio del vínculo, con un verbo que trata de expresarlo, “te deseo”, y como una dimensión que queremos trabajar. La dimensión del psiquismo donde ponemos que lo propio del vínculo, de lo sexual, es la ternura, es el sentimiento y lo expresamos con un verbo, “te quiero”. Y la dimensión de la interioridad donde nosotros lo ponemos como una opción, como parte del proyecto de vida de una persona, como algo que se trabaja, que hay que construir, como una posibilidad que el hombre tiene, pero que también implica una decisión, abarca lo del amor, “te amo”. Y en cuanto al contexto sociocultural, entendemos la valoración que se hace del sexo, de la ubicación que se le da al varón y a la mujer y los roles que se le hacen jugar. Si nosotros no hubiéramos nacido en la generación que nacimos, posiblemente casi todos ustedes no se pensarían como se están pensando, lo mismo si hubiéramos nacido en otra cultura. Quiere decir que el contexto sociocultural, como decía Ortega y Gasset, soy yo y mis circunstancias, es importantísimo. Por eso todo el trabajo que podamos hacer en la línea en que hablaba Flores Colombino, ser luchadores en la sociedad por un cambio, es una de las tareas que están implícitas en un trabajo sobre la sexualidad.

El verbo ahí es te reconozco, y de allí el lugar que le doy, a la sexualidad y sobre todo como vínculo con la otra o el otro. Definido ese marco nos planteamos, desde ahí, la educación afectivo-sexual, los objetivos, las grandes líneas. Y en la parte corporal el objetivo es que se integre, se acepte, se valore el cuerpo y el placer como positivo. Y destrabar los mitos, los tabúes, los rechazos que por la educación, por la cultura, por los problemas personales de cada uno se instalan. Tenemos el placer como un valor y como un componente básico fundante sin el cual no podríamos hablar de las otras cosas, de la sexualidad.

En la dimensión del psiquismo trabajamos los sentimientos y emociones, algo que recién está entrando lentamente en los sistemas educativos, toda la dimensión de los

“Tenemos el placer como un valor y como un componente básico, fundante, sin el cual no podríamos hablar de las otras cosas, de la sexualidad”

sentimientos y de las emociones. También maneja la publicidad, por ejemplo, donde hasta hace poco teníamos un aviso de cigarrillos que apelaba a nuestros sentimientos, emociones y después nos ponía un mensaje intelectual abajo que decía: Fumar es perjudicial para la salud. Es decir, el mensaje de tipo teórico que muchas veces nosotros utilizamos en la educación. De alguna manera tomamos a la otra persona como si fuera una computadora y ponemos ahí todos los programas que se nos ocurren y creemos que eso le va a cambiar la vida, o que por eso sabrá más. Si una persona no logra entrar a su mundo de sentimientos y emociones, a lo real de su vida, y ahí sí pone la inteligencia para iluminar eso que es la vida, la inteligencia para darle contenido con el cual trabajar, no tiene la vida. Por

eso decimos liberar sentimientos. Una cosa que trabajamos es poder darle nombre, les damos listas, hacemos trabajos para poder explicar qué les pasa en el mundo de los sentimientos, sin darles ninguna categoría moral porque los sentimientos son espontáneos, y lo importante es lo que hagamos con ellos, después capaz que sí, tiene que pasar la ética. Aceptar los sentimientos, conocerlos, valorarlos. Y también curar los sentimientos y emociones que tenemos heridos. Quiere decir que si bien no hacemos terapia, lo que estamos haciendo también es un trabajo terapéutico.

La dimensión de la interioridad, todo un trabajo sobre sí mismo, el encuentro consigo mismo, formar para que sean capaces de entrar en sí mismos y poder encontrarse con lo que son, la aceptación y la valoración de lo que son, todo el problema de la autoestima como uno de los problemas básicos, de tal modo que muchas veces, les repetimos, el amor que yo puedo dar es proporcional al amor que yo me doy a mí mismo. Lo cual nos moviliza a todos los educadores.

En relación al otro, todo lo que tiene que ver con el respeto y la responsabilidad. Y después la capacidad de comunicarse y la creatividad. Es decir, la persona que se destraba de la dimensión corporal, en la dimensión psíquica encuentra un sentido a la sexualidad, que es todo eso. Soy sexuado desde mi última célula hasta mi manera de pensar y de sentir el mundo y de relacionarme, sobre todo eso gira la educación sexual. Cuando uno ha logrado cómo ubicar todas esas dimensiones, la capacidad de comunicarse es muchísimo mayor, se llega a relaciones de calidad. Además la persona comienza a ser creativa, a poder desarrollar todas las posibilidades que tiene. Ustedes se encontrarán muchas veces con personas que están trancadas, por ejemplo, físicamente en su aceptación del cuerpo, de la aceptación del placer, y van a ver cómo esa persona no solamente está

trancada en eso, se tranca como persona en sus posibilidades. Lo mismo que los sentimientos y al igual de quien no tiene ningún proyecto de vida, que no sabe adónde va, ni qué quiere. Respecto al contexto socio-cultural, en primer lugar desde una postura de crítica, de lucha contra los mitos, contra los estereotipos, es decir las cosas armadas. Las mujeres son así, los varones son así. Y un cambio, es decir, estamos inventando nuevas formas de vínculo. Por eso habla de un compromiso que implica también un compromiso social y político. Creo que hay una canción, en realidad es un poema llevado a la canción, de Benedetti, “si te quiero es porque sos”, y después va ubicando una cantidad de dimensiones de la persona. Y al final dice, “porque sos pueblo te quiero, y en la calle codo a codo somos mucho más que dos”. Es decir, el amor es una forma de estar en el mundo, no es algo que esté en relación exclusivamente a la sexualidad. Muchísimas veces las canciones y los teleteatros nos presentan el amor como algo individualista. El amor es una manera de estar plantado en la vida, luego implica un compromiso social y político para que todas las personas puedan desarrollarse y puedan tener sus derechos y valores. En definitiva, la sexualidad, y lo reiteramos, es vínculo.

Mirando desde el hoy, con una lectura de la realidad desde nuestro marco teórico constatamos avances. Carta de ciudadanía de la sexualidad. Se puede hablar, se puede ver. Eso es algo que los que venimos de atrás sabemos que en aquel momento que tuvimos el problema nosotros como colegio, se nos prohibió, desde la Iglesia Católica, que se exhibieran los órganos femeninos o masculinos en los talleres.. Pero fueron esos arreglos que se hicieron con la dictadura en su momento.

Separación entre la relación sexual como vínculo que integra el placer compartido y la función reproductiva. Creo que fue uno de los grandes avances de este momento.

Pero el vínculo, sigo insistiendo, implica el placer compartido. Uno diría que una de las condiciones para vivir en pareja es que a uno le vaya bien en la cama también. Y como algo que aparece cada vez más claro, el respeto por las opciones y decisiones personales. Es decir, cada persona es protagonista de su propia vida, es el único dueño de su vida, nadie tiene derecho a meterse en la conciencia de otro, eso es una decisión de la persona. Y creo que eso es un valor que está hoy cada vez más fuerte y un valor del pueblo uruguayo. Tenemos ejemplos muy fuertes, en plena dictadura en 1980, con toda la propaganda en contra, el pueblo votó contra alguna constitución que se le quería imponer. Otros países como Chile todavía les quedan residuos de haber votado que sí. Acá, en silencio, y desde la familia, porque no había casi nada público, fuimos y dijimos que nuestras opciones y decisiones eran las nuestras. Eso es un valor que nosotros vemos en este momento.

El reconocimiento y respeto por las diferencias y por las minorías es toda una lucha. Quisiera hacer una distinción, cuando se dice la Iglesia generalmente nos referimos a la jerarquía, pero el Concilio Vaticano segundo, que es como la constitución de la Iglesia en este momento, señala que la Iglesia es un pueblo en el cual hay diferentes tareas, pero no hay unos que están arriba y otros que están abajo. Es decir que dentro de la Iglesia hay numerosos teólogos moralistas que no siguen esa doctrina oficial, no lo siguen los católicos en muchísimas cosas, sino pregunten respecto a los métodos anticonceptivos, o respecto a las relaciones sexuales antes del matrimonio y van verán que gente que se siente muy cristiana y muy comprometida no tiene estas cosas en cuenta. Tenemos experiencias universales de eso. Yo creo en una frase de Jesús que dice que la verdad los hará libres.

Luchas y avances en los derechos de la mujer. Es un lugar donde seguimos luchan-

do, donde todavía se necesitan muchos avances. Un conjunto de estadísticas de Carmen Beramendi, publicadas en un diario, mostraba todas las desigualdades que hay todavía entre los derechos del varón y los derechos de la mujer, incluso los roles. Allí aparecía incluso analizado desde los puestos de gobierno por qué las diferencias entre hombres y mujeres. Si en Uruguay hay más mujeres que varones, como en todos lados es porque las mujeres viven más —no porque nazcan más— hasta eso tiene el sexo débil, tendríamos que tener representantes por lo menos en igual proporción. Y después en los sueldos, en los cargos, hay un montón de lugares donde la mujer lucha en desigualdad. Y, evidentemente, donde no está la mujer es una dimensión donde no está completo el hombre. Tomo una frase de la Biblia, que dice, hagamos al hombre a imagen y semejanza. Y los hizo varón y mujer. Cualquier cosa que no tenga el varón y la mujer, política, social, empresarial, institucional, escolar, es algo que es anormal. Le falta una dimensión fundamental, nos necesitamos mutuamente. Esto, por lo que decíamos, y Mafalda también lo dice, acá la situación es insostenible y me pregunto hasta qué punto soy responsable de la misma. No colaboro a diario con la barbarie, creo que es hora de pasar a la acción y tratar de cambiar las cosas.

Valoración del significado e importancia del placer, que no es poco, todavía los datos que se manejan es que tenemos muchas mujeres que no llegan en su vida a un orgasmo y hasta mujeres que son totalmente frías, en una proporción bastante elevada, lo cual habla que la dimensión del placer es primero negada a la mujer, negada a la sociedad muchas veces, es como la parte sucia del matrimonio. Cuando Flores Colombino hacía referencia a alguien que definía la masturbación como una esquizofrenia, recordé que nosotros conseguimos las actas del Consejo de Estado donde analizaron nuestro proyecto de educación sexual, por

considerarlo importante. Y ahí uno de los participantes decía, porque era un material que nosotros habíamos publicado para trabajar con los chicos, y que habíamos logrado que los padres aceptaran, cosa que no era fácil. Cuando comenzamos la gente decía, ¡pero y cómo! ¿Entre chicos y chicas hablarán juntos de esas cosas? Tuvimos que convencer a los padres, haciendo camino con ellos y negociando. Esa carpeta había sido negociada. Pero hablaba de la relación sexual como una comunión entre las personas. Entonces alguien del Consejo de Estado decía cómo a una cosa tan excelsa como es la eucaristía, la comunión, la van a comparar con una cosa tan baja como eso de la relación sexual.

Presencia más activa del padre en la educación. Aparece el ying y el yang, porque en todas las cosas por muy malas que sean hay cosas buenas, y en todas las cosas buenas, por muy buenas que sean, hay cosas malas. Pero, además, la sociedad no es blanca ni negra, es gris. Entonces acá se habla de la presencia más activa del padre en la educación. Y cuando hablemos de los desafíos hablaremos de la orfandad, de muchos niños y adolescentes hoy por falta de presencia. Quiere decir que la cosa es matizada.

Valoración de la ternura en sus manifestaciones del varón como algo nuevo. Cuando uno ve a los jugadores de fútbol. Cuando uno ve, y yo veía el otro día a Héctor Florit que le daba un beso al vicepresidente, pensaba: Eso es educación sexual, es lo que se vive, no lo que se habla.

Crece la preocupación y la valoración y cuidado del cuerpo. Hasta los hombres ahora se preocupan mucho del cuerpo. Creo que es un valor de la juventud de ahora. Se reconoce y se valora el mundo de los sentimientos. En contraposición a todo eso que todavía seguimos teniendo en la educación y en el pensamiento de la mayoría de

nuestra población, de que lo fundamental es el mundo del pensamiento. Y, ¿entonces dónde está el mundo de los sentimientos, que es el verdadero, el que expresa la vida? Ahí estará después el razonamiento, la inteligencia, para poner luz e interpretar lo que quieren decir los sentimientos. Porque si no la razón está trabajando en el vacío. Y una cosa que hoy los jóvenes tienen cada vez con más fuerza es la expresión de los sentimientos. A veces la gente dice, bueno, van a bailar y le preguntás cuál es la letra, porque las letras parecen horribles, o son sin sentido, pero ellos no van por eso, van por lo que sienten. Nosotros, que somos educadores, sabemos el sentir que durante toda la semana cuando cruzan las puertas de nuestros institutos, los alumnos pasan por un filtro donde dejan la vida, que queda aparte. En los recreos que son muy cortos para ellos, le dan un poquitito de vida, y después generalmente las materias, y desde ahí que tenemos que ir pensando la educación sexual, como algo que se está haciendo continuamente desde cualquier lugar y no en algunos momentos especiales también. Todos estamos haciendo educación sexual todo el tiempo, por la manera como nos relacionamos, por los roles que hacemos cumplir al varón y a la mujer, por nuestra forma de tratar a unos y a otros, por la forma en que nos ven y cómo nos relacionamos.

La educación sexual se implementó en la mayoría de las instituciones de las iglesias. Cuando digo las iglesias hablo de las iglesias que en el lenguaje de entrecasa nosotros llamamos serias, no de las sectas. Ahí están los valdenses, los católicos, los luteranos y una gente que ha trabajado muchísimo son los metodistas, que tienen toda la parte deportiva, la Asociación Cristiana, trabajando muy bien, los pastores en el interior también y por todos lados. Y la educación sexual se integra al sistema oficial con gran apoyo social y gubernamental. Porque una de las cosas que he tratado toda

la vida es de tener oído. Y entonces de la manera en que uno se relaciona con gente de todo tipo, siente que es una demanda, que no es como en algún momento que decían, bueno, vaya a saber qué les meten en la cabeza, eso le corresponde a la familia. Pero la familia no lo asume y además hay que socializarlo, ojalá podamos trabajar familia-institución juntos.

Desafíos. Un desafío que toca lo social y lo político, es la pobreza extrema, la fragmentación social que ha provocado un quiebre de la vivencia de ciudadanía. Nosotros intentamos vivir valores que de alguna manera han entrado en crisis. Queremos ayudar a que esos valores crezcan en las personas y nos encontramos con tremendas dificultades. Y ustedes que están en el frente de batalla y muchos en ambientes difíciles, saben que esto es una realidad muy fuerte, desde los que viven bajo un solo techo, por llamarle un techo, y ahí están todos en una sola cama, o todos juntos, y ahí se tienen relaciones, y la niña que se desarrolla es violada. Un montón de situaciones que son muy duras y que por eso si formamos en el amor, debemos formar a gente que se comprometa con la realidad. Porque si no logramos cambiar la realidad, nosotros no vamos a hacer islas. La violencia familiar uno de los problemas más graves. Las instituciones feministas que van llevando incluso la cuenta de la cantidad de mujeres que pierden su vida debido a la violencia familiar. Pero imaginemos todos los niños y las niñas que nacen en medio de la violencia familiar, que muchas veces incluso es violencia sexual. Otras es más una violencia psicológica, generalmente reaccionamos muy fuerte frente a la violencia física, pero estamos mucho más afectados como familias en Uruguay por la violencia psicológica: Vos no servís para esto, sos un inútil, no vengas a ayudar aquí a la cocina, le decimos al chiquito, tú lo que agarras lo rompés. Pasa a veces con la mujer, que primero le dice al esposo es que no sirve

para hacer eso y lo echa y después lo va haciendo con cada hijo, después dice, yo no sé, si yo no estoy acá en la casa nos come la mugre, se viene todo abajo. Yo les digo, bueno, hagan un paro, ya después tendrán que pactar una nueva constitución familiar donde todos se hagan cargo de algo. Insisto que además de la violencia física hay, en mucho mayor grado, y capaz que nos toca a todos en parte y debemos tener cuidado, con la violencia psicológica, donde no reconocemos el valor de una persona, donde no le damos su lugar, donde le imponemos autoritariamente posturas, valores.

La sociedad de consumo, el neoliberalismo económico, la persona como objeto de uso, se usa y se tira. Es decir, las relaciones personales se están dando muchas veces así.

“Todos enseñamos educación sexual todo el tiempo, por la manera como nos relacionamos, por los roles que hacemos cumplir al varón y a la mujer”

Porque debemos pensar, contra qué debemos enfrentarnos y que tiene mucha fuerza y mucho dinero atrás. Enfrentamiento de situaciones y decisiones que desbordan la madurez del que se ve enfrentado a ellas. Es decir, las niñas, los niños, están enfrentando en este momento situaciones y decisiones, los adolescentes que pasan por encima de la madurez que tienen, desde los bombardeos que hace la televisión, muchos programas argentinos, teleteatros, Marcelo Tinelli que últimamente se está esmerando por ese camino. Se ven enfrentados a un montón de situaciones, la falta de control de los padres del uso de Internet, en el sentido de que la computadora tiene que estar en un lugar público de la familia y no como pasa, por lo menos, en determinados sectores de la sociedad donde cada uno tiene en su cuarto su televisor y su máquina, y

los padres no tienen el más mínimo control de lo que está pasando. Lo cual provoca desconcierto y precocidad. Es decir que la gente se larguen a hacer experiencias que no le resultan positivas porque no está preparada para eso. Hay que agrandar y competir como objeto sexual. Fíjense que hasta se tuvo que legislar ahora en algunos países que se debe tener un mínimo de peso para poder desfilarse como modelo, porque las anoréxicas eran el modelo, la Barbie, si tuviera que caminar se caería.

Sobre orientación de niñas y adolescentes. Vivencian su valor como mujeres distorsionadas y precozmente. La ausencia de los padres. Orfandad de los niños y adolescentes. Desborde de los padres. Dificultad en la puesta de límites. Baja tolerancia en la frustración en los hijos. Principio de placer, ver principio de realidad. Dificultad en hacerse cargo.

El principio de placer es por lo que se mueve el niño, ese es un planteo del psicoanálisis, qué es lo que me gusta y qué no me gusta. Y el principio de realidad es poder frustrarse para conseguir, posponer el placer para conseguir un placer mayor, es fundamental incluso para tener relaciones sexuales, porque uno tiene que acompañar al otro. Parte de que la mujer no llegue a culminar en un orgasmo, o en un momento muy placentero, es que el varón termina su proceso sexual sin esperarla. Y la dificultad en hacerse cargo es eso de que los padres les obvian todas las responsabilidades. Los que estamos en la educación lo sabemos, antes lo decía el maestro y el profesor y era sagrado, y ahora sin saber qué pasó, los padres vienen corriendo a ser abogados de los hijos. Y a quitarnos a los educadores, que somos los únicos que todavía seguimos poniendo límites, el derecho a hacerlo.

Caminos de búsqueda y respuestas. Y aquí hay una afirmación muy importante, más

allá de los tiempos especiales que son los talleres de educación sexual y las experiencias cotidianas son los grandes educadores que darán contenido o no a esos tiempos. Quiere decir que esto implica una revolución, comenzar con la educación sexual, porque implica que la institución donde se está desarrollando ese trabajo tiene que ser coherente en todo lo que está viviendo. La educación sexual es fundamentalmente el aire que respiramos, la familia, las instituciones, las asociaciones. Es como lo que vivo todos los días, por eso cultivo los vínculos, los roles compartidos entre varón y mujer, el respeto, la responsabilidad. Respeto y responsabilidad como cuidado propio y del otro, cultivo de la autoestima y del respeto al valor único de cada uno y cada una. Un sentido de vida, un proyecto de vida. Y fidelidad a los propios sueños. Cultivar los valores inespecíficos que son los valores básicos que se van a utilizar frente a cualquier decisión de la vida, frente a la droga, frente al sexo, frente al delito, esos valores que se llaman inespecíficos porque son base para cualquier decisión, el respeto, la responsabilidad, el diálogo, la cooperación, la capacidad de frustración. Este es uno de los problemas más difíciles del momento, que tenemos muy baja capacidad de frustración. Formar en una sana criticidad y digo sana porque los uruguayos a veces somos tan críticos que nos volvemos ya personas pesimistas, a todo le encontramos un motivo para decir que no se puede. Y creo que, en este momento, todas las personas que están acá, están diciendo que se puede. Proponer experiencias de solidaridad y ser creador de vínculos. Trabajar con los padres y está puesto con signos de admiración. Tenemos que trabajar con la generación adulta, y si estamos trabajando sobre todo con gente de educación inicial sabemos que lo que se está jugando en la maduración de los cinco primeros años de vida, que es la base del desarrollo sexual de una persona, está mucho más en manos de los padres que de nosotros.

Dr. GASTÓN BOERO: Empecé con esto en 1957, pasaron exactamente 50 años, y veo que se transforma en una cuestión de gobierno, es una política de gobierno. Hicimos toda la propuesta y todos la compartimos, que esta propuesta fuera presentada a todos los partidos políticos con representación legislativa. Hablamos con la gente del Partido Colorado, del Partido Nacional y del Partido Independiente, y cuando lo presentamos al Codicen lo hicimos también en el Palacio Legislativo. Nos cedieron el lugar y de esa manera fue que este proyecto cuenta con la aprobación de todas las fuerzas políticas de Uruguay, porque no se pueden oponer a lo que las estadísticas demuestran: El 95% de nuestra población quiere la educación sexual.

Como les decía yo empecé por 1957, cuando se realizó el segundo Congreso Mundial de Ginecología y Obstetricia. Nací bajo el signo de Paulina Luisi, porque en el año en que ella presentó ese proyecto de educación sexual al Poder Legislativo, en ese año nacía yo, un 9 de agosto, en la ciudad de Paysandú y nunca me olvidé de mis primeros 18 años, de mis primeros principios como dice el mago. Teníamos “Ideas y Acción” que era el diario de la Asociación de Estudiantes de Paysandú, el más viejo del país, fundado en 1907. Les decía que nací ese 9 de agosto de 1923, el año en que Paulina Luisi anduvo con esas cosas de la educación sexual. De manera de que ese debe ser mi signo astrológico. Una vez que en ese Congreso estuvo todo el sexo presente: el sexo en su parte reproductiva, ya que Caldeyro Barcia y Hermógenes Álvarez, ambos profesores de nuestra Facultad, presentaron el estudio sobre el efecto de la oxitosina, la hormona, sobre la contractilidad uterina que fue un boom, porque vino gente de todo el mundo a ese Congreso. Yo trabajaba, humildemente, en la secretaría del Congreso, a cargo de Achard. Se presentó ese tema respecto al sexo reproductivo. Los médicos, los obstetras, no saben

lo contentos que estaban, porque iban a atender el parto en día y hora determinada, cosa que al año siguiente, en el 1958, lo vi en México. Porque el sistema de asistencia social que tiene México, es muy bueno, y era muy parecido al que nosotros teníamos. Mis colegas estaban locos de contentos, los martes eran de parto, todas aquellas que estaban maduras, chacate, le metían el goteo, oxitocina y se sacaban todos los partos en un solo día, un negocio bárbaro. Eso fue lo que prácticamente se llevó a todos los obstetras. Pero al lado de eso apareció una inglesa alta, flaca, fieraza, patona, que fue a hablar de un nuevo producto del laboratorio Schering alemán. Porque en aquella época estaba el Schering alemán y el Schering estadounidense. Fuimos a ver qué era el nuevo producto, porque empezaron a dis-

El Anovlar fue la primera píldora anticonceptiva que se hizo en el mundo, en 1960 aunque no estaba aprobada por el Food and Drug y ya estaba presente en Uruguay.

tribuirlo, y empecé a enterarme de qué era. Ese producto se llamó Anovlar. El Anovlar fue la primera píldora anticonceptiva que se hizo en el mundo y la hizo el laboratorio Schering. Y aprovechó ese Congreso para presentarla en Uruguay porque venían muchas personalidades por ese trabajo famoso de Caldeyro y Hermógenes Álvarez. Por lo tanto se le dio poca pelota, pero yo me prendí y comencé mi vinculación con el laboratorio Schering. Empecé a pedir muestras, a probarlo, a darla y a tenerle confianza. Porque no había sido aprobada por el *Food and Drug* hasta en el año 1960, pero ya estaba presente en Uruguay.

Y el tercer trabajo fue de J. J. como le decíamos nosotros al profesor Juan José Crottogini. Había una entidad que se llamaba congestión pélvica crónica –que no

sé cómo diablos le llaman ahora porque le han cambiado los nombres a todo y yo hace 14 años que a la ginecología no le doy pelota— pues desde entonces no me interesa la ginecología, me interesa la sexología. Había hecho un estudio durante un año en su clínica, y había comprobado que había un montón de mujeres que venían a consultar al ginecólogo. Y esas mujeres venían porque tenían dolores permanentes en el bajo vientre, dolores menstruales, barriga perfectamente hinchada durante todo el mes que no se aliviaba, donde predominaban dos cosas: la hinchazón y el dolor. Después se le agregaba todo un cortejo sintomático simpático y parasimpático que puede ser con náuseas, con vómitos, malestar, pero en un número muy importante. Crottogini las denominó “recorredoras” de consultorio, porque esas mujeres —ya existía el mutualismo— pasaban de un médico al otro, de un ginecólogo a otro y todos teníamos distintos remedios con los cuales no curábamos a ninguna de ellas. Lo más triste era que terminaban en los cirujanos. Entonces se operaba a loco, el útero estaba atrás y le duele, zás, se llamaba retroversión uterina. El útero está para atrás, en el medio, para adelante, son posiciones normales. Pero era necesario, era necesario operar y enderezar la retroversión. Se le enderezaba, se le ataba adelante. Le dolía más que antes, pero jodete. Después seguíamos con otras operaciones, la poliquitosis ovárica, un triángulo del ovario, una tajada como de una naranja, porque de esa manera se sacaban los quistes que tenía la mujer, la poliquitosis y se le mejoraba la congestión pélvica.

Después, un eminente cirujano, el profesor Estallano, una persona muy mayor en aquella época, inventó una operación que se llamaba la resección del nervio presacro. Es decir, que le sacan el nervio simpático y parasimpático que inervaba todos los órganos genitales de la mujer, donde incluía por supuesto el útero, ovarios, vagina alta, baja, labios mayores, menores, clítoris también,

todo, todo, le limpiaba toda la sensibilidad. Operación de Estallano, resección del nervio presacro. Y la mujer seguía como si tal cosa, si antes no sentía, ahora sentía menos, o sentía más, no importaba. Pero el hecho es que operábamos y le prendíamos cartucho, a todo bicho que caminaba le mandábamos bisturí. Era la época en que los ginecólogos y los cirujanos andaban con un bisturí en el bolsillo. Era la época en que los ginecólogos hacían fácilmente operaciones, como se la hicieron a Eva Perón, que tenía un cáncer de cuello de útero, muy extendido y la operación consistió en sacarle el útero, los ovarios, la vagina, la vejiga y la terminación del intestino grueso. Le abocaban los uréteres a la piel y le hicieron un ano artificial, por supuesto. Éramos tan bestias, pero tan bestias, que no pensábamos nunca en ese pedazo de cuerpo que quedaba ahí, porque no sabías qué era lo que mandabas a anatomía patológica y qué es lo que ponías en la cama, porque la mitad se iba para anatomía patológica y la otra mitad quedaba en la cama. No pensamos en lo que se llama calidad de vida, el respeto por la vida, el respeto por el sufrimiento. Porque el sufrimiento de esas mujeres yo lo vi, lo viví y no lo toleré. Jamás pude tolerar ese tipo de operaciones.

Crottogini estudió durante todo un año por todos los medios diagnósticos que se disponían en aquella época, incluso la inyección de sustancias para estudiar la circulación venosa de la pelvis, junto con el doctor Ricardo Parada, por ejemplo, que todavía vive y otro de los que hizo ese trabajo es mi amigo el doctor Ricardo Topolansky. Y entonces encontraron, como conclusión, que lo que tenían esas mujeres era rémora, es decir, la rémora no es el pescadito del tiburón, sino una cosa que se queda quieta, que es la circulación completamente alterada. Todas las venas dilatadas, el útero atigrado porque estaba lleno de sangre y todo eso provocaba una distensión abdominal como la que podía sentir una mujer

normal durante su menstruación que tiene una hinchazón porque se le llena de sangre, antes de la menstruación, y después cuando se le pasa la menstruación se va. Pero eso era permanente. Pero esto, que después Masters y Johnson describieron, es lo mismo que pasa en la primera etapa de excitación, como ellos describen, en realidad es la segunda etapa. Primero el deseo, excitación es la segunda, donde toda la sangre fluye al aparato genital femenino y lo prepara para tener la relación sexual coital, o no coital, cualquiera, el proceso siempre es el mismo. Ese llenado de sangre desaparece de forma inmediata después que se alcanza el orgasmo y entonces todo vuelve a la normalidad. Si no se alcanza el orgasmo esa mujer queda con esa congestión y la va manteniendo en sucesivas relaciones que pueda tener hasta que dilata las venas, quedan várices pelvianas, etcétera, se le hincha la barriga.

En la conclusión final del trabajo, no estaba el Masters y Johnson todavía, estoy hablando del año 1957, ¿cuál fue el resultado al hacer el estudio estadístico? Que el 75% de esas mujeres fueron llamadas, por un médico francés, como mujeres fraudulentas. El 75% de las mujeres sufría de eso porque tenía alteradas sus relaciones sexuales. Es el primer trabajo sexológico que se hizo en Uruguay de una manera absolutamente inconsciente, porque Crottogini se preocupó de eso, pero después lo dejó por las operaciones de cáncer a las que se dedicó con todo entusiasmo. De manera que ese fue el primer trabajo que se hizo en Uruguay de carácter sexológico. Pero no se olviden que también se presentó la píldora anticonceptiva. Fueron dos elementos que marcaron prácticamente lo que iba a ser mi carrera, porque yo también hice la carrera en la Facultad de Medicina, soy grado 3. Me sirvió para empezar a preguntar y a interesarme por la vida sexual de las mujeres compatriotas. Eso empezó por allá por el año 1962, 1963, no me acuerdo exactamen-

te. Después fui al tercer congreso donde se volvió sobre el tema.

Entonces puse –y esto es lo más cómico– un consultorio y agregué a una mujer. Las preguntas que yo hacía cuando entraba una en el interrogatorio, después que entrábamos en confianza y me decía lo que le pasaba, esto y aquello, yo les decía disculpe señora, no se enoje por lo que le voy a preguntar. Entonces cuando me decía, no señora, señorita. Yo me decía, jodete, te dije señora para que puedas hablar y vos me salís con lo de señorita. Porque era la época en que estaban las señoritas y las señoras. Las señoritas no se examinaban, las señoras sí. De cualquier manera la pregunta era, ¿cómo son sus relaciones sexuales? El mismo silencio que les escucho a ustedes les escuchaba a las mujeres, exactamente. Las reacciones que tuve al principio fueron, usted es un atrevido. Era muy común eso. ¿A usted qué le importa?, fue otra de las respuestas, eso es una cuestión íntima que no la tengo que estar comentando con nadie. Y ahí yo la agarraba de sobrepique, porque le decía, porque si se lo decís a tu marido te mata. Porque la realidad era esa, prohibido hablar de lo íntimo, incluso en el consultorio sexológico. En esas condiciones seguí, persistí en esa preguntita y al final la gente empezó a contestarme. Y más o menos por allá por el año 1966, tal vez 1967, apareció por estos lares *Respuesta sexual humana*, el libro de Masters y Johnson. Me lo devoré y me dio la idea entonces de fundar un consultorio que fuera no ginecológico, sino sexológico, es decir dedicado a atender los problemas sexuales no solamente de las mujeres que fueron las que me trajeron al tema, sino también de la pareja y por supuesto atrás de eso venían los hombres que también tenían problemas, que las mujeres me contaban a mí. En 1970 publican *Incompatibilidad sexual humana*, los mismos autores, Masters y Johnson. No les dieron el Premio Nóbel porque trataban cosas sucias, como decían los estadouni-

denses. Porque ellos son todavía peores que nosotros. Parece que son muy abiertos pero sin embargo, con lo que sabe la gente que ha vivido allá y los que trabajan en sexología, son muy reprimidos y además creo que sus iglesias, como lo muestra Bush, propugnan en este momento precisamente por la abstinencia sexual, por la castidad de la mujer, no de los hombres.

Así que en 1970 apareció ese libro y la fundación, en los años subsiguientes, de esa idea que tenía de un consultorio de afecciones o las alteraciones, como llamamos actualmente, sexuales. En ese sentido siempre he sido, a través de lo que estudiaba, de lo que veía, de lo que conversaba, de las consultas, porque primero las hacía solo, hasta que me convencí que necesitaba de una psicóloga –y Masters y Johnson me

***“A través de ideas y acción,
soy republicano español y, a
través de los años y de lo que
he estudiado, soy un perfecto
anarquista sexual”, Gastón Boero***

lo confirmaron– una pareja frente a una pareja para que estuvieran representadas desde el punto de vista terapéutico ambas partes. Pero además empezamos a ver que había otras cosas que nos faltaban, estudios que se fueron agregando con el correr del tiempo. Ya teníamos la colpocitología, teníamos el conocimiento hormonal de la mujer, podíamos determinar el momento de la ovulación, etcétera. Pero además tuvimos que establecer una lucha, frente a las propias mujeres de aquella época, de los años 1970, por la píldora anticonceptiva porque se negaban a tomarla. Yo les decía, ¿y por qué no la tomás si no querés tener más hijos? Porque mi marido no me deja. Pero, ¿cómo que tu marido no te deja? Vos la tomás, escondés la píldora y te dejás de joder, y no te embarazás. Porque al final

hablábamos en esos términos que parecen agresivos, pero a mí me los toleraron siempre y ustedes me los toleran ahora.

De cualquier manera la píldora fue otra lucha. Porque primero matemáticamente repetían que provocaba cáncer. Bueno, si usted le dice un medicamento le dará cáncer, evidentemente no lo toma o le pone un montón de peros. Primero era cáncer de útero, se demostró que no. Después era cáncer de mama, se demostró que no. Después era cáncer de hígado, pobre Tálce, que yo lo quería tanto, fue profesor mío, él también lo dijo una vez por radio, que se había estudiado. Tampoco se demostró. Se hizo un estudio en Inglaterra, en Manchester, porque ya estaba el socialismo y el laborismo después de la guerra y entonces lo hicieron los médicos de cabecera, no los ginecólogos, y demostraron que todo eso que se decía de la vinculación de cáncer con las pastillas era incierto, y vieron la bondad de la píldora frente a alguna afecciones, que incluso las mejoraba, como los dolores menstruales, por ejemplo.

Casi me olvido de contarles fue que llegué a los medios de comunicación, de chiripa como tantas de esas casualidades que hay en la vida. La que trabajaba como mi enfermera era la señora Hilda Ojeda, que es la madre de una actriz, una excelentísima actriz, muy conocida por todos ustedes, me refiero a Nidia Telles. Nidia en aquella época era una chiquilina que trabajaba en comunicación. Habían traído de Argentina a Héctor Morás, que todavía sigue haciendo su famosa *Velocidad*, un programa que era la tele revista en canal 10. Nidia, que me conocía por su madre, vino un día y me dijo: Doctor, ¿usted no iría al programa y hablaría de cosas que le interesan a la mujer? Le contesté: Nidia, de repente voy a empezar a hablar de sexo y de la sexualidad y todo eso. Mucho mejor, doctor, usted explique, usted tiene libertad de acción. Ya me dijeron en el canal que les parecía muy bien.

Fui, ¡total, careta soy! Entonces la primera vez que me presenté en televisión empecé con mucho cuidado, hablando de qué íbamos a hablar. Ciclo sexual femenino. Le expliqué cómo era el ciclo, cómo eran las hormonas, cómo era la menstruación, el embarazo, todo eso, iba bien, pero en el momento en que dije menstruación se armó un lío bárbaro, empezaron a llover llamados al canal, cómo iba a emplear esos términos en TV. El día que dije vagina me contaron que una vieja se le cayó la cuchara con que estaba tomando el té. Nombré el clítoris, nadie sabía lo que era. Era absolutamente lamentable.

Vean lo que significaba hablar en estos términos en televisión. Estuve un año entero y en ese año cayó la dictadura. Entonces Morás me llevó a CX 24 donde él tenía un programa durante toda la mañana. Seguí hablando por radio. Después, como me empezaron a poner cortapisas por lo que hablaba y por lo que decía, sobre todo cuando hablé de homosexualidad. Pumba, corten. Ya a todo esto hablaba por la 26, hablaba por canal 5, tenía pequeños espacios, gente que me llevaba, y empezaron a conocerme a través de los medios de comunicación. Hace de esto más o menos 34 años. Es decir que hace 34 años que estoy abriendo la boca delante de un micrófono. Sexo oral, especialista en sexo oral.

Así fue que la gente en este país empezó a tolerarme, pero creo que –y discúlpenme la inmodestia, no me caracterizo por ser modesto tampoco– lo que nos dio más base para poner fue *El sentido del sexo*, esa audición de canal 10 que estuvo dos años al aire, el primero sin Teresa Herrera, el segundo con ella. Ese ciclo fue lo que le abrió la cabeza a los uruguayos, porque cuando en el primer programa los periodistas me preguntaron de qué iba a hablar –y lo tenía poco libretado– les contesté: de la ignorancia sexual de los uruguayos. ¿Cuál es la situación de los uruguayos

con respecto al sexo, en el día de hoy? Todos se preguntan o dicen que la culpa de toda la represión la tiene la religión; el ejemplo más contundente en contra de esa falsa afirmación, lo tengo aquí a mi lado, el Hermano Urrutia, que en esto es doblemente hermano. No es toda la religión, ni son todas las religiones, hay de todo como en todo el mundo. Pero yo les voy a denunciar, con el autor intelectual que ha impedido, a través de los siglos, primero la emancipación de la mujer, segundo los conceptos erróneos sobre la sexualidad. Este señor, en el 234 antes de Cristo dijo, en Grecia por supuesto: “El que da al ser en formación la identidad, la esencia y la idea es el semen, la mujer aporta únicamente la materia, esto es, el cuerpo. El hombre lleva en su semen el hábito, la forma, la identidad que hacen de la cosa materia viva. Es el que da el alma”. Esto vive todavía, vive todavía. Porque además fue esa idea la que recogieron después todas las religiones, hasta en el tantra lo encontré. Lo encontré en el tantra. Estas ideas aristotélicas, el pensamiento que se llama peripatético, porque peripato era la escuela de Aristóteles, son las que se mantuvieron y usaron de forma diferente a través de las religiones, del pensamiento social, de la derecha, de la izquierda, porque la izquierda también es represora. Se han usado siempre.

Por eso el otro día, cuando me interpelaron en el Palacio Legislativo, me preguntaron la edad, dije la fecha de nacimiento y dije que todos los días, porque estoy fuera de la estadística, estoy muerto y por la mañana cuando me levanto leo los avisos fúnebres a ver si estoy o no estoy. Cuando me interrogaron y me pidieron que me definiera políticamente, dije lo siguiente: Lo siento en el alma, a través de ideas y acción, como lo escribí en el año 1939, soy republicano español y, a través de los años y de lo que he estudiado, soy un perfecto anarquista sexual.

