Programa Nacional de
Salud Sexual
y Procreación Responsable

JÓVENES Y SEXUALIDAD

Una mirada sociocultural

SECRETARÍA DE PROGRAMAS SANITARIOS

Ministerio de Salud
PRESIDENCIA DE LA NACION

Argentina
un país en serio

Presidente de la Nación
Dr. Néstor Carlos Kirchner

Ministro de Salud
Dr. Ginés González García

Secretario de Programas Sanitarios
Lic. Walter Valle

Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable
Coordinadora
M. Valeria Isla

Investigación y Desarrollo
Lic. Alejandra De Gatica

Autora
Lic. Ana Laura García

Procesamiento Didáctico
Lic. Ana Laura García
Lic. Alejandra De Gatica

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN 05

CAPÍTULO 1
La dimensión cultural de los fenómenos sociales. 07

1. Una invitación a pensar 08
2. Una perspectiva: el análisis cultural; extrañamiento y desnaturalización de lo "real" 08
3. La promoción de procesos de análisis cultural de las problemáticas de la sexualidad y la juventud 09
4. Hacia un enfoque multidisciplinario de la sexualidad y la juventud 10
5. Invitaciones para analizar y reflexionar 12

CAPÍTULO 2
Adolescencias y juventudes: una perspectiva. 21

1. ¿Qué es ser joven hoy? Pensar las juventudes y adolescencias como construcciones socioculturales 22
2. La mirada que hemos construido sobre los jóvenes 22
3. ¿Dependencias que instituyen adolescencias? 22
4. Los jóvenes hoy: el "riesgo" y el "peligro" como construcciones culturales 23
5. La introducción de los plurales: las identidades y culturas juveniles 25
6. Invitaciones para analizar y reflexionar 26

CAPÍTULO 3
Sexualidades 47

1. Sexualidad, educación y los sujetos de la educación sexual 48
2. Escuela, sexualidad y disciplinamiento de los cuerpos 48
3. Hacia una perspectiva de derechos en materia de sexualidad: la apropiación y la exclusión de los derechos sexuales 50
4. Invitaciones para analizar y reflexionar 54
5. Películas para mirar y analizar 66

A modo de cierre. Palabras finales. 71

BIBLIOGRAFÍA 73

INTRODUCCIÓN

El Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable del Ministerio de Salud de la Nación a través del Área de Investigación y Desarrollo, continúa en la línea de trabajo que plantea el abordaje sociocultural de las diferentes problemáticas de la salud sexual. En este marco "Juventud y Sexualidad. Pensando a los sujetos desde una mirada sociocultural.", constituye una publicación en la que se aborda el tema de las adolescencias y los jóvenes con referencias específicas a la problemática de la sexualidad desde una dimensión social y cultural.

Una cita de T. Adorno nos permite explicar el propósito de este documento

"… A la pregunta ¿qué hacer? Puedo contestar las más de las veces en verdad sólo con un "no lo sé". Sólo puedo intentar analizar rigurosamente lo que hay. Aquí se me reprocha: -Cuando usted ejerce la crítica, también está obligado a decir cómo se deben hacer las cosas mejor. Esto es lo que por todos los medios entiendo como un prejuicio burgués. Ocurrió muchas veces en la historia que los mismos trabajos que persiguieron metas puramente teóricas transformaron la conciencia, y por ese medio también la realidad social…"[1]

La intención en este trabajo es generar un espacio, entendido éste último como una figura, una forma, un momento, de reflexión y análisis. Reflexión acerca de las implicancias y repercusiones personales sobre los temas tratados y análisis de situaciones que por familiares y cotidianas no son abordadas teóricamente. Es por ello que se presenta una serie de interrogantes, pistas y argumentos que se proponen abrir el debate en torno a sentidos ya instalados y naturalizados como por ejemplo ¿qué entendemos por joven? ¿cuáles son nuestras representaciones sobre ellos? ¿qué relación planteamos entre jóvenes y adultos?

El análisis a partir de estos interrogantes implica el abordaje cultural de éstos fenómenos sociales. Es decir detenernos en donde se consolidan los condicionantes económicos, sociales y políticos: en la cultura.

Es por ello que entendemos que para poder analizar las implicancias culturales, se necesitan abordar objetos y artefactos en donde la trama cultural se hace perceptible. Por lo cual hemos privilegiado el uso de múltiples recursos que favorezcan procesos analíticos antes que el desarrollo teórico de conceptos, sin por ello descuidar las categorías teóricas imprescindibles para cualquier análisis riguroso.

1. Theodor w. Adorno. Citado en: Salvoj Zizek. "Apropósito de Lenin. Política y Subjetividad en el capitalismo tardío". Atuel/Parusía. (2003).

Retomando la cita de Adorno, la pregunta ¿qué hacer? se nos torna persistente a todos aquellos que estamos en el campo de la práctica y la acción. Pero justamente es en este terreno donde el análisis es vital. Dos conceptos como necesidad y orden permiten analizar críticamente las prácticas. La doctrina de la necesidad se impone en las prácticas y políticas sociales estableciendo la aceptación a priori de leyes inamovibles que garantizan el equilibrio del orden legitimado. La inexorabilidad de la ley está tan presente en el transcurrir cotidiano como en las definiciones políticas. Ante la doctrina de la necesidad y el orden proponemos la doctrina de la probabilidad desde la cual iniciar la búsqueda de otro tipo de leyes, no determinantes, no causales ni estigmatizantes de los sujetos y las situaciones. Una visión diferente de la realidad introduce hoy una categoría: la de desorden, cuya dinámica no lineal inaugura una lógica que no intenta explicar los fenómenos según una "armonía preestablecida" sino interpretar el sentido de lo imprevisible, de lo inédito, de lo posible.

En consecuencia, se espera aportar a los profesionales de la salud, docentes y la comunidad en general herramientas para trabajar sobre las representaciones y miradas que se ponen en juego sobre ese o esos "otros" adolescentes y jóvenes y los espacios y dispositivos que se ofrecen como instancias de inscripción y configuración de las identidades y subjetividades.

Alejandra De Gatica y Ana Laura García

CAPÍTULO 1

La dimensión cultural de los fenómenos sociales

1. UNA INVITACIÓN A PENSAR.

"El tiempo de deconstrucción
no es el tiempo del derruir,
sino la preparación del oído
para hacer posible el despliegue de
una melodía futura"[2]

Este material, este escrito, fue ideado como una invitación a pensar y reflexionar. Por lo tanto, en su origen reside una intencionalidad política y educativa.

¿Pensar sobre qué? Sobre algunas cuestiones que por su cercanía y cotidianeidad son tomadas como naturales, es decir, que sus condicionantes culturales y políticos están sustraídos y el complejo proceso de construcción histórico-cultural que los originó se ha vuelto invisible. Sin embargo, que este proceso no se muestre, no significa que no exista. Justamente, que un fenómeno aparezca como "natural" cuando no lo es responde a un proceso de invisibilización y borramiento que es fundamentalmente político. En general, esto puede responder a una intención de imponer visiones acordes a determinados intereses, pero también sabemos que, en gran medida, opera la contingencia y, en ese sentido, no todo poder es dominación.

Interrogarnos a nosotros mismos e interrogar la realidad, intentar hacer visible lo que está invisible en lo cotidiano, interrumpir la acción para observarla con una mirada renovada son intervenciones educativas que, en tanto prácticas, conllevan intencionalidades y propósitos ligados al pensamiento crítico y a la emancipación.

En este trabajo se propondrán desarrollos teóricos sobre temas específicos referidos a la sexualidad y la juventud, los que irán acompañados de diferentes ejercicios y propuestas que deseamos puedan servir como puertas de entrada hacia la reflexión y el análisis cultural. Para ello, nos hemos de valer del uso de diferentes soportes: expresiones artísticas y literarias, films, canciones, etc.

Con esto queremos no sólo volver a instalar la pregunta por el sentido de lo que hacemos en forma cotidiana y por las concepciones que hay en juego detrás de toda actividad, sino que, además, podamos preguntarnos, imperiosamente, por lo que consideramos posible, deseable y justo realizar, asumiendo que esto implica situarse en una determinada posición ética y política en la que se manifieste un pensamiento tan diferente como para habilitarnos la construcción de otro futuro.

2. UNA PERSPECTIVA: EL ANÁLISIS CULTURAL; EXTRAÑAMIENTO Y DESNATURALIZACIÓN DE LO "REAL".

La tarea que aquí proponemos parte del análisis cultural como enfoque, lo que implica poner en juego una perspectiva de lectura de los procesos culturales entendidos como modos de vida o experiencia globales vividas por los grupos sociales, atravesadas por procesos de significación social, relaciones de poder y dominación. La preocupación, por tanto, estará centrada en el análisis de las relaciones entre cultura, significación, identidad, poder, y en las interconexiones entre ellos.

Dicho análisis, parte de la concepción de que el mundo cultural y social se vuelve en la interacción social, "naturalizado", es decir que su origen social se olvida. La pregunta que se hace es: ¿por qué lo cotidiano se volvió natural?, ¿qué quiere decir que "algo" (ciertas prácticas sociales y culturales como puede ser una concepción determinada de sobre la infancia o la adolescencia; un modo particular de organizar nuestros hábitos higiénicos y hasta de comportarnos en la intimidad) se ha "naturalizado"? Centralmente, significa que se nos ha vuelto del orden de lo familiar, que ya nos ha dejado de sorprender o de extrañar, que ya no nos formulamos más preguntas sobre por qué ese "algo" se sigue sosteniendo en la cotidianidad de nuestras vidas[3] (Poggi, M; 2002, 23).

2. Panesi, J. "Jaques Derrida "El Deconstructor", Revista Encrucijadas de la Universidad de Buenos Aires, Marzo 2005. Buenos Aires, p. 68.

3. Para profundizar la reflexión acerca de las nociones de naturalización/ desnaturalización desde diferentes abordajes, se sugieren algunos trabajos: Poggi, M. (2002) Instituciones y Trayectorias escolares. Replantear el sentido común para transformar las prácticas educativas. Santillana. Colección Saberes clave para educadores. Buenos Aires; Marques, V. (1982) No es natural. Para una sociología de la vida cotidiana. Barcelona. Editorial Anagrama. Capítulo I. "Uno, casi todo podría ser de otra manera"; Heller, A. (1985) Historia y vida cotidiana. México. Editorial Enlace. Grijalbo. Capítulo II: "La estructura de la vida cotidiana".

La tarea central del análisis cultural consiste en deconstruir[4], en revelar ese proceso de "naturalización" y reinstalar la pregunta: ¿es posible volver "extranjero" eso que hacemos todos los días, y que se nos volvió natural? ¿Qué significa desnaturalizar las prácticas o las concepciones que tenemos sobre algo? Siguiendo a Larrosa, la crítica consiste en "conseguir ese efecto de extrañeza[5], de desfamiliarización. Se trata de suspender la evidencia de nuestras categorías y de nuestros modos habituales de pensar y de describir las prácticas, por el mero recurso de intentar pensarlas de otro modo, a otra escala, con otras conexiones". (Larrosa; 1995, 13).

Desnaturalizar algunas prácticas y discursos, sin dudas, requiere la "ampliación de la racionalidad". Siguiendo a Cragnolini (1998; 51 y 52), desnaturalizar las prácticas requiere poner en acto una "razón imaginativa" en la que estarían presentes el carácter estructurante y esquematizador de lo real propio de la razón -que fija lo que es- pero a la vez y al mismo tiempo, el aspecto "recolector" de la imaginación, y su cualidad singularizadora, recreadora, que puede multiplicar las perspectivas y jugar con las posibilidades de lo que aún no es o de lo que es de infinitas formas y maneras. Según M. Zatonyi, (1993; 250) analizar es poner en juego esa capacidad de preguntarse sobre los fenómenos, acercándose a ellos desde todos los posibles ángulos y experiencias intelectuales, generando preguntas con el objetivo de construir una dimensión más profunda y rica, una nueva realidad.

El análisis cultural consiste entonces, en mostrar los orígenes, la historia de esas invenciones sociales que se volvieron cotidianas, "descubrir" situaciones por medio de la interrupción del proceso de la acción y mostrar las razones por las cuales "lo vivido" se tornó natural.

Por tanto, su compromiso es explícitamente político. Los análisis culturales nunca pretenden ser neutros o imparciales, en la crítica que realizan asumen un compromiso frente al otro, una posición, toman partido y pretenden modificar las relaciones de fuerzas dadas en la vida política y social.

3. LA PROMOCIÓN DE PROCESOS DE ANÁLISIS CULTURAL DE LAS PROBLEMÁTICAS DE LA SEXUALIDAD Y LA JUVENTUD.

Promover procesos de análisis cultural implica asumir una serie de desafíos metodológicos, tareas y acciones que son propias del modo de construir una intervención desde este enfoque. En este trabajo, imprimirán características particulares al análisis de la problemática de la sexualidad y la juventud:

• En primer lugar, el análisis cultural no busca como objetivo llegar a definiciones correctas, categorías verdaderas o informaciones certeras sobre qué es la sexualidad, la identidad, los derechos sexuales, los jóvenes, etc. Siguiendo a Larrosa, la crítica cultural no está fundada en ninguna verdad sobre nuestra naturaleza, en ningún dogma sobre nuestra razón, en ninguna ley sobre nuestro universo, en ninguna promesa sobre nuestro destino, sino en la misma contingencia práctica y provisional de su ejercicio concreto; una crítica, por tanto, que no se piensa definitiva, ni siquiera garantizada, y que sólo tiene sentido en tanto está constantemente reexaminada y radicalmente retomada. (Larrosa; 1995, 13).

Más que ir tras verdades y definiciones, lo que se busca es cuestionar los procesos discursivos e institucionales simplificadores, las estructuras de significación que definen lo que es correcto/ inco-

4. Para J. Derrida, la deconstrucción es transmutar, no invertir. La deconstrucción está ya en obra en el mismo sistema que se quiere deconstruir, en el mundo en que vivimos y en el discurso que hablamos. La deconstrucción no es un método, pero algo tiene de camino, un camino de lectura que toma el texto del otro no tanto para destruirlo o demolerlo, sino para integrarlo selectivamente a una tarea infinita y futura.

La deconstruccion tiene una dimensión ética y tiene un sentido siempre incompleto y en devenir inestable, es un acto soberano que carece de certezas. La indefinible deconstrucción es una tarea de traducción, en un sentido no restringido del término (traducción de lenguas), sino la traducción como tarea generalizada (de volver a dar sentido a las palabras que leemos sin oírlas, sin entenderlas). El sentido vive y muere permanentemente de traducciones, que no son operaciones "segundas" o derivadas, sino originarias. (Panesi, J. "Jaques Derrida "El Deconstructor", Revista Encrucijadas de la Universidad de Buenos Aires, Marzo 2005. Buenos Aires, p. 68).

5. Resulta importante analizar la figura del "extranjero" haciendo referencia a esa actitud que el extranjero porta de interrogación constante, de búsqueda de sentidos y fundamentos sobre lo que parece trivial, sobre lo que se hace cotidianamente. Mirada extranjera que simultáneamente recupera algo del orden de lo extraño y de lo familiar para volver extranjero lo familiar, para pensarlo, y así asegurar la inclusión de lo novedoso y lo extraño en lo cotidiano. (Frigerio, G y Poggi, M; 1996, 26). El tiempo de extranjería nos habla de la salida de la inercia, y remite a un trabajo de pensamiento que consiste en "hacer presente lo ausente", trabajo de conocer partes de lo ignorado sin ignorar parte de lo que sabemos. (Frigerio; 2003; 11)

Para profundizar sobre el concepto de "extranjeridad", se sugiere la lectura de "Educación y Alteridad. Las figuras del extranjero. Textos multidisciplinarios". Frigerio, G y Diker, G. (2003) Novedades Educativas. Tomo 48. Buenos Aires y de Derrida, J y Dufourmantelle, (2006) "La hospitalidad". Ediciones de la Flor. (segunda edición)

rrecto, lo normal/ anormal, lo moral/ inmoral.

El énfasis pedagógico de este trabajo, por lo tanto, no estará en la transmisión de información, sino en el desarrollo de una metodología de análisis y comprensión de la problemática de la sexualidad y los jóvenes, que sea capaz de estimularnos a cuestionar lo dado, a pensar lo que hasta hoy nos resultaba impensable, aventurándonos a explorar aquello que todavía no se ha construido. Se pretende enfatizar el papel interpretativo, provisional y abierto a múltiples sentidos y significados, del conocimiento.

• El análisis cultural, aborda los mecanismos culturales como sistemas de significación diversos implicados en la producción de identidades, saberes y subjetividades, en el contexto de relaciones de poder. Trabaja con una mirada de la complejidad cultural, problematizadora, que no da por sentado ni clausura sentidos. Su trabajo se realiza a partir de las representaciones sociales y de los conocimientos de los sujetos, entendidos como formas de significación cultural que expresan relaciones de poder. Dichas representaciones sociales son entendidas como significaciones sociales y culturales complejas que expresan un conjunto arraigado de intencionalidades, creencias y sentidos atribuidos a la experiencia cotidiana por parte de los sujetos. Las representaciones sociales son construcciones culturales que hacen referencia a una visión compartida de la realidad circundante de los grupos sociales. Incluyen un conjunto estructurado de creencias, imágenes y percepciones internalizadas sobre diversos aspectos de la vida cotidiana, como pueden ser las visiones compartidas acerca del trabajo, la mujer, la familia, etc.

• Se parte de la crítica entendida como acción en sí misma, como forma de intervención, de interrupción en el curso dado de las cosas, forma de acción cultural y, a la vez, de resistencia política y pedagógica. La crítica es ese cuestionamiento permanente que se realiza a las formas de experiencia que nos constituyen. La crítica no es un pretexto, ni un momento mediador, por el contrario, es un ejercicio permanente de contestar las evidencias, y de vivir y pensar las inseguridades del presente (Larrosa; 1995, 15).

• Las problemáticas de la sexualidad y la juventud, por la complejidad que revisten, no pueden ser abordadas de un único modo ni de una vez y para siempre. El análisis cultural de una problemática compleja como la de la sexualidad requiere de la apertura de múltiples puertas de entrada. Se nutre del empleo de abordajes y lenguajes diversos (artísticos, literarios, fílmicos, etc) que sirven para que las representaciones que hemos construido histórica y socialmente sobre el mundo, sobre los otros y nosotros mismos, no se naturalicen o cristalicen.

4. HACIA UN ENFOQUE MULTIDISCIPLINARIO DE LA SEXUALIDAD Y LA JUVENTUD.

Es preciso reconocer que el conjunto de factores y procesos que atañen a la cuestión de la sexualidad, los derechos sexuales y los jóvenes requiere de un abordaje que no obedezca a la lógica de un único campo disciplinar o de saberes. Se trata más bien, de una cuestión que revela una multiplicidad de factores, que incluyen los modos que una sociedad define un estado social, y dentro de éste, al sujeto y su lugar en el mundo.

Desde un enfoque multidisciplinario se trata de hallar herramientas teóricas que necesariamente van a tensionar el espacio disciplinar, o mejor dicho, que van a proponer moverse de las fronteras, sus límites precisos y demarcaciones rígidas, para mejor comprender.

En el terreno de la sexualidad, gran parte de las limitaciones en los enfoques y modos tradicionales de abordar estas problemáticas, obedece a que las perspectivas teóricas dominantes –amparadas en la ciencia- han enfatizado una dimensión biologicista de la sexualidad y no han sido tributarias de una mirada compleja que sea capaz de conjugar y nutrirse de los aportes de diferentes perspectivas de análisis que contribuyan a una comprensión de mayor alcance de las problemáticas en juego.

En relación con las problemáticas de la sexualidad (y de la sexualidad de los jóvenes), el discurso médico logró constituirse históricamente como discurso hegemónico justamente porque fue capaz de dar respuesta al modo biologicista de entender la sexualidad -entendida como mera reproducción y genitalidad-.

El discurso médico configuró el campo de la salud y, a su vez, actuó como el gran aglutinador y regulador de los otros campos sociales. Desde el saber médico se fueron configurando alianzas con las familias, ensamblando y articulando discursos con las escuelas –instituciones especializadas en la educación y el cuidado de los niños-, los psicólogos, los trabajadores sociales, los profesionales encargados de impartir justicia, etc.

Siguiendo a P. Bourdieu (1999), sabemos que la configuración de todo "campo" conlleva haber librado múltiples enfrentamientos, diferentes tipos de controversias y disputas por la constitución de ciertas legitimidades sobre otras. La constitución

de los “campos” como lugares de relaciones de fuerzas, nos habla de luchas libradas y de intereses en juego, aunque las prácticas de los sujetos pudieran parecer “desinteresadas”, “neutrales o técnicas”. En los campos, los sujetos y las instituciones ocupan posiciones diferentes según el capital específico que poseen y elaboran distintas estrategias para defender ese capital.

En el campo de la salud, el modelo médico logró ciertas configuraciones de poder sobre la base de un capital cultural específico, el saber científico. Desde este saber asumido con rigor de verdad, se fueron definiendo históricamente cuáles serían las respuestas y conductas sexuales esperables por parte de los sujetos (jóvenes), y aquellas no deseables o peligrosas, sobre las que se deberían ejercer o desplegar los mecanismos de control y seguridad.

La configuración particular del campo, también marcó un modo de entender el cuerpo propio y ajeno, la intimidad, las identidades sexuales, con el que hemos sido socializados en instituciones por las que transitamos a diario, como son la familia o la escuela. De este modo, se fue conformando un imaginario social compartido que se desplegó hasta llegar a regular la propia vida privada de los sujetos según conductas y pautas sexuales definidas como correctas o incorrectas, y que hoy percibimos como “naturales” y legítimas.

Estos esquemas y disposiciones que han sido incorporados por los sujetos como pautas de acción y percepción de la sexualidad, nos disponen a actuar, pensar y percibir el mundo de cierta manera y no de otra. En cierto modo, estos “habitus” (Bourdieu, 1999) están ligados a la definición de lo posible/ no posible de hacer, de lo pensable/ no pensable para el sujeto.

Lejos de ser productos “naturales”, “dados” que resultan “inmodificables”, dichas configuraciones -a la vez singulares y sociales- se inscriben en una experiencia compartida, son producto de una historia, de cambios y permanencias, de rupturas y continuidades, y de fuertes pujas y disputas por instalar unos sentidos y significados sobre los otros. Si estas “pautas” de comportamiento que todavía hoy se impulsan y desarrollan son producto de una historia, significa que es posible modificarlas, podemos generar otros modos que nos permitan vivir más a gusto nuestra sexualidad.

Entendemos que problematizar el modo de configuración de éste campo, consiste en mostrar cómo ha venido operando el saber científico y el discurso médico hegemónico en la definición de “la sexualidad” como hecho biológico, y entender de qué modo esta definición se volvió parte de la cultura internalizada para los sujetos, llegando a regular aún hoy, gran parte de los intercambios referidos al afecto y a la sexualidad.

Recuperar una perspectiva multidisciplinaria, tiene que ver con la intención de problematizar y de aportar otros sentidos al campo de lo posible y lo pensable sobre la sexualidad, sentidos que nos ubiquen más allá de las categorías con las que hemos venido pensando. Se trata de salir a la búsqueda de otros modos de conocimiento que se resistan a capturar la sexualidad, el cuerpo, el sujeto, se resistan a pensar todo desde un único punto de referencia (lo biológico), no pretendan cristalizarse de una vez y para siempre, y acepten ser cuestionados, revisados o desechados.

Búsqueda de una mirada abierta, múltiple, compleja pero no por ello completa. Que contemple la incertidumbre, que recupere diferentes perspectivas de análisis, asumiendo la imposibilidad de conocerlo todo, de llegar a un conocimiento absoluto, certero, ya que esto resultaría algo impropio para pensar lo humano y, por lo tanto, la sexualidad.

5. INVITACIONES PARA ANALIZAR Y REFLEXIONAR.

El Arte y el trabajo de desnaturalización de lo cotidiano: un cruce posible.

"…Cuando la ciencia después de hablar muy alto vuelve a susurrar prudentemente, el arte toma la palabra y asume –mucho mejor que cualquier religión- la misión de reconectarse con el universo. …"[6]

Las expresiones artísticas son representaciones sobre el mundo que juegan un importante lugar en la construcción de otras miradas y sentidos sobre lo social, lo subjetivo y hasta acerca de lo cotidiano. Son representaciones que trabajan sobre y con otras representaciones, las conmueven, las ponen en jaque, las interpelan.

Muchas veces, encontramos en el arte expresiones que nos sirven para reflexionar acerca de lo que pensamos, acerca de lo que hacemos todos los días, y que por cotidiano, nos resulta "natural u obvio". De este modo, nos ayudan a "tomar distancia", nos convocan a un ejercicio de desnaturalización de lo familiar ofreciendo otras simbolizaciones acerca de lo cotidiano, haciendo visible -por medio de esas creaciones artísticas- ciertos parámetros, creencias y valores que hemos internalizado y acompañan la experiencia cotidiana.

Estas expresiones que "nos miran", funcionan como un espejo que nos devuelve una mirada sobre nosotros mismos, sobre nuestros modos de sentir, de pensar y de hacer, de lo que podemos valernos para reflexionar. Estas obras pueden funcionar al modo de una "metáfora", ya que condensan múltiples significantes, y al mismo tiempo permiten encontrar formas de simbolizar aquello que no se deja decir sobre el cuerpo, la intimidad, las relaciones con los otros, la vida misma. Configuran modos de pensarse a sí mismo y a los otros, y por eso son una de las formas más importantes de desarrollar la acción crítica entendida como acto político y cultural. Sobre todo, si de lo que se trata es de interrumpir el curso de la acción, distanciarse, redefinir, ampliar y reconstruir las premisas y nociones instaladas que acompañan tanto la experiencia personal, como la experiencia colectiva.

A continuación, presentamos algunas obras del artista plástico Victor Grippo, que permiten seguir reflexionando sobre el trabajo de desnaturalización y extrañamiento que aquí se propone.

6. Gabis. C. Armonía funcional. Melos. Buenos Aires. 2006. Pág. 11

GRIPPO, VÍCTOR (1936 - 2002)

Grippo es considerado uno de los máximos exponentes del arte conceptual argentino. Nació en Junín, Provincia de Buenos Aires. Proviene de una familia de inmigrantes italianos, fue un hombre que se interesó por la química, la alquimia, la biología, la filosofía, la poesía y la literatura. Lo seducían los procesos de transformación de los objetos, las imágenes y los materiales cotidianos. Su obra abarca la pintura, la escultura, grabado, objetos. Son representativas de distintos momentos: propuesta para un sistema modular; su serie de las Analogías (que comienza en 1971, donde utiliza por primera vez las papas); construcción de un horno popular para hacer pan (inaugurada en 1973 y clausurada a los tres días); la Valijita de panadero; la comida del artista.

Mesa. Sobre esta mesa, hermana de infinitas otras construidas por el hombre, lugar de unión, de reflexión, de trabajo, se partió el pan cuando lo hubo; los niños hicieron sus deberes, se lloró, se leyeron libros, se compartieron alegrías. Fue mesa de sastre, de planchadora, de carpintero. Aquí se rompieron y arreglaron relojes. Se derramó agua, y también vino. No faltaron manchas de tinta que se limpiaron prolijamente para poder amasar la harina. Esta mesa fue tal vez testigo de algunos dibujos, de algunos poemas, de algún intento metafísico que acompañó a la realidad. (Víctor Grippo, 1978)

Encuentro de Confrontación de obra- Buenos Aires 2000. En:http://proyectotrama.org/00/trama/2000-2004/CONFRONTA/paginas/grippo.htm

Construcción de un Horno popular para hacer pan.

Intención: Trasladar un objeto conocido en un determinado entorno y por determinada gente, a otro entorno transitado por otro tipo de personas.

Objeto: Revalorizar un elemento de uso cotidiano, lo que implica, además del aspecto constructivo escultórico, una actitud.

Acción:
a) Construcción del Horno
b) Fabricación del Pan
c) Partición del Pan.

Resultante pedagógica: Describir el proceso de construcción del Horno y de la fabricación del Pan. Distribuir una hoja. Será posible la participación del público mediante un intercambio de información. (Víctor Grippo, Jorge Gamarra, A. Rossi, 1972).

Encuentro de Confrontación de obra- Buenos Aires 2000. En:http://proyectotrama.org/00/trama/2000-2004/CONFRONTA/paginas/grippo.htm

Grippo explora y pone de relieve el carácter construido de la realidad que le toca vivir, revelando el carácter cultural y social de los objetos y las representaciones del mundo con los que trabaja. Realiza una reflexión elemental, en la que retoma la observación de signos que por cotidianos y antiguos nos pasan desapercibidos, para mostrarnos que allí radica la posibilidad de la vida. Busca romper con la fijación, con la cristalización de la vida cotidiana.

Elementos conocidos por todos nosotros, que forman parte de la vida doméstica de todos los días, son sacados del contexto y escenario "natural" para poder mostrar su carácter social y cultural. Son puestos en otro escenario, en conexión y relación con otros objetos y elementos que no forman parte del entorno cotidiano. Esto nos provoca una sensación de profunda extrañeza. Se vuelve visible lo invisible, lo familiar. Este movimiento nos hace reflexionar sobre la posibilidad que tenemos de hacer que las cosas puedan cobrar múltiples significados, hacer que sean otra cosa que lo que vienen siendo, en función de las significaciones que les otorgamos y las relaciones que les proponemos.

- ¿Qué otros artistas u obras literarias, cinematográficas, musicales etc. que conocés representan o te hacen pensar en esta problemática de la naturalización o de la desfamiliarización?
- Te proponemos que selecciones alguna obra de arte (un cuadro, una novela o cuento, un film, etc.) en la que observes que se ponen en jaque los roles asignados a las mujeres y los varones, las identidades sexuales definidas en nuestra sociedad actual, la visión hegemónica acerca de algún actor social (niño, adolescente, madre, padre, etc.) y lo compartas con diferentes personas y recabes las diversas interpretaciones que puedan surgir:
- A partir de los comentarios recabados te sugerimos que los analices intentando deconstruir los supuestos que los fundan; por ejemplo: ¿qué interpretaciones responden a visiones naturalizadas de los sujetos?, ¿qué aspectos son evaluados como "negativos" por mostrar una diferencia con lo culturalmente establecido?
- Te sugerimos algunas novelas para poder compartir y analizar:
    - "Mujercitas", De Luisa May Alcote (1968)
    - "Sensatez y sentimiento". De Jane Austen (1811)
    - "Orgullo y prejuicio". De Jane Austen (1813)

OTRAS MELODÍAS.

La música, su ejecución y apreciación, es una expresión del arte sobre la cual, también, es posible observar cómo aquello que responde a una construcción cultural se ha convertido en "natural". ¿Cuáles son los criterios que nos permiten afirmar que determinada combinación de sonidos es música o no lo es? A continuación presentamos algunos apartados del libro "Melodía funcional" de Claudio Gabis[7] que nos permite pensar sobre la construcción cultural de la música.

7. Gabis. C. Ob. Cit.

"… Convencionalmente todas nuestras sensaciones auditivas se clasifican en dos grandes categorías: sonidos y ruidos:

• Se llama sonidos a las ondas sonoras que debido a su naturaleza vibratoria periódica, altura definida y origen claro nos producen sensación auditiva "agradable".

• Se llama ruidos a las ondas sonoras que debido a su naturaleza vibratoria irregular, altura indefinida y origen incierto nos producen sensación auditiva "desagradable".

Esta clasificación es indudablemente subjetiva. Sin ir más lejos nuestra cultura occidental considera hoy como agradable ciertos sonidos que hasta hace poco eran juzgados como ruidos insoportables…." (Claudio Gabis. 2006)[8]

Y ACERCA DE LA AFINACIÓN PLANTEA:

"… Aunque la mayoría de lo sistemas musicales no occidentales concibe la octava más como una rampa que como una escalera (octava continua) en general reconocen en ella ciertos puntos de apoyo bastante afines con nuestros grados principales. Algunas variantes de la música árabe utilizan un sistema de 17 notas, formado por las doce de nuestra escala cromática y cinco "especiales" que no corresponden a ninguno de nuestros sonidos temperados. En Turquía se llego a elaborar teóricamente un sistema que dividía la octava en 53 notas, de las cuales 36 eran de uso práctico..." (Claudio Gabis. 2006)[9]

Esta explicación técnica de la afinación musical revela la dimensión cultural de algo tan internalizado como nuestro sentido de la apreciación musical. Ante esto Gabis nos advierte:

"... En todos los sistemas musicales afinar significa lo mismo: poner en el tono justo los instrumentos musicales. Lo que difiere mucho de un sistema a otro es su idea de cual es ese "tono justo". ..." (Claudio Gabis. 2006)[10]

FORMAS DE VIDAS DIFERENTES.

Te proponemos leer una selección de fragmentos de un texto clásico de Vincent Marqués[11] (1982) titulado: "No es Natural. Para una sociología de la vida cotidiana":

"... Para mejor y para peor, las cosas podrían ser de otra manera, y la vida cotidiana de cada uno y cada una sería bastante diferente. […] Las cosas no son necesariamente naturalmente como son ahora y aquí. Saberlo resultará útil para contestar a algunos entusiastas del orden y el desorden que a menudo dicen que "es bueno y natural esto y aquello", y poder decirles educadamente "veamos si es bueno o no, porque natural no es.

Consideremos un día en la vida del señor Timoneda. Don José Timoneda I Martínez se ha levantado temprano, ha cogido su utilitario para ir a trabajar a la fábrica, oficina o tienda, ha vuelto a casa a comer un arroz cocinado por su señora, y más tarde ha vuelto de nuevo a casa, después de tener un pequeño altercado con otro conductor a consecuencia de haberse distraído pensando en si le ascienden o no de sueldo y categoría. Ya en casa,

---

8. Gabis. C. Ob. Cit. Pág. 63
9. Gabis. C. Ob. Cit. Pág. 78
10. Gabis. C. Ob. Cit. Pág. 76

ha preguntado a los críos, bostezando, por la escuela, ha visto un telefilme sobre delincuencia juvenil en California, se ha ido a dormir y, con ciertas expectativas de actividad sexual, ha esperado a que su mujer terminara de tender la ropa. Finalmente, se ha dormido pensando que el domingo irá con toda la familia al apartamento. Lo último que recuerda es a su mujer diciéndole que habrá que hablar seriamente con el hijo mayor porque ha hecho no se sabe qué cosa.

Éste parece ser el inventario banal de un día normal de un personaje normal. "La vida", "la ley de la vida" dicen. Pero atención, [...] el personaje normal si la sociedad fuera otra no tendría que ser necesariamente éste. Podría ser de otra manera.

[...] El señor Timoneda podría haber trabajado en su casa. [...] La mujer del señor Timoneda podría haber estado haciendo parte de la faena del taller y el hijo menor también, mientras aprende el oficio del padre. El más pequeño de los críos podría haber pasado el día en la calle o en casa de otros vecinos, sin noticia ni deseo de escuela alguna.

O bien, el señor Timoneda podría haber pasado el día cocinando para la comuna, por ser el día que le tocaba el trabajo de la casa mientras los demás trabajaban en el campo, en la granja o en talleres- grandes o pequeños-, todos proporcionalmente a sus fuerzas y habilidades; y hacia el atardecer reunirse todos para reírse ante una televisión más divertida o para discutir ante emisiones más informativas.

O el señor Timoneda podría haber trabajado aquel día doce horas –seis en las tierras del amo y seis en las que el amo le dejaba cultivar directamente- y haber regresado a la barranca donde vive amontonado con familiares diversos para comentar que el amo les había vendido junto con las tierras y preguntarse que tal será el nuevo señor. O escuchar al abuelo recitar historias, seguro de ser escuchado, seguro de ser el personaje principal de la familia.

El día del señor Timoneda podría haber sido, pues, muy distinto, y también el de las personas que lo rodean [...] sin ser por ello más humano o más natural. Sería un error pensar que sólo podría haber sido distinto de haber nacido en otra época. Con el nivel tecnológico actual son posibles diferentes formas de vida.

Por ultimo, [...] el señor Timoneda se levanta cuando el satélite artificial se hace visible en el cielo de su ciudad. Antes de salir de su cápsula matrimonial mira a su compañero dormido todavía, y se coloca la escafandra individual. [...] Sale a la calle ya dentro de su aeromóvil y choca enseguida con otro. Se matan los dos conductores y el viudo del señor Timoneda es obligado a seguir la costumbre de suicidarse en la pira funeraria. ¿Es natural eso?"

Marqués, Vincent. (1982). No es Natural. Para una sociología de la vida cotidiana. Anagrama. Barcelona. (Cáp. 1. "Uno, Casi todo podría ser de otra manera").

Los relatos de diferentes formas de vida que V. Marqués trabaja -a través los días y las diferentes situaciones del Señor J. Timoneda- nos ayudan a pensar que no existe una única forma de entender la familia, el trabajo, la sexualidad, el lugar de la mujer, del hombre y de los niños en la organización de la vida cotidiana. El autor nos propone otras escenas que se alejan de la forma de vida "tradicional" que puede resultar más familiar o conocida, de ahí que podamos percibir algunas situaciones que plantea con total extrañeza. Sin embargo, estas son solo algunas de las formas de vida posibles.

• ¿Cómo imaginás “un día del Señor Timoneda”, a partir de otras posibilidades que el autor no contempló acerca de cómo entender la familia, la comunidad, el rol de la mujer y del varón, el trabajo, la sexualidad, las costumbres, etc.?

• ¿Te parece que hoy se sigue pensando como “normal”, “natural” o “bueno” un determinado estilo de vida o comportamiento social? ¿Cuáles son sus características? ¿En qué se diferencia y en qué se asemeja con el estilo de vida narrado en el primer relato sobre el Señor J. Timoneda?

• A partir de la lectura de los refranes que se proponen a continuación: ¿por qué crees que estos refranes expresan la idea de naturalización?, ¿en qué sentidos?

“Es la vida”

“Es la ley de la vida”

“Si siempre fue así”

“El que nace barrigón es inútil que lo fajen”

“Todo tiempo pasado fue mejor”

“Árbol que nace doblado, jamás su tronco se endereza”

“A buena mujer, poco freno basta”

“A la mujer en casa, nada le pasa”

“Amor de madre, es incomparable”

“El que mal anda, mal acaba”

“A la pereza sigue la pobreza”

“El hombre pobre, la cama se lo come”.

• ¿A qué aspectos de la vida o a qué perspectiva de los diferentes sujetos refiere cada refrán? Por ejemplo, ¿A qué visión acerca de la “pobreza” y/o el sujeto pobre responde el último refrán?

• ¿Qué otros refranes o dichos populares conocés que expresen la idea de naturalización aludiendo a diferentes aspectos de la vida cotidiana?

HÁBITOS Y COSTRUMBRES: EL CUCHILLO Y EL TENEDOR.

Fragmentos seleccionados del libro: “El proceso de la Civilización” (1987)
De: Norbert Elías. Fondo de Cultura Económica. México.

“Un dato es característico del empleo del cuchillo como utensillo para comer en la sociedad occidental contemporánea: la enorme cantidad de prohibiciones y tabúes de que está rodeado”. (p 165) Lo mismo sucede con la utilización del tenedor. “¿Por qué es más civilizado comer con tenedor? ¿Por qué es bárbaro o incivilizado comer con la mano del plato propio? En realidad, comer con el tenedor tiene poco que ver con los peligros de la enfermedad o con los llamados “motivos racionales”. El tenedor no es otra cosa que la materialización de una cierta pauta de emociones y de escrúpulos. Lo que opera es una cambio en la regulación de los impulsos y las emociones.” (p 168) “Ciertas formas de comportamiento quedan prohibidas no porque sean insanas sino porque producen una imagen desagradable y conducen a asociaciones también desagradables”. (p 169)

Norbert Elías, en este texto clásico del análisis cultural explica el modo en que los hábitos y costumbres que hoy tenemos en la mesa, el uso que hacemos del cuchillo y el tenedor, el comportamiento social que tenemos frente a otros, etc. han sido verdaderas "invenciones sociales".

Estas costumbres, fueron incorporadas socialmente, llegando a percibirse hoy como hábitos naturales, normales y "civilizados". La idea misma que tenemos de "civilidad" o de "comportamiento civilizado" es una construcción social y cultural.

La hipótesis argumentativa de Elías es que el proceso civilizatorio consiste en la construcción de mecanismos de regulación social de los comportamientos (aspecto sociogenético del proceso civilizatorio) y en el autocontrol o autocoacción de las emociones (aspecto psicogenético del proceso civilizatorio).

No hay nada dado o natural que nos haga comportarnos de un determinado modo en la mesa. Sino que estas pautas y comportamientos se fueron moldeando en el interjuego de procesos de control social, de internalización de estas prohibiciones, de relaciones de poder entre los sujetos de una cultura y una época.

¿CÓMO DESNATURALIZAR LO BIOLÓGICO?

"Lo biológico" también es "cultural" en la medida en que constituye una construcción discursiva y social. No existe nada exclusivamente "natural", ni siquiera la propia concepción de cuerpo o naturaleza. Es precisamente a través de procesos culturales que definimos qué es –o no es- lo "natural"[11]

En algún sentido, sabemos que la naturalización es algo necesario para los sujetos. Tendemos a no preguntarnos todos los días sobre lo que hacemos, percibimos y creemos para poder continuar con nuestras vidas y llevar adelante lo cotidiano. Sin embargo, el interés por desnaturalizar cobra especial relevancia en aquellos aspectos de la vida donde se instala un discurso con fuerza de verdad, como una visión sin fisuras, totalizadora, y que en muchos casos, nos conforma para dar respuestas a situaciones que de otro modo no podríamos explicar o comprender del todo. Esto sucede muy a menudo, con la idea de lo biológico, es decir, del cuerpo como si fuese algo "natural" o "dado".

Te proponemos leer una selección de fragmentos de un trabajo titulado: "Indagaciones en torno a la problemática de la sexualidad en el terreno de la educación". Relevamiento de antecedentes teóricos y programas de educación sexual. Autora: Canciano, Evangelina. (2007). PSSyPR. Ministerio de Salud de la Nación. (Capítulo I)

11. (Lopes Louro, 2000: 88). La construcción escolar de las diferencias sexuales y de género, En: Gentili, Pablo (coord.). Códigos para la ciudadanía. La formación ética como práctica de la libertad. Santillana. Buenos Aires.

"... Lo biológico como construcción cultural.

En general, (...) "cuando hablamos en términos de "lo biológico", pocas veces recordamos que lo biológico es un discurso y que, como todo discurso, también es una construcción social que tiene fecha de nacimiento. Su origen puede situarse entre 1537 y 1543 cuando en el occidente cristiano Andrés Vesalio se atreve por primera vez a "penetrar en la intimidad material del cuerpo humano" (Schmucler, 2002: 12), y a expresar el deseo del hombre de estudiarse a sí mismo. Que el hombre occidental haya logrado hacer de sí mismo un objeto científico es uno de los hechos más contundentes que pone en evidencia el carácter histórico de este discurso que -como resultado de un proceso de naturalización tanto de su creación como posterior desarrollo- a través del tiempo se ha impuesto como una verdad incuestionable. (...) En efecto, como pone en evidencia T. T Da Silva (1998), los argumentos biológicos, es decir, aquellas interpretaciones que apelan a la naturaleza humana para explicar las características de lo humano, los procesos o acciones a seguir, no son menos culturales ya que las interpretaciones biológicas, antes de ser biológicas, son interpretaciones."

¿Y qué ocurre con la sexualidad?

"Referirnos a la construcción social y cultural de la idea que tenemos de lo "biológico", (...) "implica un giro importante en las formas de comprender la sexualidad". Desnaturalizar lo biológico, requiere también deconstruir (...) "aquellos discursos que colocan en el centro de la definición de la sexualidad la cuestión de la naturaleza humana ligada exclusivamente a la reproducción de la especie" y a la genitalidad y materialidad del cuerpo. Estos discursos remiten a la sexualidad como un conjunto de características biológicas, lo que sin duda, constituye una simplificación.

El discurso biológico acerca de la sexualidad es una construcción cultural, que tiene una historia. (...) "Las formas de comprender el cuerpo sexuado no fueron siempre las mismas, ya que se fueron modificando históricamente." "Con el tiempo se modificaron las expectativas de vida, se alteraron y pluralizaron las formas de concebir, de nacer, de vivir y morir, se inventaron nuevas fases o etapas de la vida y se van adjudicando prácticas diferentes según los contextos sociales y culturales".

Hoy, el reconocimiento de las múltiples formas de vivir la sexualidad y los fuertes cambios tecnológicos y científicos que llevan al límite la idea misma de lo que hasta hoy fue considerado "lo biológico" y la posibilidad de intervenir en ello, nos llevan a cuestionar estos discursos normativos que se presentan como verdades, y que pretenden explicar de una vez y para siempre, las diferencias sexuales, las identidades de género, etc."

• ¿Por qué decimos que nuestro cuerpo y nuestra biología están construidos culturalmente?

EXTRAÑAMIENTO E IMPLICACIÓN

El barrio, la ciudad, el pueblo, eso que nos parece conocido, algo de todos los días, puede ser pensado y dicho de otra manera. Te proponemos un trabajo de extrañamiento de ese lugar que transitás todos los días, que observás a menudo: el barrio.

• En primer lugar, te proponemos que trates de hacer una descripción por escrito lo más detallada posible, de todo lo que hay en el recorrido que va desde la puerta de tu casa, hasta la primera esquina.

• Si te animas, podes intentar describir la vuelta a la manzana, ¿cuáles son los comercios, las casas, los edificios, los parques que recordás?

• Por último, realizá el recorrido, caminá las cuadras comparando lo que ves, con las anotaciones. Registrá los elementos que no reconociste, las cosas olvidadas, las diferencias con la descripción escrita.

• Si querés podés realizar el mismo recorrido con alguna persona amiga que no sea del barrio y registrar lo que observa. Que coincidencias y diferencias hay con tu observación.

Analizando las observaciones, en distintos momentos y de diferentes personas es posible rastrear los sustratos culturales de cada una, por ejemplo: lo que uno afirma como bello, valioso, positivo, negativo, etc.

CAPÍTULO 2

Adolescencias y juventudes: una perspectiva

1. ¿QUÉ ES SER JOVEN HOY? PENSAR LAS JUVENTUDES Y ADOLESCENCIAS COMO CONSTRUCCIONES SOCIOCULTURALES.

"El mundo ha cambiado.

También el mundo de los adolescentes.

La noción misma de adolescencia que suele emplearse se transforma en el principal obstáculo epistemológico para pensar nuevas maneras de sostener la responsabilidad pública ante las nuevas generaciones, de hacerles, efectivamente lugar." (Nuñez, 2004. 111)[12]

Pensar en los jóvenes y los adolescentes hoy, es dar cuenta de modos de existencia de los sujetos que no se dejan atrapar por las categorías y nominaciones con los que hasta hace poco tiempo los veníamos identificando y definiendo. ¿Qué es ser joven hoy?, ¿Qué es ser adolescente?, ¿Cuáles son las experiencias que los constituyen?

Los tiempos actuales parecieran mostrar identidades que se construyen en condiciones relativamente más móviles e impredecibles que las de años atrás, escapando a nuestra voluntad de fijar, de definir, de clasificar.

El análisis de estas categorías, desde una perspectiva sociocultural, implica realizar un movimiento reflexivo acerca de la mirada que hemos construido sobre los jóvenes, un movimiento sobre las nominaciones que hacemos, y advertir allí, los efectos subjetivos y la eficacia simbólica de estas inscripciones que se proponen.

2. LA MIRADA QUE HEMOS CONSTRUIDO SOBRE LOS JÓVENES.

Los modos de representarse a los adolescentes, a la mujer y al varón joven, son construcciones sociales e históricas que resultan de procesos de dominación y lucha tanto en el plano material como en el simbólico.

Las formas de configuración histórica de la juventud y la adolescencia no corresponden a un estado "natural" sino a una producción social orientada a consagrar un estado de cosas, un "deber de ser". Estos actos de institución logran conferirles a los jóvenes ciertos rasgos y marcas de identidad, atributos que hoy percibimos como "normales". (Duschatzky; 2003, 46).

A su vez, la significación construida acerca de los adolescentes y los jóvenes se vincula con otras significaciones sociales y culturales instituidas, que configuran un modo particular de pensar a los adultos, a los niños, etc. Hasta no hace mucho tiempo, "ser adulto en la forma que fuera, suponía ocupar un lugar de portador en torno de la ley. Y ser joven, niño, hijo o alumno, era asumir el lugar complementario". (Duschatzky; 45).

En estas coordenadas, el lugar reservado para la adolescencia y la juventud –así como para la infancia- suponía una posición de dependencia o heteronomía respecto del adulto. La juventud es percibida como una etapa de transición hacia la adultez, de moratoria. Es un momento de tránsito entre un estado y otro, de pasaje.

De este modo, la caracterización de los jóvenes que logra instalarse como hegemónica, coloca la especificidad del sujeto adolescente en el lugar de la espera, el pasaje, la transición e inmadurez. En la definición de la adolescencia, esta misma idea se vuelve mucho más evidente, haciéndose presente la idea de la carencia, de la falta.

3. ¿DEPENDENCIAS QUE INSTITUYEN ADOLESCENCIAS?

La idea de los jóvenes y adolescentes entendidos como sujetos carentes e inmaduros naturaliza la visión de que los jóvenes no tienen deseos propios (o no saben lo que quieren), no gozan de una sexualidad plena (entendiendo como "sexualidad" plena la sexualidad adulta), y son por "naturaleza" propensos a las crisis y a los cambios bruscos en los estados de ánimo; expresiones negativas que se reflejan en la conocida frase popular que define a la juventud como la "edad del pavo".

Estas mismas caracterizaciones y significaciones se amplían y difunden llegando a abarcar casi todas las áreas de la vida de los jóvenes y adolescentes: así se comienza a concebir y definir la inmadurez biológica, y de allí se deriva la existencia de una incomplitud sexual, una inestabilidad psicológica, etc. independientemente de cualquier otra consideración de lo que constituye a los jóvenes.

12 Nuñez, Violeta. Políticas públicas y adolescencias: adolescentes y ciudades. En: La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de educación en acción. Novedades Educativas. CEM. Buenos Aires. 2004.

Un aspecto a analizar, es la fuerte presencia del discurso biológico en la justificación y definición de la adolescencia "normal" y de los comportamientos esperables por parte de los jóvenes. La cuestión de la identidad juvenil quedó -en consecuencia- fuertemente asociada a las nociones de "inmadurez", "crecimiento", "etapas del desarrollo" como si solo se tratara de un organismo biológico en crecimiento.

Esta visión de la juventud se encuentra fijada, cristalizada, naturalizada en muchos de nosotros, en algunos casos impidiéndonos ver cuáles son las transformaciones que se nos presentan en ese "paisaje cotidiano".

Hoy encontramos otras experiencias y formas de existencia que se alejan de los parámetros de la inmadurez, la incomplitud, la dependencia de los jóvenes. Encontramos madres y padres jóvenes, adolescentes que son el sustento del hogar, jóvenes que gozan de total autonomía e independencia para manejarse solos en la vida, por dar algunos ejemplos. Sin embargo sabemos que muchas de estas experiencias de vida no son nuevas. Lo que sucede es que los jóvenes, los adolescentes, sus gustos y necesidades han sido pensados y definidos durante mucho tiempo, en singular. Esto quiere decir que se construyó una definición abstracta -universal y ahistórica- del sujeto "joven" o "adolescente" como si fuesen todos iguales o idénticos.

Este singular, este homogéneo, funcionó como una norma para mirar al conjunto de los jóvenes. La llamada "adolescencia normal" funcionó como parámetro. Todo lo que se alejaba de esa norma, era considerado "anormal", "peligroso", "disfuncional", "un desvío". De este modo, se delimitaron unas realidades como válidas para el conjunto, negando el reconocimiento de otras formas de vivir y ser adolescente.

La institución de esta visión sobre los jóvenes se pudo realizar en tanto se instituyó al mismo tiempo, el lugar del adulto como portador de la "ley" y la autoridad, portador del saber y garantía de protección y cuidado.

Esto quiere decir, que los jóvenes pudieron ser inscriptos subjetivamente en ciertos lugares y posiciones (vinculadas a la dependencia e inmadurez en este caso) porque fueron los adultos (a través de las familias, las escuelas, etc.), los que definieron y delimitaron el lugar que debían ocupar en la sociedad.

Frente a esto cabe preguntarse: ¿Qué cambios encontramos hoy con respecto a la función adulta?, ¿Qué espera hoy un adulto de un joven?, ¿Estos cambios afectan la percepción que los jóvenes tienen de los adultos, y de sí mismos?, ¿Qué espera hoy un joven de un adulto? Y ¿qué espera de sí mismo?

4. LOS JÓVENES HOY: EL "RIESGO" Y EL "PELIGRO" COMO CONSTRUCCIONES CULTURALES.

Cuidado en el barrio
cuidado por la acera
cuidado donde sea
que te andan buscando
Los de la seguridad…
¡Peligro!
Cuidado en el campo
cuidado en la frontera
cuidado donde sea
que van complotando
Peligroso está el barrio
de Guatemala
Peligroso esta el barrio
de Nicaragua (…)
¡Peligro!
¡¡Ten cuidado!!
¡¡Ten cuidado!!
Mano Negra. (1989). Peligro.
Putas fever.

¿Qué visión particular de la adolescencia y la juventud encontramos en los discursos actuales acerca de los jóvenes?, ¿Cómo se nombra hoy a los jóvenes?

Hoy, pareciera ser que los jóvenes no siguen los mismos patrones de vida y de costumbres que años atrás. Diferentes clasificaciones y categorías se han expandido en este último tiempo en el espacio público, visibilizando a cierto tipo de jóvenes que por sus conductas o expresiones, entraron en conflicto con el orden establecido y el modelo de juventud definido como "deseable".

Una línea de análisis al respecto, nos lleva a avanzar en la reflexión sobre la propia idea de adolescencia y juventud como construcciones históricas y sociales. En este sentido, siguiendo a Reguillo (2000), puede decirse que "la idea de "juventud"

tal como la conocemos hoy en día es una invención de la posguerra[13] momento en el que la sociedad comenzó a reivindicar la existencia de los niños y jóvenes, como sujetos de derechos y especialmente, en el caso de los jóvenes, como sujetos de consumo". (Reguillo; 2000; 23). Según esta autora, los tres procesos por los que los jóvenes se volvieron visibles en la última mitad del siglo XX, fueron la reorganización económica por la vía del aceleramiento industrial, científico y técnico; la oferta y el consumo cultural y el discurso jurídico.

Pareciera ser que "los jóvenes de hoy, desbordan el modelo de la juventud que la modernidad occidental, en su "versión" latinoamericana, les tenía reservado". (Reguillo; 2000; 20, 21, 22).

Según R. Reguillo, "hoy los jóvenes solo se vuelven visibles cuando se los nombra como "problema social". Hay una suerte de concepción epidemiológica para mirar hoy a los jóvenes, ya que además de ser concebidos como problema social, se considera que existe la posibilidad de "contagiarse" de ellos.

Diferentes estudios e investigaciones, han reflexionado acerca de los efectos que la "mirada del riesgo" o el "peligro" produce en los sujetos o en los grupos sociales. Lo que interesa es analizar los efectos de la producción social de nominaciones y clasificaciones sobre los sujetos, o de "adjetivaciones" como puede ser el caso de las llamadas "madres solteras", "jóvenes en riesgo", "chicos de la calle" que devienen de etiquetamientos sociales.

Estas nominaciones y adjetivaciones tienden a naturalizar y esencializar ciertos atributos como si definieran de una vez y para siempre a los sujetos jóvenes, negando la condición siempre abierta, indeterminada e incierta de las identidades (juveniles). Muchas veces el efecto que producen es que terminan por instituir lo que nombran, aportando a la producción de clasificaciones sociales, sexuales, culturales, etc. Esto implica, que al nombrar a los jóvenes como "peligrosos", al pensarlos como una "amenaza" del orden, lo que hacemos de algún modo es negarles su posibilidad de decirse y nombrarse de múltiples modos, de desplegar otros proyectos de vida, otros recorridos.

Según Diker (2003), este modo de entender los efectos de los actos de nombramiento nos lleva a analizar la producción de la diferencia (de género, sexual, económica, etc.) que se juega en el acto mismo de nombrar. En el acto mismo de nombrar se juega siempre una oposición binaria, cuyos términos son mutuamente interdependientes: incluido- excluido, pobre- rico, nativo- inmigrante, etc. "El punto es que la diferencia se naturaliza, se hace invisible su existencia dentro de la relación, porque lo "no- diferente", el polo de la relación que está funcionando como norma, se invisibiliza: esto quiere decir que cuando elegimos un modo de nombrar también estamos calificando a su complementario y constituyéndolo en norma". (Diker, 2003; 157).

Cabe preguntarse entonces; ¿de qué modo las clasificaciones actuales sobre los jóvenes como "peligrosos" invisibilizan el lugar de los adultos que funciona como norma/ parámetro de la "normalidad"?, ¿es posible pensar que los adultos también están atravesando cambios en "las formas de vivir" la autoridad, formas de vulnerabilidad e inseguridad, etc. que los mueven de ese "lugar asignado"?, ¿cómo impacta esto en los jóvenes, qué consecuencias trae?

Por otra parte, esta mirada del joven como figura que transgrede a través de sus prácticas disruptivas, el orden social legítimo, como un temible "enemigo interno", (Reguillo; 2000; 22) olvida -(silencia e invisibiliza)- que los jóvenes han sido el grupo social que más ha sufrido el impacto de la crisis socioeconómica de los últimos años en nuestro país, y desde entonces vienen siendo, junto con los niños, el grupo social más desprotegido y expuesto a las consecuencias injustas de la crisis.

Es esta misma sociedad que convierte a los jóvenes en "sujetos peligrosos", la que guarda silencio respecto de los costos que los jóvenes han tenido que pagar como consecuencia de una política social y económica de ajuste que los excluye crecientemente de los lugares y las posibilidades para incorporarse a la sociedad. "Cuando la mirada se fija en los adolescentes, éstos pasan a primer plano, oscureciéndose la trama ciudadana que los produce y, lejos así de albergarlos, se los expone como des-lindados, casi como peligro público o como adolescentes en riesgo". (Nuñez, 2004, 112)

13 La autora se refiere a la juventud como "invención de la posguerra" en el sentido del surgimiento de nuevas identidades juveniles en un nuevo orden internacional que se fue perfilando como resultado de la reconfiguración de la geografía política, en la que los vencedores accedían a inéditos estándares de vida e imponían sus valores y estilos. Es en la segunda postguerra cuando emerge una poderosa industria cultural que ofertaba por primera vez bienes "exclusivos" para el consumo de los jóvenes (el caso de la industria musical es el más espectacular). Para el historiador Eric Hobsbawn, la cultura juvenil se convirtió en la matriz de la revolucion cultural del siglo XX, visible en los comportamientos y costumbres, pero sobre todo en el modo de disponer del ocio. (Reguillo, ob cit, p 23 y 24)

5. LA INTRODUCCIÓN DE LOS PLURALES: LAS IDENTIDADES Y CULTURAS JUVENILES

En un mundo cada vez más excluyente, la juventud trata de hacerse un lugar, a través de nuevas formas de intercambio, de búsqueda, de alternativas, de comportamientos itinerantes y representaciones propias, que desde miradas conservadoras a veces son leídas como pasividad, desvío, rebeldía o desadaptación social.

Al decir de Reguillo, los jóvenes van configurando nuevos "textos sociales que esperan ser descifrados" en clave de una actuación política propia que escapa a los modos tradicionales de concebir el ejercicio político, actuación que debe ser comprendida en el marco de transformaciones y reconfiguraciones más amplias en las escenas políticas y sociales. (Reguillo; 2000)

Lo que queda en evidencia, cada vez más cuando uno intenta leer y comprender estos "textos" sociales que producen los jóvenes, es el carácter siempre dinámico, discontinuo y cambiante de las culturas e identidades juveniles. Identidades que se resisten a ser pensadas desde un único punto de referencia, identidades que nos hablan de otros tiempos, de otros modos de ser (niños, adultos, jóvenes) sujetos, de otros lugares.

Como expresa Stuart Hall, (2003) "las identidades vienen de algún lado, tienen historias. Pero, al igual que todo lo que es histórico, las identidades sufren una constante transformación. Lejos de estar eternamente fijadas a un pasado escencializado (o a un presente que las escencializa), están sujetas al juego de la historia, la cultura, el poder."

Esto implica reconocer que en la actualidad estamos atravesando una mutación importante. La juventud no constituye una categoría homogénea ni en esta época ni en ninguna otra. Los jóvenes de hoy en día no comparten los mismos modos de inserción en la estructura social, y sus esquemas de representación (de lo que implica ser un joven, un hijo, una madre, o un alumno) configuran campos de acción y valoración bien diferenciados. (Reguillo, 2000; 30).

Hablar de jóvenes en plural, es admitir la emergencia de identidades y culturas juveniles reconociendo su carácter histórico y contingente. Siguiendo a Núñez, V (2004) "enfatizamos el empleo del plural para dar cuenta de lo múltiple sin degradarlo". "Si continuásemos hablando de "el adolescente", estaríamos suponiendo una especie de "normalidad", que en realidad consiste en nuestro propio ideal. Frente a tal ideal, todo lo que a él no se ajuste pasa a ser adjetivado: adolescente de la calle, adolescente violento, etc. hablar de los adolescentes permite utilizar las categorías de manera no segregativa, proponemos alojar lo múltiple, entretejido en lugares múltiples, intereses múltiples, patrimonios múltiples." (Núñez, 2004; p. 110).

Adolescencias en plural, como introduce Serra, S., "es admitir, que el futuro no tiene un solo camino, un solo modo de ser mujer, hombre, homo, hetero, ciudadano, trabajador, profesional, etc". "Es ampliar y considerar las combinaciones de estos rasgos, y los múltiples modos de habitarlos. El plural de "juventudes" y "adolescencias" implica interrumpir la unidireccionalidad de todo proceso social y cultural que se presente como único arquitecto de los modos de habitar una cultura". (Serra, 2003; 18)

6. INVITACIONES PARA ANALIZAR Y REFLEXIONAR:

LITERATURA Y JUVENTUDES.

A continuación proponemos leer algunos fragmentos de la novela “Boquitas pintadas” de Manuel Puig. (Editorial Sudamericana, 1969).

En este relato, una joven que vivía en 1937 en la Provincia de Buenos Aires, llamada María Mabel Sáenz, comunica sus intimidades sentimentales a Maria Luisa Díaz Pardo, redactora de la sección “correo del corazón”, de la revista “Mundo Femenino”.

“En el mismo cajón, debajo del papel blanco clavado con tachuelas que cubre el fondo, están escondidos dos números de la revista Mundo femenino, publicados en fechas 30 de abril y 22 de junio de 1936. En la sección “correo del corazón” figuran consultas de una lectora que firma “Espíritu confuso” y las respectivas respuestas de María Luisa Díaz Pardo, redactora de la sección. El texto del primer numero es el siguiente: “querida amiga: hace más de un año que compro esta revista y siempre leo su sección, por lo general apasionante. Pero no me imaginé que un día tendría que recurrir a su consejo. Tengo dieciocho años, soy maestra, recién recibida, y mis padres tienen una posición desahogada. Me ama un muchacho bueno pero de incierto porvenir. Es muy joven todavía, y puede cambiar, pero mi familia no lo quiere. Trabaja como perito mercantil pero ha tenido discusiones con sus superiores por frecuentes ausentismos. Ha pasado una época de resfríos continuos y a menudo se siente cansado. Yo se lo creo pero la versión circulante es que le gusta demasiado divertirse, que es muy mujeriego, que por lo menos una vez a la semana se embriaga con sus amigotes. Me acompaña en paseos y bailes desde hace unos meses, al principio yo estaba segura de quererlo con toda el alma, pero cada día (él viene hasta la puerta de calle a la tardecita después del trabajo, yo lo espero allí así no tiene que entrar ni tocar el timbre, y merodeamos un poco por las calles del pueblo o por la plaza y si hace mucho frío nos quedamos refugiados en el zaguán, que de ahí no pasa nuestra intimidad) cuando se va y entro a casa, tengo que soportar los reproches de mis padres, reproches que cual gota de agua van horadando la piedra. Así es que espero con agrado la llegada de él todos los días pero ni bien entreveo acercarse su apuesta figura ya estoy nerviosa pensando en que puede salir mi mamá, o peor aun mi papá, y exigir a mi festejante alguna explicación o hacerle alguna insinuación hiriente, todo lo cual hace que él me encuentre a menudo irritable. Yo le digo que es la nerviosidad natural de mi primer año ejerciendo como maestra, nada menos que de quinto grado. Pero lo que me ha tornado irritable es la duda: ¿lo quiero o no lo quiero? Últimamente ha surgido un nuevo personaje en discordia: un joven estanciero de origen ingles, menos apuesto que “él” pero de trato agradable, se ha valido de su amistad con papá para introducirse en casa y dirigirme palabras galantes. Y he aquí la disyuntiva… nos han invitado a mí y a un acompañante (elegiré a una tía materna) a pasar en su estancia los cuatro días feriados que tendremos a partir del próximo 25 de mayo y mis padres insisten en que vaya, a lo cual “él” se ha opuesto rotundamente. Yo he decidido… ir, porque de ese modo sabré si lo echo de menos o no. ¿Pero si cumple su palabra y no me mira más como efectivamente me ha conminado?

“Amiga, aguardo su consejo valioso, suya

“Espíritu confuso (Pcia. De Buenos Aires).”

La respuesta de la redactora es la siguiente: “Envidiable Espíritu confuso: No te envidio la confusión del espíritu sino lo mucho que tienes en la vida. Creo que a tu festejante no lo quieres tanto como para afrontar el rompimiento con tus padres. Tu caso es típico de las jovencitas crecidas en el seno de un hogar feliz y próspero. Seguir con tu amorío (perdóname el término) significaría romper esa armonía familiar que ya sientes amenazada. Y créeme que por un amorío no se paga semejante precio. Eres muy joven y puedes esperar la llegada de un príncipe azul al paladar de todos. Que lo pases muy bien en la estancia, estudia ingles y trata de aprender por último, nunca la palabra “yes”, que significa… ¡sí! Usando poco ese monosílabo conquistarás al mundo y, más importante aún, asegurarás tu felicidad y la de tus padres. Siempre a tus órdenes.

“María Luisa Díaz Pardo”.
(Fragmentos seleccionados, p. 33 y 34)

La literatura nos acerca diferentes modos de vivir la adolescencia y la juventud, nos muestra que los jóvenes no han sido siempre iguales, como así también sus preocupaciones, sus intereses, sus relaciones con los otros (adultos, niños, etc.). En diferentes épocas, y aun dentro de una misma época histórica, existen diferentes modos de ser y vivir la adolescencia. Como bien lo relata Manuel Puig en ésta novela, en 1930 podían existir jóvenes como María, pero también nos presenta otras juventudes, a través del personaje de Antonia Josefa Ramírez (sugerimos ver: p. 98), por ejemplo.

En este caso, la perspectiva de lo que significa la juventud en un caso o en el otro, no puede estar ajena a las valoraciones sociales de un determinado momento histórico, a los modos de entender la sexualidad, el rol de la mujer y del varón, que se imprimen en unos contextos sociales bien diferenciados.

- Deteniendo el análisis en la respuesta de la redactora de la revista “Mundo femenino”. ¿Cómo se encuentra reflejado el discurso social de una época acerca de los jóvenes?, ¿Qué mirada hay sobre la juventud, sobre la “mujer” joven, sobre el “varón” joven, sobre la familia?
- ¿Cómo sería una respuesta de la redactora de una revista sentimental, pensando en las características de los jóvenes de este tiempo?

LAS INDUSTRIAS CULTURALES, LOS MEDIOS Y LOS JÓVENES HOY.

A continuación, transcribimos una entrevista realizada a la Dra. Rossana Reguillo Cruz, titulada "La guerra contra los jóvenes", en la que se presentan algunos elementos para pensar y reflexionar sobre la mirada actual acerca de los jóvenes.

En: http://www.sitiocooperativo.com.ar/colsecor/online/reguillo.html

LA GUERRA CONTRA LOS JÓVENES

Rossana Reguillo es Maestra en Investigación en el Departamento de Estudios Socioculturales del Instituto de Estudios Superiores de Occidente (ITESO), de Guadalajara (México), doctora en Ciencias Sociales de la Universidad de Guadalajara, y miembro de la Academia Mexicana de Ciencias. Actualmente trabaja sobre juventud, culturas urbanas, comunicación y medios masivos, con especial interés en la relación cultural entre la comunicación y los derechos humanos.

Según sus declaraciones: "la sociedad le declaró la guerra a los jóvenes", una expresión por de más provocativa. ¿Cómo explica esta posición?

- Vengo trabajando en el tema de los jóvenes y las culturas juveniles durante más de 20 años, no solamente en México sino también en diversos países de América Latina; a lo largo de estos años, especialmente a mediados de la década del 90, se acelera un proceso social muy visible y muy dramático que implica la acentuación de la violencia ejercida contra los jóvenes, ejecutada por un aparato estatal que vulnera dramáticamente los derechos de los jóvenes, no de todos por supuesto, sino de los jóvenes pertenecientes a los sectores más desfavorecidos y vulnerables de la sociedad. Ese es un primer dato que me lleva a plantear la idea de la guerra de la sociedad contra sus propios jóvenes, y todo esto se produce en un marco de generalizado silencio de la sociedad, que en términos generales en América Latina se ha comportado de forma no reflexiva y poco combativa para ofrecer garantías de inclusión a sus jóvenes menos favorecidos. Por otra parte, hacia el final de la década del noventa, se incrementa lo que yo denomino el empobrecimiento estructural de los jóvenes latinoamericanos y que pasa precisamente por una enorme dificultad de acceso a condiciones dignas de vida, vía laboral y vía educativa, con diferencias según distintos países de América Latina. Argentina, por ejemplo, ha logrado mantener ciertas garantías de acceso educativo, pero no es capaz de garantizar la inclusión vía el mercado laboral.

Usted dice que hay un patrón similar de comportamiento por parte del Estado con respecto a los jóvenes en distintas ciudades de América Latina.

Así es, quizás los casos más graves en América Latina son Brasil, México y El Salvador. Estos tres países tienen más del 50% de sus jóvenes en situación de pobreza extrema y con dificultades objetivas y constatables, con estadísticas

oficiales que brinda el propio Estado, sin manipulación de cifras, se puede comprobar esta exclusión estructural creciente. Entonces, la fórmula de la "guerra contra jóvenes" que tiene una connotación provocativa, también pasa por un silencio cómplice de las sociedades frente a todas estas políticas del Estado y del mercado, y su eufemismo denominado "flexibilización laboral", o sea la precarización del empleo, silencio cómplice frente a la respuesta de los jóvenes por esta situación, por la vía de la propia inclusión en las redes del narcotráfico y del crimen organizado. Vemos cómo aparecen continuamente notas con contenido hipócrita, socialmente hablando, que hablan de "los jóvenes violentos, desviados, peligrosos, vinculados a las redes de la mafia", etc., pero el problema es que no se analiza de conjunto, que para muchos jóvenes latinoamericanos, la única alternativa de solución y de inscripción efectiva dentro de los marcos sociales es, precisamente, las redes del narcotráfico y del crimen organizado.

- En tiempos de la dictadura militar, ser joven era peligroso; a raíz del fenómeno que está describiendo, ¿puede constatar que existe miedo en la sociedad hacia los jóvenes?

- Sin lugar a dudas, miedo generalizado y muy estimulado desde ciertos lugares del poder, y desde luego muy fuertemente vinculado al trabajo de las industrias culturales y mediáticas.

- Si la juventud es el futuro, ¿cuál es, entonces, el futuro?

-Esta bonita frase de la juventud como futuro, que sigue siendo retórica favorita de políticos pequeños, medianos y grandes, es una falacia. En el sentido de que la aceleración de este neoliberalismo, y de esta guerra de la sociedad contra sus jóvenes, y contra sus pobres, lo que ha producido es la expropiación de cualquier noción de futuro para muchos de estos jóvenes, cuya esperanza de vida no va más allá de los 20, 25 años. En el caso de Brasil, la probabilidad que tiene un joven de morir antes de los 25 años es altísima, al igual que en el caso mexicano.

- ¿Cuál es el rol de los medios de masas frente a esta problemática?

- Creo que una muy grave, muy peligrosa, la sociedad debería dotarse de mecanismos para exigirle a los medios de comunicación un trabajo más serio, más profundo, más reflexivo, ya que los medios contribuyen a la satanización de la figura de este joven pobre, villero, cabecita negra, bolita, peruano, etc.

Entrevista Héctor Carignano

• Te proponemos observar en diarios y revistas, artículos periodísticos, notas y/o titulares donde se haga alusión al tema de los jóvenes. ¿Cómo se los nombra, de qué manera se habla acerca de ellos?

• ¿Cómo se refleja la visión de los jóvenes asociada al peligro, al riesgo, a la violencia de la que habla R. Reguillo?

• ¿Qué es lo que se invisibiliza, se silencia o se oculta, según Reguillo, como efecto de este discurso mediático que le declara "la guerra a los jóvenes"?

Las profundas mutaciones que afectan a la definición misma de la juventud y la adolescencia, no podrían comprenderse sin advertir que hoy también existen transformaciones y redefiniciones en lo que entendemos por adulto, por niño, por familia, etc.

Como categorías construidas históricamente y relacionadas entre sí, los cambios en las definiciones de una de ellas, impactan en el resto y viceversa. Esto quiere decir que para entender cómo vemos y pensamos hoy a los jóvenes y por qué sucede de esta manera, debemos también formularnos la preguntar acerca de la mirada actual sobre la infancia, sobre la adultez, sobre la vejez, y viceversa.

Es por esto, que presentamos en primer lugar, reflexiones acerca de las infancias a la luz de Mafalda, y de las imágenes que Quino nos propone en esas historietas. A continuación, se trabajará con un estudio realizado por la Asociación Periodismo Social, en el que se refleja cómo los principales medios gráficos de nuestro país miran y escriben sobre las infancias y adolescencias en la Argentina, y qué cosas, -en el mismo movimiento de construir noticias de actualidad-, omiten mirar y decir. Por último, se abordará la cuestión de la vejez y de los prejuicios que están vinculados con la percepción social de los más viejos.

INFANCIAS Y ADOLESCENCIAS EN LA ARGENTINA

INFANCIAS EN PLURAL

"El historiador Pablo Pineau, en un trabajo titulado *"Otra vez sopa: imágenes de infancia y escuela en Mafalda*[14]", hace una rica descripción de algunos modos de ser infante en los años 60 en la Argentina, a través de la historieta Mafalda, esa magnífica obra de Quino. En esa banda de amigos hay modos muy distintos de ser niño o niña. Manolito, el niño trabajador, es quien más manifiesta su condición de descendiente de inmigrantes –y esto le juega en contra-; Mafalda impugna a los adultos que han hecho del mundo un lugar injusto, desigual y violento desde el lugar de la niñez lucida y critica; Miguelito, el infante inocente, permanece protegido de los desvelos de una vida adulta en un tiempo de juego; Susanita aparece como el prototipo de una concepción conservadora y pueril de ser mujer; Libertad enuncia la politización de una generación que pronto decidirá intervenir activamente en los asuntos públicos.

Mafalda nos ayuda a entender que hay modos distintos de experimentar la niñez. La pluralidad de infancias es un elemento a destacar, en contra de una visión (escolar) que tendió a encerrar las experiencias infantiles en un armazón rígido que excluyó formas de ser niño o niña que no encajaban en los parámetros. Pero además hay que destacar que en el último tiempo se suceden discursos tremendistas/ alarmantes/ severos sobre la infancia: la **infancia en peligro** por las nuevas tecnologías; la infancia en crisis (o la infancia finalizada, la infancia inexistente) por la irrupción de los medios electrónicos y la transformación de las familias; la **infancia peligrosa**, la infancia abandonada, la infancia cartonera, o la infancia de la calle, todas figuras que aparecen investidas de una falta de futuro y una falta de presente, difíciles de asimilar (…)

Interesa poder pensar, (…) infancias plurales, verlas en sus posibilidades, y no solo desde sus amenazas. Quisiéramos pensar la infancia sin enarbolar el discurso del riesgo y del peligro inmediato. Buscando vincularnos con las distintas maneras de ser infante hoy, sin sentir que una amenaza inmediata se cierne sobre nosotros, y sobre la niñez. También, claro, hay que mantener el alerta sobre las consecuencias de las transformaciones que estamos viviendo".

Dussel, Inés y Southwell, Myriam.
"La niñez contemporánea".
En: "Las infancias Hoy".
Revista El Monitor de la Educación,
Nº 10, Verano 2006/2007. P 26 y 27.

14. Pineau, Pablo. *"Otra vez Sopa: imágenes de infancia y escuela en Mafalda."* Conferencia en el VII Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación Latinoamericana. Universidad Andina Simón Bolivar. Quito. Ecuador. 2005.

INFANCIAS Y ADOLESCENCIAS, UN ESTUDIO SOBRE LOS MEDIOS EN LA ARGENTINA.

Estudio: Capítulo Infancia Asociación Periodismo Social.

Nota del Diario Página 12. Martes 7 de Junio de 2005. Sociedad.

COMO REFLEJAN LOS MEDIOS GRAFICOS LA SITUACION DE LA NIÑEZ. "Existe una mirada distorsionada"

Un monitoreo sobre 23 mil notas en 12 diarios nacionales y provinciales durante 2004 reveló por primera vez qué, cuánto y cómo se publica en el país sobre chicos y adolescentes. Los temas más tratados: violencia y educación. Los prejuicios y los problemas olvidados.

El relevamiento fue llevado a cabo por el Capítulo Infancia de la Asociación Civil Periodismo Social.

Por Andrés Osojnik

"Lo que más importa de los chicos es la violencia. La fuente más consultada es la policía. Lo que menos importa es la mortalidad infantil, que los niños estén en la calle o el trabajo de los adolescentes. Esas son algunas de las características de la forma en que se refleja la situación de la niñez en la prensa argentina. Por primera vez, un monitoreo en los principales medios gráficos mostró qué, cuánto y cómo se escribe sobre chicos y adolescentes en el país. "En los diarios hay, en general, una mirada distorsionada que a menudo reflejó y terminó convalidando por error u omisión los mismos prejuicios de la sociedad a la que se propusieron informar", advierte el informe. Página/12 se destacó en varias categorías analizadas

El monitoreo fue elaborado por el Capítulo Infancia de la Asociación Civil Periodismo Social, en alianza con UNICEF y con la metodología de la Red Andi, un grupo de organizaciones sociales de diez países de América Latina unidas para promover los derechos de la infancia en los medios de comunicación. La investigación abarcó el estudio de 12 diarios nacionales y provinciales: Página/12, Clarín, La Nación, La Prensa, Crónica, Diario Popular, Ámbito Financiero, Infobae, La Razón, El Cronista, La Capital (Rosario) y La Voz del Interior (Córdoba). En ellos fueron recopiladas 23 mil notas, de marzo a diciembre del año pasado, analizadas según la clasificación de temas, las fuentes, el enfoque y otras categorías.

Una de las principales conclusiones fue que los temas más referidos son "violencia" (en 26,1 por ciento de las notas) y "educación" (18,5). El ítem "violencia" abarca tanto las situaciones donde los niños son víctimas de actos violentos como en las que son agentes. En el detalle, dentro de "violencia", las notas en los que algún niño o adolescente fue víctima (51,4 por ciento) cuadruplicó a las que apareció como agente (12,6). "Pero la búsqueda de un impacto noticioso alimenta luego la impresión contraria", advierte el informe. En ese tipo de notas, la principal fuente fue la policía (25,5 por ciento), sin otra versión de los hechos.

Después de "violencia" y "educación", en el ranking aparecen en tercer lugar los temas internacionales (siempre vinculados con la niñez), con el 11,4%, seguido por "derechos y justicia", con el 11,1. Sobre salud hubo apenas 7,8

por ciento del total de las notas publicadas. Lejos, al final de la tabla, aparecen temas como "situación penal" (2 por ciento), "explotación del trabajo infantil" (0,5), "mortalidad infantil" (0,4) o "situación de calle" (0,2), entre otros. Justamente, el trabajo llevado a cabo por el Capítulo Infancia se propuso alertar sobre situaciones de postergación de la niñez que no encuentran espacio de difusión: "Somos conscientes de la capacidad de los medios para instalar la agenda pública, por eso buscamos colaborar con ellos para que incluyan una perspectiva de derechos en la cobertura de noticias sobre niños, niñas y adolescentes", explicó Alicia Cytrynblum, presidenta de Periodismo Social, al presentar ayer el informe. A su turno, el representante de UNICEF en la Argentina, Jorge Rivera Pizarro, destacó la importancia de incorporar esa perspectiva: "Cuando hablamos de los derechos de los niños, estamos hablando de derechos humanos. Que lo apellidemos 'de los niños' es porque se deben tener en cuenta particularidades en función de su grado de desarrollo. Pero son derechos humanos".

La investigación también estudió la cita de fuentes en las notas. "La mirada de los medios sobre la niñez queda determinada, también en gran medida, por las fuentes a partir de las cuales se construye la noticia", señala el informe, y advierte que "se observa un fuerte desequilibrio a favor de los poderes públicos (40,9 por ciento del total de fuentes identificadas), en contraste con una débil presencia de los niños y su entorno familiar y personal (17,3). Pero uno de los datos más preocupantes es que en los textos sobre "violencia" hubo un predominio de la policía como fuente informativa: una de cada cuatro notas tenía como fuente esa institución.

El monitoreo, que se repetirá este año, observó también el uso de términos peyorativos, básicamente la palabra "menor" en los textos periodísticos: en el 12 por ciento aparecieron formas negativas o despectivas para mencionar a niños y adolescentes. El término "menor" mereció un análisis particular: "Se trata de una concepción que divide a la niñez en dos universos antagónicos, los 'menores' –los que están 'en peligro' o son señalados como 'peligrosos'– y los 'niños' –los que aparentemente no tienen conflictos–".

• ¿Qué vinculaciones podes establecer entre esta "mirada distorsionada" acerca de las infancias y adolescencias que reflejan los medios gráficos en nuestro país y la visión de los jóvenes asociada al peligro, al riesgo, a la violencia de la que habla R. Reguillo, refiriéndose a América Latina?

• ¿Qué le preocupa a esta sociedad acerca de la infancia y adolescencia?, ¿Qué devela y qué invisibiliza esta mirada "distorsionada?, ¿Cuáles son los "silencios sociales" que aparecen?

• Los temas menos tratados o que quedan últimos en la agenda que construyen los medios, ¿de qué situación de la infancia y la adolescencia nos hablan?

• ¿Por qué crees que no aparece la opinión de los niños y adolescentes entre las fuentes de información de los medios?, ¿Quiénes hablan en su lugar?, ¿Qué vinculaciones tiene esto con la denominación de "menores[15]" que reciben por parte de los adultos, redactores o informantes?

15. La denominación de los sujetos infantiles como "menores", según R. Gagliano (2000), remite a los orígenes mismos de la fundación del Estado Nación en 1880, cuando se comienza a clasificar a los sujetos en "niños" propiamente dichos (en posiciones de sujeto vinculadas a su condición de hijo de familia legítima y a su inscripción como alumno del sistema de educación pública y nacional) y en "menores" (posiciones de sujeto relacionadas con la carencia de familia, hogar, recursos o desamparo moral, y con la protección y tutela por parte del Estado). El menor emergió como una "externalidad" inevitable a la constitución ético- económica de las familias tradicionales. (p 69-71)

LA VEJEZ

Diario Clarín. Extraído de: http://www.clarin.com/diario/2000/04/03/i-01501d.htm.

Lunes 3 de Abril de 2000. OPINION.

TRIBUNA ABIERTA

"Contra el gueto de la edad"

Un modelo perverso, que exalta la juventud y sólo ve a los ancianos como jubilados y enfermos, legitima el prejuicio y la discriminación. Desperdiciar la experiencia de los mayores favorece el control social.

La jerarquización biológica de los seres humanos, de la que el racismo es sólo un capítulo, es el embuste ideológico que habilita la discriminación por inferioridad, con frecuencia disfrazada de piedad, que justifica la tutela. Esta importa una privación de derechos, pues sirve para que el generoso tutor reemplace la voluntad del inferior, supuestamente incapaz de decidir. ¿Quién se anima a no ser piadoso con alguien que, por su inferioridad, no tiene capacidad para decidir correctamente? Esta perversa estructura ideológica tutelar legitimó durante siglos el patriarcado para la mujer, las encomiendas para los indios, la esclavitud para los africanos o, más ampliamente, el colonialismo para civilizar a cualquiera, siempre invocando el propio beneficio del explotado, por no hablar de las refinadas oligarquías que apelaban al fraude patriótico para sustituir la voluntad de sus poblaciones ignorantes, cuya inferioridad les impedía el ejercicio pleno de la democracia. El recurso simplista y reiterativo de disfrazar de tutela piadosa las empresas humanas de mayor crueldad no deja de tener éxito incluso en nuestros días. A lo largo de la historia, su falacia se hizo manifiesta respecto de muchos segmentos humanos, pero funciona respecto de otros, donde aún no se tomó conciencia de que algunas diferencias naturales no significan inferioridad, sino sólo diferentes necesidades. Es curioso que los prejuicios de inferioridad y tutela más resistentes sean los referidos a fenómenos normales de la vida que nos incumben a todos, como son los que atañen a la edad. En cuanto a la primera etapa de la vida, si bien por imperio del derecho internacional ya se reconoce la condición de personas de los niños y adolescentes, aún perdura la ideología de la tutela, que acaba penando con prisión la pobreza de los menores, con irreversibles consecuencias traumáticas y deteriorantes.

Por desgracia, no puede decirse lo mismo de la etapa más avanzada de la vida. A las personas que superan cierta edad, no muy determinada, se evita llamarlos ancianos y menos todavía viejos para designarlos de varias maneras, pero pareciera que con eso solamente se trata de evitar cualquier peyoración que les pueda revelar su condición de discriminados. Si bien es cierto que cada edad requiere una asistencia particular, porque los niños no son adultos ni los mayores son jóvenes, no puede limitarse la reivindicación de derechos de los mayores solamente a la jubilación y a la salud: el primero es un derecho que adquirieron pagándolo a lo largo de muchos años, y el segundo les corresponde a los habitantes de cualquier edad. Limitar los derechos de los mayores a lo previsional es tan absurdo como reducir los de la mujer a la pura protección de la maternidad. En el caso de las mujeres equivaldría a cosificarlas como máquinas reproductoras, y en el de los mayores importa degradarlos a la condición de seres inútiles, gastados y enfermos. Pensar en los mayores sólo como jubilados y enfermos importa consagrar a su respecto la abyecta carga de prejuicios que rodea toda invención de jerarquización biológica de seres humanos. Biológicamente, lo único cierto es que con la edad disminuyen levemente la memoria, los reflejos y la fuerza

física, y aumenta la vulnerabilidad a ciertas enfermedades, pero nada de eso impide la vida de relación plena, la creatividad, la productividad y, menos aún, los afectos y ni siquiera la sexualidad.

¿Juventud, divino tesoro? A diferencia de la discriminación de género, que es milenaria, la discriminación etaria de los mayores es relativamente reciente, pues antes eran pocas las personas que llegaban a edad avanzada y, por ende, no eran discriminadas, sino que sólo causaba admiración que aún estuviesen vivas y activas. Así, por ejemplo, Miguel Ángel pudo llegar creando hasta los ochenta y nueve años, Hahnemann, hasta la misma edad, difundiendo su homeopatía y Goethe escribiendo hasta los ochenta y tres años. El problema comenzó cuando aumentó el número de personas que alcanzaba muchos años y se consideró necesario eliminarlas del mercado laboral. Eso coincidió con la idealización del ser humano perfecto como el hombre joven, blanco, viril, vigoroso y de belleza clásica, que pronto se transformaría en la imagen del héroe de los totalitarismos de entreguerras, que no sólo se hacía contrastar con la debilidad física del intelectual y del judío recién salido de los guetos, sino también con la de personas de edad avanzada. A esa glorificación de la juventud, petrificada en los colosos de los monumentos fascistas, siguió el prejuicio de que con la edad se hacía imposible la comunicación con los jóvenes, por una pretendida incapacidad de comprensión de los mayores. Salvo excepciones, los cortes culturales en la historia no existen, de modo que es absurdo pretender que, justamente, el más experimentado sea quien menos comprende. Sin embargo, ese prejuicio también es funcional a otros efectos, pues cortar la comunicación generacional dificulta la transmisión de la memoria social histórica y permite manipular más fácilmente la opinión. De este modo, la cultura idealizadora del joven héroe de guerra provoca un inmenso despilfarro de experiencia para facilitar el control social, porque siempre es más sencillo dominar al inexperto que a quien sabe sin ser diablo. Pero la discriminación etaria plantea otra cuestión más grave. Desde hace mucho los sociólogos observan que nos comunicamos conforme a roles definidos en la interacción y que, de acuerdo con ellos, exigimos respuestas de los demás, pues de otro modo no podríamos entendernos: es inimaginable que el panadero nos dijese que no vende pan sino medicamentos y el pan lo vendiesen en la boletería del teatro. Nos desconcertamos cuando alguien nos responde fuera del rol asignado, pues no sabemos cómo sigue el libreto y terminamos por reaccionar agresivamente. La respuesta inadecuada al rol previamente asignado es objeto de la caricatura insidiosa, que ridiculiza al mayor que no se asume como inútil y enfermo. Funcionando los roles de ese modo, etiquetar a un sector humano como inútil y enfermo importa que nos pondremos nerviosos y agresivos cuando alguien de ese sector no se comporte conforme a esa definición previa. Con ello, estamos reclamando continuamente de esas personas que asuman la etiqueta que les hemos pegado. Dado que, en alguna medida, cada uno acepta como propia la imagen que los demás perciben en nosotros, es bastante explicable que las personas mayores acaben comportándose como inútiles y enfermos. Es lo que en sociología se conoce como profecía que se autorrealiza.

Como los fenómenos psicosomáticos están ampliamente reconocidos, no es necesario ser muy penetrante para caer en la cuenta de que buena parte de la morbilidad de mayores es atribuible más a la discriminación y al aislamiento social que a puras causas biológicas. En otras palabras: aún hoy la sociedad se desembaraza de los mayores, enfermándolos y acortándoles la vida mediante la discriminación y la condena a la incomunicación, lo que constituye una forma sutil de genocidio. Este genocidio sutil no se hace manifiesto porque se oculta como caridad, pero también porque se mantiene distraída la atención de los propios mayores, ocupados en discutir solamente sus derechos previsionales. Por ello, es necesario destacar que, si bien está fuera de toda duda que desconocer los derechos de esa naturaleza constituye una

violación de derechos humanos, no es menos cierto que limitar sus derechos a los de esa naturaleza también lo es, al punto que puede considerarse que entre ambas violaciones media una relación de género a especie.

Por: RAUL ZAFFARONI.
Director Depto. Derecho Penal (UBA),
Vice Asoc. Internac. Derecho Penal

Este artículo muestra que el modo de vivir y entender la vejez es una construcción cultural, social y relacional, y como tal, se encuentra estrechamente vinculada con la definición que en cada momento histórico asume la niñez, la adultez, la juventud. Son categorías interdependientes, que no pueden entenderse de un modo asilado.

La vejez, también sufre discriminación, y los modos en que son definidos los adultos mayores (como enfermos, incapaces, etc.) coloca y reafirma el parámetro de normalidad en la adultez "juvenilizada".

Según este autor, la "glorificación o idealización de la juventud" y la descalificación de la vejez, operó reforzando ciertos prejuicios etarios y produjo como efectos sociales la segregación, la exclusión y el control social.

• Hoy, ¿cómo se ve alterado el vínculo intergeneracional -entre niños, jóvenes, adultos y viejos-?

• ¿Qué similitudes existen entre este análisis de la vejez, y los aportes que se han presentado para pensar las infancias y las adolescencias?

Para ello sugerimos vincular las expresiones: "guerra contra los jóvenes", "prejuicio contra la vejez, "gueto de la edad", "identidades y culturas juveniles", "mirada distorsionada de la niñez", "profecías autorrealizadas", "enfoque tutelar".

REFORMULACIONES PARA PENSAR LOS SUJETOS INFANTILES Y JUVENILES.

La psicóloga Silvia Blechmar (2006), en su libro "No me hubiera gustado morir en los 90", analiza el modo en que las transformaciones que afectan a los niños y jóvenes de hoy, están vinculadas con las formas de organización del sistema social y del mundo adulto. Estos cambios, al mismo tiempo que parecieran ofrecer algunas garantías para el desarrollo más "autónomo" y "libre" de los sujetos infantiles y jóvenes, generan otras inseguridades y dependencias, ofrecen otras perspectivas de identificación para los niños y jóvenes, y otros vínculos con los adultos.

"Cromagnón es la muestra brutal de un sistema que en su afán de lucro no puede proteger a los jóvenes y que considera a su cría como basura –no es sino una gran metáfora el hecho de que la guardería en la cual murieron los bebes hubiera sido instalada en el baño-, Cármen de Patagones, con el homicidio colectivo perpetrado contra sus propios compañeros por parte de un jovencito que portaba un arma oficial con escudo nacional perteneciente a su padre, y los crímenes de Ariel Malvino –en plena playa de surfistas y a manos de un grupo de hijos de apellido ilustrado del patroneo corrupto de

los feudos de la provincia- y de Matías Bragagnolo en medio de Barrio Parque, uno de los más caros y exclusivos de Buenos Aires, fracturan las ideas de seguridad (…) y ponen de relieve la imposibilidad de generar zonas o sectores que se vean libres de violencia e impunidad en la cual la sociedad argentina se viene empapando desde hace más de treinta años, y de las cuales sus sectores privilegiados han sido los mayores protagonistas.

¿Qué resta, entonces, de la adolescencia como fuera definida durante el siglo XX, concebida en tanto período de la vida en el cual ya se han culminado las tareas de la infancia y se abre un intervalo hacia la madurez, frente a los nuevos hechos que enfrentamos?, ¿Qué queda de la adolescencia como intervalo, como una etapa de experimentación hacia la adultez, cuando la Historia no ofrece garantías acerca de ese futuro, ni genera las condiciones para que las renuncias actuales que se solicitan a los seres humanos sean simplemente la demora que desplaza hacia un tiempo futuro las posibilidades de una vida plena?"

(Bleichmar, S. p 137 y 138)

ANALIZANDO EL TEMA DEL "EMBARAZO ADOLESCENTE".

"Hoy tenemos la oportunidad de dirigirnos a todos los niños, es un momento muy importante. Definitivo. Revelaros el secreto más grande de la humanidad: "la verdad sobre el nacimiento de los niños." Nos hemos decidido a revelaros este misterio, porque no consideramos justo, que vosotros, grandes y verdaderos amigos de lo auténtico os sintáis engañados, no ya por nuestros padres –naturalmente-, sino por otras opiniones, ignorantes."

-¡Oye mamá!, ¿puedo tener hijos?
-No, ahora no porque tienes siete años.
Pero los tendrás cuando seas mayor y te cases.

-¿Quién tiene antes el niño, la madre o el padre?
-El padre pone la semilla, como te he dicho,
y la madre pone la tierra, en que esa semilla hará nacer la flor.

-¿Y quién es la flor?
-Tú.

-¿Por qué no crecen los niños dentro de los papás?
Yo ya estoy deseando tener niños.
¿Y tu Quique?
- No, yo no.

- Mamá. ¿Y qué tienen que hacer el padre y la madre para tener niños?
- Solo quererse mucho.
Manu Chao (2001) Infinita tristeza.
Próxima estación,… esperanza.

"En el nombre de Dios". Escultura ubicada frente a la Catedral de Copenhague. Del escultor danés Jens Galschiot.

¿A qué representaciones alude la escultura de esta joven adolescente crucificada?, ¿Cómo se construye la problemática del embarazo en la adolescencia hoy?, ¿Qué mirada hay sobre los padres/ las madres jóvenes? Sugerimos para el análisis, la lectura del capítulo 3, cuando se hace referencia a los procesos de "estigmatización social".

Tal como hemos venido trabajando hasta aquí, la dimensión simbólica de la subjetividad, que es siempre a la vez situacional e histórica, nos acerca y posibilita otro modo de comprensión de la dimensión política en juego en la vida personal y colectiva, que no debiera ser desatendida.

Hoy, el discurso científico dominante que problematiza sobre el embarazo adolescente, pareciera apoyarse en una representación "idealizada" de la adolescencia definida de una manera unívoca por las características que ésta ha asumido en sectores sociales de clase media. De esta manera, se invisibiliza el lugar desde el cual se construye y se valida la "norma", se define la "adolescencia normal" y lo que se espera de ella. Pero como sabemos, estas definiciones de atributos "esperables" para todos los jóvenes, no escapan a relaciones de poder y dominación cultural.

La representación actual dominante y valorada del adolescente, es la de un sujeto que puede ser adolescente por mucho tiempo, un sujeto que estudia para ser un profesional en el futuro, que tiene proyectos personales, que hace su propia historia, etc. Adaszko, (en Gogna, 2005, p 40) analiza cómo esta idea de adolescencia es histórica; comenzó a tomar forma hace no más de dos siglos y está estrechamente vinculada con la emergencia de la noción moderna de "individuo". Junto con el individuo moderno –autónomo y racional- la modernidad trajo consigo a dos nuevos actores pensados como su versión embrionaria: el niño primero, y tardíamente, el adolescente. En ambos casos, fueron definidos como sujetos "inconclusos".

En el siglo XVIII la adolescencia fue un fenómeno que se restringió a unos cuantos jóvenes varones de clases urbanas acomodadas, y se generalizó con la extensión y gradación de la escolaridad en las últimas décadas del siglo XIX y primeras del siglo XX. Estos nuevos sujetos, cada vez más visibles, comenzaron a ser objeto de interés para la filosofía política y la literatura primero, y sólo a comienzos del siglo pasado, para la ciencia.

¿Qué sucede hoy con estos jóvenes que toman decisiones sobre su propio cuerpo, sobre su maternidad y paternidad?, ¿Qué sucede cuando algunos jóvenes expresan el deseo de tener un hijo, (pero no necesariamente de casarse, de esperar hasta convertirse en adultos, etc.)?

Actualmente, ciertas perspectivas de análisis e investigación sobre la problemática del embarazo adolescente, si bien reconocen que la cuestión del deseo y la valoración del embarazo están presentes en el discurso de algunas/os jóvenes, asocian éste deseo exclusivamente con la pertenencia de los jóvenes a sectores populares, es decir, asocian el deseo de maternidad/ paternidad en la adolescencia con el lugar de inserción socioeconómica de las/los jóvenes en la sociedad. Estos estudios parecieran volver a posiciones nostálgicas o románticas, asociando el deseo de embarazo en la adolescencia a una salida de la pobreza y la exclusión, volviendo de este modo a sustancializar al sujeto adolescente pobre.

Desde estos análisis, se reducen los márgenes para los jóvenes, y se tiende a confundir el escenario situacional (de pobreza, marginación y vulnerabilidad) con las representaciones y los deseos, estableciendo una relación casi mecánica, causal y transparente entre ambos elementos. (Reguillo; 2002; 32).

Lo que se vuelve evidente, es la dificultad para pensar/ dar cuenta de otras adolescencias, de otras aspiraciones e identidades, que no se corresponden con la que fue definida como "ideal".

La juventud no constituye una categoría homogénea, ser joven no fue siempre igual. El embarazo en la adolescencia hoy se vive de un modo diferente a cómo se vivía hace 30 e incluso 50 años atrás. Como señala Heilborn (1998), "vale recordar que lo aquello que hoy se incluye bajo el título embarazo en la adolescencia, se refiere a una franja etaria de 14 a 18 años, que por mucho tiempo -y especialmente en su último segmento-, fue considerada la etapa ideal para que las mujeres, trajeran hijos al mundo". (En: Gogna, 2005; 35)

Es posible pensar, que el embarazo en la adolescencia nos viene a decir algo acerca de los diferentes modos de ser joven, ser adolescente, ser mujer, ser varón, lo que implica reconocer que estamos atravesando una mutación importante en términos de subjetividades e identidades sociales.

LA IDEA DE LA "PREVENCIÓN" EN EL EMBARAZO ADOLESCENTE

La idea de prevención (del embarazo) aparece cada vez más, objetivando y sustancializando los llamados "perfiles de riesgo" en los jóvenes. Se trata de operar en la definición focalizada de ciertos grupos, para después intervenir sobre ellos. La sociedad que se basa en la idea de la prevención, es una sociedad saneada, higienizada[16] y obsesionada por la erradicación o el control directo de aquello que se define como "peligroso".

El recurso de la prevención, supone aducir tanto razones instrumentales (prácticas y económicas), como éticas, para justificar una intervención en nombre de la mejora o el progreso de la humanidad. La justificación de la intervención (y por tanto del tratamiento, -de medicalización, seguimiento o el control directo-), reside en la localización de un potencial "riesgo o peligro" en la salud o una "amenaza" en la vida, personal o colectiva.

La definición que se hace del "peligro" opera sobre cualquier diferencia, rasgo o aspecto que se pueda objetivar, dando lugar a la construcción de un perfil particular. Luego, actúa la gestión de los perfiles de riesgo, a través de la constitución de circuitos especializados y focalizados, para el control social de las poblaciones.

16. Se sugiere al respecto, el análisis que realiza V. Núñez, acerca del (neo) higienismo y la prevención en la sociedad actual. Véase: "Pedagogía social: cartas para navegar el nuevo milenio". (1999) Editorial Santillana, Buenos Aires (Pág. 137) y "Participación y educación social" (mimeo), disponible en la web.

Cuando R. Castel (1984) refiere a la gestión diferencial del riesgo de las poblaciones, hace referencia a estos nuevos dispositivos de gestión previsiva de los perfiles humanos. La gestión diferencial opera dotando a ciertas poblaciones de un status especial, que les permite coexistir en la comunidad, pero en circuitos focalizados previamente establecidos para cada uno.

La gestión diferencial de ciertas poblaciones, mediante programas específicos orientados a la intervención directa en nombre de la prevención, y a la evaluación y gestión de las poblaciones definidas como "sectores en riesgo", se presenta como la antítesis de una perspectiva de derecho, basada en el reconocimiento y el respeto mutuo.

Para poder entender que estas transformaciones operan en un marco más amplio, hay que analizar el modo en que las intervenciones operan en la producción de sujetos clasificados, segregados, que cada vez se vuelven más responsables de vigilar y gestionar su propio bienestar. Cada cual debe vigilarse por sí mismo, ser responsable, debe cuidar de sí mismo, estando atento de no convertirse en una "carga" para los otros.

En un contexto de disolución de las responsabilidades públicas, de ruptura del lazo y del contrato social como garante, donde se hace creciente la individualización de la acción, ésta pareciera ser la premisa fundamental que actúa como "articuladora" del ordenamiento social de los sujetos.

PELÍCULAS PARA MIRAR Y ANALIZAR[17].

ASESINOS POR NATURALEZA

FICHA TÉCNICA:
Director: Oliver Stone.
País de Origen: EEUU.
Año: 1994.
Duración: 118 min.
Calificación del INC: Apta para mayores de 18 años.
Género: Acción.

Breve Sinopsis: Una pareja de jóvenes huye del entorno familiar y, sin culpas, se convierten en asesinos, y luego en "héroes" por los medios masivos de comunicación.

Sugerencias para la lectura:

Este film puede ser analizado en varias claves: por un lado, interesa señalar la imagen de la adolescencia y juventud que se presenta. Aquí se ve desna-

17. Para el armado de esta selección de películas, se retoma un trabajo previo que articula cine y formación, dirigido por la Lic. Silvia Serra, elaborado por un equipo de trabajo para el Cepa, Buenos Aires. (2001, Mimeo). Para ver referencias y análisis de films vinculados a la educación y a otros temas, se sugiere consultar el Archivo Fílmico- Pedagógico disponible en el sitio: http://www.buenosaires.gov.ar/areas/educación/cepa/filmico.php (próximamente disponible en publicación impresa). Se agradece a la Lic. Silvia Serra y a la Lic. Evangelina Canciano, la generosidad en la difusión del mismo.

turalizada la idea de la juventud como edad en “crisis”; los adolescentes no aparecen atravesando procesos de duelo, ni en busca de sus identidades, inseguros e idealistas, etc. por el contrario lo que aparecen son jóvenes violentos, sin demasiados ideales ni lazos con la sociedad y sus instituciones, que no responden a las normas pero que a la vez parecieran no tener conciencia o culpa de violarlas.

Por otro lado, es posible pensar el lugar que ocupan los medios de comunicación en tanto productores de la realidad. Podríamos decir en el caso de la película que los medios actúan constituyendo a los sujetos, los producen. Tienen la capacidad de instituir identidades. Entendiendo que los medios aparecen como dispositivos que producen la subjetividad instituida, en el caso de la película se ve claramente el proceso mediante el cual se construye a los dos personajes, en héroes mediáticos.

BELLEZA AMERICANA

FICHA TÉCNICA:
Director: Sam Mendes.
País de Origen: EEUU.
Año: 1999.
Duración: 122 min.
Calificación del INC: Apta para mayores de 18 años.
Género: Comedia Dramática.

Breve Sinopsis: el film describe la vida de una familia de clase media- alta norteamericana. Lester Burham es un norteamericano “tipo”, con una mujer obsesionada por su trabajo y una hija adolescente que “lo odia”. Las circunstancias cambiarán cuando Lester decida abandonar el lugar de marido sumiso y tomar el control de su vida.

Sugerencias para la lectura:

La película aborda las historias de dos generaciones de norteamericanos, padres e hijos, los de 40 y los de 20, y las relaciones que cada una establece con el mundo y entre sí. El film permite analizar la forma en que cada generación construye sus vínculos afectivos, vive su sexualidad, afronta sus satisfacciones personales.

La película ofrece una instantánea del estado en que se encuentran estas instituciones modernas. El lugar de la familia es quizás el que más aparece puesto en cuestión. La película muestra la disolución de los lazos familiares, la no- relación. En la familia “Burnham” no hay autoridad que “lleve las riendas” de la casa, ni el padre, ni la madre, ni la hija. En este “hogar” solo subsisten vestigios de un cariño antiguo.

La armonía generacional que representan los “Burnham” es, sin embargo, evasiva e hipócrita, y esto se irá revelando a lo largo del film. Lo que aparece es, quizás cierta transición hacia nuevas formas de relacionarse, nuevas y distintas. En el lugar del padre podemos pensar que abría un intento por correrse del lugar de adulto, en ese sentido la gimnasia, la renuncia al empleo, aparecen como improntas de su necesidad de “juvenilización”. Sin embargo, la clave de la película residiría justamente en el hecho de que ninguno de los lugares garantiza para los personajes un estado de armonía.

BILLY ELIOT

FICHA TÉCNICA:
Director: Stephen Daldry.
País de Origen: Inglaterra.
Año: 2001.
Duración: 110 min.
Calificación del INC: Apta para todo público.
Género: Drama.

Breve Sinopsis: Billy es un niño que crece en un pueblo minero de Inglaterra de los años 80, estando su familia directamente afectada por las políticas económicas neoliberales de Margaret Tatcher. Toma clases de boxeo en un gimnasio en el que por circunstancias excepcionales también se encuentra un ballet de danzas clásicas. Allí es donde Billy descubre su gusto por el baile, ocasionándole esto problemas con su familia.

Sugerencias para la lectura.

La película nos enfrenta a la cuestión de las representaciones que se van construyendo históricamente en relación a ser varón o mujer. Ciertas actividades, juegos, conductas se convierten en algo propio de cada género, y en algunos contextos familiares o sociales en general, resulta muy dificultoso remover aquellos sentidos fijados.

Billy aprende boxeo porque así lo pretende su padre, utilizando en la práctica de ese deporte tan asociado a lo masculino los guantes de su abuelo. Aquí se da una operación de transmisión que funciona como un mandato, un encadenamiento entre generaciones que Billy va a romper. Al descubrir que aquello que él quiere es bailar, lo que hace es identificarse con un rasgo que le llega por línea materna. Este pre-adolescente, que se encuentra un proceso de construcción social de su identidad sexual, se corre del lugar pensado para él en esa sociedad, opera un quiebre que provoca el enfado de los hombres de su familia tanto con él como con su profesora, quien lo estimula para continuar bailando de manera profesional. Esta mujer sin duda lo habilita para encaminarse con seriedad en un mundo desconocido, lo cual no quiere decir que aquel que enseña sea la causa de las decisiones posteriores de Billy. Es que nunca podremos develar por qué motivos se escoge ser una cosa y no la otra. Ser tiene que ver con heredar, y con poner tajos en esas herencias para poner freno a la repetición.

LOS MUCHACHOS NO LLORAN

FICHA TÉCNICA:
Directora: Kimberly Peirce.
País de Origen: EEUU.
Año: 1999.
Duración: 122 min.
Calificación del INC: Apta para mayores de 18 años.
Género: Drama.

Breve Sinopsis: Los muchachos no lloran es la historia real de una chica que se siente varón, y vive como tal. Teena Brandon o Brandon Teena, como dice llamarse, decide mudarse a un pueblito llamado Falls City. Allí entablará amistad con u grupo de adolescentes, y comenzará una relación amorosa, y sin conflictos, con una de las chicas. Sin embargo, el peso de una sociedad moralista y perversa, y la desconfianza y rechazo creciente de los varones del grupo, hará que se desencadene un trágico final.

Sugerencias para la lectura.

La película aborda la problemática del género, poniendo en cuestión el supuesto de que las identidades "femeninas" y "masculinas" se definan biológicamente. El film nos muestra que ser varón y ser mujer no es algo que se pueda reducir a características sexuales y biológicas. En el personaje de Teena, aparece claramente marcada la oposición entre su identidad sexual y su identidad de género. En este sentido, es que podemos decir que la forma en que el personaje vive su identidad sexual, es socialmente construida, nada tiene de estable, fijo o definitivo. La condición sexuada de Teena será vista como desvío, como perversión. Deberá enfrentarse a una cultura "adolescente" sumamente cruel, que definirá violentamente lo correcto y lo incorrecto, lo moral y lo inmoral, lo normal y lo anormal. La película manifiesta la figura de una adolescencia sin ideales, sin objetivos, que solo se dedica a consumir tiempo sin hacer nada, los jóvenes pasan las horas en cafeterías, estaciones de servicio, frente al televisor, tomando cerveza. El rasgo sumamente perverso y violento de los adolescentes varones del grupo, que aparece en las escenas finales de la película construyen una "masculinidad" caracterizada por la agresividad, por los impulsos de dominio, necesitan afirmar su masculinidad a partir de todo acentuar sus rasgos que lo hacen ser biológicamente masculinos.

La pregunta que ronda el final es ¿cómo se forma la masculinidad?, ¿Cómo se hace de un hombre un hombre?

FICHA TÉCNICA:
Directora: Danny Boyle.
País de Origen: Inglaterra.
Año: 1996.
Duración: 94 min.
Calificación del INC: Apta para mayores de 16 años.
Género: Drama.

TRANSPOITING

Breve Sinopsis: Es la historia de Mark y sus amigos –un grupo de drogadictos-ladrones, que verán desintegrarse su amistad al mismo tiempo que acontece su destrucción personal. Mark será quien intentará cambiar el curso de su vida.

Sugerencias para la lectura.

Esta película describe a ciertos jóvenes de los años 90 que oscilan entre los 20 y los 30 años, como nihilistas, escépticos, frente a un horizonte teñido de gris plomo.

El film comienza con una voz en off que dice: "elige la vida, un empleo…elige una carrera, una familia, una TV inmensa. Elige lavarropas, autos, CD y abrelatas eléctricos. Elige la buena salud y el colesterol bajo. Elige las hipotecas a plazo fijo. Elige una primera casa, elige a tus amigos. Elige la ropa informal. Elige un traje de tres piezas comprado a plazos…. Y pregúntate quién mierda eres un domingo temprano. Elige sentarte en el sofá a mirar programas estupidizantes mientras comes una comida chatarra. Elige pudrirte en un hogar miserable, siendo una vergüenza para los malcriados que has creado para reemplazarte. Elijo otra cosa. ¿Las razones? No hay razones. ¿Quién las necesita si hay heroína?"

De ahí en más se suscitarán diversas situaciones donde la constitución de sus identidades solo aparece marcada por el consumo de drogas. El único rasgo que comparten y que los hace funcionar como "colectivo" es éste, llegando a situaciones extremas para conseguirla (robos, violencia).

No se presentan en la película instituciones que los "contengan" (escuela, familia, pareja).

En este sentido no aparece ninguna figura de "adulto" responsable. Por el contrario, lo que se muestra es una "cultura del bienestar" donde no solo los adolescentes sino también los adultos necesitan de "drogas" para sostenerse.

No hay idea de un proyecto futuro, sino que queda desdibujada la idea del adolescente como ser con ideales, en búsqueda de una identidad, de un proyecto propio. Solo queda marcado en la película la idea de un puro presente, el que sólo brinda la heroína, y al que tampoco le piden más. El final de la película dará un giro, introduciendo la idea del beneficio de la "normalidad" que implica "elegir la vida" frente a la violencia de una existencia marcada por la pérdida. De alguna manera el "orden" de una vida "común", (con un trabajo, una casa limpia, y propia) que elige el protagonista del film prima sobre el caos. Se manifiesta así la necesidad de que algo lo "ligue", lo sujete.

ELEPHANT

FICHA TÉCNICA:
Director: Gus Van Sant.
País de Origen: EEUU.
Año: 2003
Duración: 81 min.

Breve Sinopsis: Un cielo despejado que de a poco se tiñe de negro, vaticinando una tormenta. Un día otoñal en algún lugar de los Estados Unidos, en un colegio secundario sin particularidades, un lugar donde el microcosmos adolescente adquiere forma y dimensión. Jóvenes en constante movimiento –nada permanece quieto–, charlas, fútbol americano, fotos, encuentros, la cotidianidad misma se vuelve manifiesta. Pero como toda "normalidad", ésta también es vulnerable, susceptible. Este film sienta sus bases en la masacre de Columbine, Colorado (donde dos estudiantes asesinaron a trece compañeros), un hecho que conmocionó a Estados Unidos y el mundo entero.

Sugerencias para la lectura.

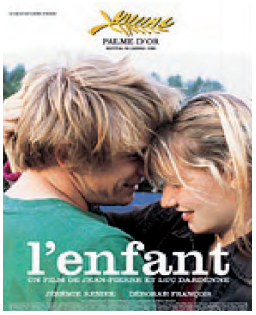
Este film plantea preguntas que no se pretenden dilucidar ni responder certeramente. Aquí el peligro no remite a relaciones lineales causa-efecto, ni se reparten culpas a discreción. La violencia responde a una dialéctica más bien compleja. Elephant se presenta como un film de laberintos impersonales, de largos pasillos recurrentes por donde transita un puñado reducido de personas, en general jóvenes "a solas". Mediante el uso del steadicam se produce el seguimiento de los estudiantes en largos planos que unen los espacios (interiores-exteriores) y en los que cada cual va delineándose como un "ju-

gador", con una estética propia del video game.

Lejos de reafirmar estereotipos, la mirada documentalizante que propone el film deambula y saca a la luz las relaciones entre las generaciones jóvenes y adultas, y los conflictos que definen a los diferentes personajes. Los adolescentes, librados a sí mismos, a su propia suerte, se encuentran entre el vacío del control mortificante y la nada de la prescindencia, quedando atrapados en sus propios laberintos, donde la violencia se agazapa. ¿Cuáles son las opciones, los caminos que se presentan para salir de esa suerte de "destino irremediable"?, ¿Qué lugar tienen allí los adultos?, ¿Y la educación?, ¿Qué idea opera allí acerca de la responsabilidad?

El sentido que persigue el film es evitar caer en soluciones facilistas e inexactas. El efecto de normalidad y cotidianidad que se despliega a partir de la puesta en escena de elementos cotidianos y de la elección de auténticos estudiantes secundarios como actores, intenta alejarnos de los estereotipos que suelen asociar este tipo de tragedias con signos visibles de enfermedad, anormalidad, etc. Incluso en el último tramo de la película, cuando la masacre toma forma, en un ambiente de frialdad y crudeza, el epílogo propone presenciar cada momento, pero alterna el punto de vista de los jóvenes que cometieron la masacre, Eric y Alex, con el de los otros protagonistas. Y así habilita una mirada doble, desde los verdugos y las víctimas, sobre la tragedia y sus efectos. Elephant es un film realizado desde la preocupación que nos enfrenta con la incertidumbre. La preocupación, la incertidumbre, la futilidad de toda causa. Nos enfrenta con hechos que remiten a la casualidad y al malentendido, también al azar, y por qué no, a la complejidad de vivir en sociedad en estos tiempos.

Según Van Sant, el título de "Elefante" se refiere al viejo proverbio del elefante en el cuarto, que nadie parecer ver, aunque su presencia es incuestionable. Eso nos inclina a pensar que, efectivamente, el propósito del film "Elefante" es llamar la atención acerca de lo que nos sucede socialmente, -acerca de las formas de la violencia que llegan y se van, que están ahí- sin ofrecer explicaciones.



FICHA TÉCNICA:
Director: Jean-Pierre y Luc Dardenne.
País de Origen: Bélgica.
Año: 2005.
Duración: 95 min.
Calificación del INC: Apta para mayores de 16 años.
Género: Drama.

EL NIÑO

Breve Sinopsis: Bruno, de 20 años y Sonia de 18 viven del subsidio de Sonia y de lo que roban, Bruno y los demás chicos de la pandilla. Sonia acaba de dar a luz a su hijo Jimmy. ¿Cómo puede Bruno ser padre, siendo como es tan inconsistente, sólo consciente del presente y preocupado únicamente por el dinero que logra conseguir? Esta es la historia de un joven padre que vende a su hijo recién nacido, pero después, a pedido de su joven pareja, debe recuperarlo.

Sugerencias para la lectura.

El film muestra algunas de las figuras silenciadas socialmente, la del padre/madre adolescente. Pone en evidencia los conflictos sociales que atraviesa una pareja de adolescentes excluidos, que se convierten en padre y madre, en un mundo en el que la plata y el consumo –una campera de cuero de marca, un estéreo, un auto– lo es todo.

"Podemos tener otro..." le dice cándidamente Bruno a Sonia, refiriéndose al niño que ha sido vendido, como si se tratara de producir, sin costo alguno, una mercancía más. Este film nos interroga acerca de la figura del padre/madre. ¿Qué significa ser padre/madre hoy?, ¿cuál es la acogida que se le ofrece a los "nuevos"?, ¿cuáles son las promesas que llegan para estos jóvenes con la llegada de un niño?

Por otra parte, resulta interesante analizar la vida de estos jóvenes que viven en la calle, quienes parecieran circular y hacer uso de un montón de instituciones que les brindan oferta de amparo material, pero no logran brindarles cobijo simbólico. ¿De qué modo las formas de vida de estos jóvenes representan formas del desamparo o despojo simbólico que se juegan en las relaciones de una generación adulta con los más jóvenes?

OTRAS SUGERENCIAS PARA ABORDAR LA TEMÁTICA:

- Ciudad de Dios. (2002, Brasil, Dir. Fernando Meirelles).
- Generación X (1995, EEUU, Dir. Chang, Rubin)
- Gato negro gato blanco (1998, Alemania, Francia, Servia, Dir. E. Kusturica)
- Kids[18] (golpe a golpe). (1995, EEUU, Dir. Clark)
- El Odio (1995, Francia, Dir. Kassovitz)
- Los inútiles (1953, Francia, Italia, Dir. Fellini)
- Los jóvenes viejos. (1962, Argentina, Dir. Kuhn)
- Mundo grúa (1999, Argentina, Dir. Trapero)
- Los marginados. (1983, EEUU, Dir. Coppola)
- Rebelde sin causa (1995, EEUU, Dir. Ray)
- Sábado. (2001, Argentina, Dir, Villegas)
- Solo por hoy (2000, Argentina, Dir. Rotter)
- Storytelling (2001, EEUU, Dir. Solondz)

18. Sobre el film KIDS en particular, se sugiere la lectura del articulo: "O film Kids e a política de demonizacao da juventude" de Giroux, Henry (1996), en Revista Educacao & Realidade, V. 21, Nº 1, enero/junio de 1996. El análisis del autor trabaja cómo en este film se propone una imagen especifica de la adolescencia y la juventud, bajo la apariencia de reflejar una realidad no cruzada por la mirada adulta.

CAPÍTULO 3

Sexualidades

Tal vez el cuerpo, por ser esa tela tan frágil donde la sociedad se proyecta, pueda ser el punto de partida, hoy, para pesar lo humano, para preservar lo humano, este humano factible, inusitado, que guarda siempre un resto de misterio.

Carmen Soares. (2001, 129)[19]

1. SEXUALIDAD, EDUCACIÓN Y LOS SUJETOS DE LA EDUCACIÓN SEXUAL

Un análisis de la cuestión de la educación y la sexualidad debe partir de reconocer que las infancias, y fundamentalmente las juventudes y adolescencias han sido los sujetos privilegiados a la hora de delinear acciones y estrategias de prevención y educación sexual.

Son pocos los abordajes que definen al adulto como sujeto de la educación sexual[20], en general se lo interpela como padre, o como responsable de la educación y sexualidad del niño. Tampoco es frecuente la apelación al adulto como sujeto que participa y se educa en colectivos organizados, ya sea que se trate de organizaciones sociales, vecinales, movimientos, grupos comunitarios, etc. En general, se recurre a estas organizaciones o instituciones, como ámbitos de llegada a los niños y jóvenes, y no como espacios específicos de participación y formación de los adultos que las conforman.

La centralidad de las infancias y adolescencias como sujetos de la educación sexual, nos lleva a considerar su lugar en la escuela, institución que ha sido por largo tiempo el dispositivo privilegiado desde las políticas de Estado para asegurar la socialización e instrucción de todos los niños de una determinada edad, y garantizar a través de su accionar (más o menos explícitamente) la transmisión y apropiación de los discursos acerca de las relaciones entre feminidad y masculinidad, la inculcación de ciertos valores y premisas morales, prohibiciones y prescripciones.

A su vez, es posible pensar que la escuela, y el tratamiento particular de la sexualidad que en ella se realizó, cumplió históricamente un papel fundamental y de largo alcance, no solo en los niños, sino que apuntó también a la socialización y el disciplinamiento de las familias y los grupos sociales, favoreciendo la inculcación de hábitos y costumbres, expectativas y comportamientos, brindándoles herramientas para actuar más allá de la escuela y formar parte del tejido social, comportándose como verdaderos "ciudadanos". De lo que se trataba era de incidir sobre una población en "general" (en nuestros orígenes, mayoritariamente inmigrante) que veía bruscamente cambiadas sus condiciones de vida, sus parámetros y hábitos higiénicos, alimenticios, de relación sexual y social.

Nos ocuparemos, por tanto, de las formas de entender la sexualidad, la juventud, los cuerpos infantiles, etc. que se han configurado, en simultáneo, con la consolidación de los procesos de escolarización.

2. ESCUELA, SEXUALIDAD Y DISCIPLINAMIENTO DE LOS CUERPOS.

Según D. Korinfeld (2005), la sexualidad en la escuela pareciera que ha sido una suerte de secreto abierto, que ha circulado en distintos tipos de intercambios. Si bien la escuela ha guardado cierto "silencio" respecto de la sexualidad, generando una marcada diferencia con el tratamiento del tema en los medios de comunicación, por ejemplo; éste silencio formal contrasta con la puesta en circulación de un conjunto de expectativas, ideales, comportamientos, prohibiciones y prescripciones para los niños y niñas, hombres y mujeres.

G. Morgade (2001), señala que efectivamente en la escuela se habla poco y nada de las relaciones íntimas, del amor, o del placer. Pero esto no implica que no se esté "diciendo" algo y, menos aún, que la cuestión del sexo permanezca ajena a las prácticas cotidianas de las aulas.

Diferentes investigadores de la Historia de la Educación (S. Carli, M. 2002; Narodowski, 1999; P. Pineau 2001) refieren al disciplinamiento del cuerpo infantil como un elemento clave en la configuración histórica del dispositivo escolar moderno. Según Narodowski (1999), ser alumno, en la institución escolar moderna, no fue otra cosa que ser un cuerpo dócil en manos de un educador. Un cuerpo inerme, maleable, que debe ser formado, disciplinado, educado, en función de pautas metodológicas específicas. Y por ser indefenso, carente de razón, el alumno debía obediencia a su maestro, porque iba a ser éste quién lo guiaría hacia la situación de autonomía (siempre futura) en la que la obediencia ya no sería necesaria.

19. Soares, Carmen. Cuerpo, acontecimiento y educación. En: Cuerpo e Historia. San Pablo. Autores Asociados. 2001.

20. Para un análisis en profundidad de la cuestión de la educación sexual en los últimos años, Se sugiere: "Indagaciones en torno a la problemática de la sexualidad en el terreno de la educación". Ministerio de Salud y Ambiente de la Nación. Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable. Autora: Canciano; E. (2007).

Esta configuración particular del "ser alumno", justificada desde discursos psicológicos, pedagógicos y didácticos, permitió el despliegue de una operación disciplinadora de largo alcance, al decir de Foucault (1976), una "anatomía política del detalle" que exigió la utilización de varias técnicas a la vez, entre las cuales puede destacarse la técnica de clausura de los cuerpos infantiles al interior mismo del espacio de encierro escolar, que actuó asignando lugares fijos e inamovibles para los niños y jóvenes–sujetándolos- y además, generando claras separaciones con los otros. Esta organización del espacio escolar como forma de disciplinamiento a través de la organización y distribución de los cuerpos e individuos, fue ejercida junto con el disciplinamiento a través de la territorialización de los campos de saber en disciplinas, del control de las circulaciones discursivas, de la imposición de rituales de obediencia y docilidad, de la localización simultánea de todos los sujetos –y de cada uno en particular- desde un lugar único, que actúa como punto de referencia del poder.

Pineau, (2001) señala que la escuela fue muy efectiva en la construcción de estos dispositivos específicos de disciplinamiento y de producción de "cuerpos dóciles" en los sujetos que se le encomendaban: la invención del pupitre, la asistencia diaria obligatoria, las tarimas, las campanas, los test psicométricos, las tablas de calificación y la clasificación de los alumnos hombres y de las mujeres, son algunos ejemplos de este proceso. De esta forma, la escuela queda organizada como una máquina de educar, pero también de vigilar, encauzar conductas, asignar castigos y recompensas, jerarquizar, etc.

Por otra parte, el dispositivo subjetivador de la escuela moderna no ha sido neutral en la transmisión/ apropiación/ resistencia de los discursos hegemónicos acerca de las relaciones entre lo femenino y lo masculino. G. Morgade (2001), señala que la materialidad del cuerpo, ha sido interpelada y configurada como diferencia sexual en un conjunto de relaciones simbólicas dicotómicas entre lo femenino y lo masculino, relaciones de género construidas en un contexto dualizador (dos sexos, dos géneros) de diferencias jerárquicas que determinan un polo de poder más "valioso" y un polo que lo es menos. La educación formal fue un complemento del dispositivo feminizador de la modernidad, -que asimila lo femenino a lo privado, lo pasional, lo pasivo- reforzándolo en diferentes sentidos: en la exacerbación de las cualidades femeninas de las maestras; la división sexual del currículum con la primacía del saber enciclopedista, abstracto y androcéntrico; el disciplinamiento diferencial de las niñas y los niños en cuanto a las expectativas de rendimiento y comportamiento, etc. Por otra parte, y al mismo tiempo, este dispositivo sirvió para reforzar el discurso de la masculinización hegemónico, del "hombre duro", "activo y racional", "el niño valiente" y "desafiante de la autoridad".

Frigerio (2006), señala que la pedagogía escolar se ha encargado históricamente del cuerpo de una manera particular: borrándolo en una práctica de domesticación y negación. Según Dussel (2006), la pedagogía se pensó, durante mucho tiempo, como la manera de domesticar las pasiones o reencauzar un registro que se suponía salvaje, peligroso, para uno mismo y para los demás, ya sea a través de variantes represivo- sublimadoras o de variantes terapéuticas. Siguiendo a Emmanuele (1998) sabemos que el discurso pedagógico se constituyó en una alianza estratégica con el discurso psicológico y con el discurso médico escolar- en su vertiente higienista. La educación, la salud de las poblaciones y la epidemiología, aparecen como pilares fundamentales –ligados y anudados entre sí- para asegurar el orden y progreso de las sociedades y la multiplicación del capital, constituyéndose en áreas de la política de Estado.

Puiggrós (1996), señala que el modelo médico-positivista interviene en las escuelas dando por resultado una oscura trama de rituales dentro de los cuales es muy difícil distinguir los significantes que refieren a una cuestión médica, y los que expresan la cuestión moral o de control social. El docente aparece como figura privilegiada operadora de rituales y como ejemplo –físico, moral, biológico- de conducta para sus alumnos. La escuela debe formar sujetos sanos, con un cuerpo y una mente sana. Y para ello, los maestros deben ser los primeros en dar el ejemplo, y los encargados de perseguir y castigar toda expresión erótica en el aula. Es que la "vida interior", la cuestión de la sexualidad, se considera que solo deben aprenderse en la práctica. De este modo, se trataba de evitar en la escuela un conocimiento excesivo de la sexualidad por parte de los niños y jóvenes, basados en la creencia de que la adquisición de conocimientos teóricos sobre estas cuestiones impediría y obstaculizaría el acceso a otras áreas del conocimiento consideradas las legítimas de ser aprendidas, perjudicando la salud sexual, mental y moral de los sujetos.

Como hemos venido analizando, la forma escolar de dar tratamiento al cuerpo infantil y juvenil, y también a la sexualidad, ha sido por mucho tiempo, a través de la evitación del conflicto, del disciplinamiento y la sujeción, del silenciamiento de lo que desconcierta, de la zozobra. La escena educativa privilegiada ha sido aquella marcada por la diferencia de poder, la desconfianza, el temor al otro, a su cuerpo y su contacto.

3. HACIA UNA PERSPECTIVA DE DERECHOS EN MATERIA DE SEXUALIDAD: LA APROPIACIÓN Y LA EXCLUSIÓN DE LOS DERECHOS SEXUALES.

LOS SUJETOS Y LOS ÁMBITOS.

Pensar en términos de una política de derechos en materia de salud sexual, implica analizar de un modo más amplio la definición misma de quiénes son los sujetos de derechos, y quiénes son y han sido definidos como los destinatarios de las políticas de salud sexual.

En el terreno de la salud sexual, tradicionalmente la atención se ha centrado en los jóvenes y adolescentes, o escasamente en los adultos (ya sean "agentes", "referentes", "familias") definidos como figuras intermedias para incidir en los jóvenes, reforzándose la idea que son los adolescentes y jóvenes los que "naturalmente" se ven expuestos a mayores "riesgos" y por lo tanto, requieren del tutelaje por parte de los adultos, para poder conducirse sexualmente.

Esta definición de los jóvenes como destinatarios privilegiados de las políticas de salud sexual, se realizó sobre la base previa de definir a las mujeres jóvenes como principales responsables de su sexualidad, operando allí una doble segregación y discriminación, evolutiva, al tratarse de jóvenes; y de género, al tratarse sólo de las mujeres. Ellas han sido durante mucho tiempo, las destinatarias privilegiadas en las campañas, programas y servicios de salud, sin que ello implique haber alcanzado aún hoy, perspectivas políticas basadas en el real reconocimiento de sus derechos como sujetos.

Superando la mirada que hace hincapié en lo biológico, es necesario redefinir y volver a pensar quiénes son hoy los "otros" sujetos de derechos, haciendo posible ampliar la mirada hacia los adultos (en un sentido propio, y no como meros intermediarios con los jóvenes o los niños), hacia las infancias, juventudes y adolescencias, reconociendo sus especificidades históricas y sociales.

Esto implica a su vez, comprender que los sentidos acerca de la sexualidad, la salud, etc., se construyen, disputan y recrean culturalmente, en los múltiples espacios educativos y sociales donde los diversos grupos se encuentran involucrados. Por lo tanto, los grupos profesionales, las familias, la comunidad, los docentes, las instituciones, las organizaciones barriales, los diferentes grupos sociales, constituyen ámbitos de la cultura que debieran ser reconocidos -en un sentido amplio y heterogéneo- por el lugar que ocupan en la construcción y renovación de los sentidos instaurados y, por lo tanto, por su capacidad de incidir en la apropiación y el reconocimiento de los derechos sexuales de niños, jóvenes y adultos.

IDENTIDADES SEXUALES "DESPRECIADAS" Y GÉNERO. INJUSTICIAS DE RECONOCIMIENTO Y DE REDISTRIBUCIÓN.

Según N. Fraser (2000), la forma en la que la sexualidad se define, es una construcción cultural que responde a relaciones de poder. La sexualidad constituye un lugar de diferenciación social cuyo origen está arraigado en la estructura de valoración cultural de la sociedad. Todo lo que está por fuera del modelo dominante –es decir del modelo heterosexual- no es sólo "lo distinto"- sino lo inferior, lo anormal, por lo cual es despreciado y excluido.

La injusticia fundamental que opera en el caso de las sexualidades "despreciadas" (identidades travestis, homosexuales, transexuales, etc.) es de falta de reconocimiento, falta de respeto[21] y consideración. En consecuencia, las sexualidades consideradas "diferentes" son denigradas, objeto de discriminaciones, acosos, humillaciones y violencias, al mismo tiempo que se les niegan plenos derechos y formas de protección en un pie de igualdad. Las injusticias laborales, y desigualdades económicas que se generan, por ejemplo cuando se les niega a los gays y las lesbianas las ventajas del bienestar social de carácter familiar, coloca a estos grupos en mayores niveles de vulnerabilidad y exclusión, por cuestiones que provienen fundamentalmente de una injusta valoración cultural.

En los últimos años, los movimientos organizados por estos grupos así como las políticas que buscan revertir esta situación histórica de exclusión y borramiento, han propugnado por un mayor reconocimiento de las diferencias, de las particularidades y especificidades de los grupos, apoyándose en las ideas del multiculturalismo, la diversidad cultural, etc.

Estas soluciones y respuestas contra la homofobia y el heterosexismo se asocian hoy en día a proyectos que se proponen corregir los efectos injustos

21. Léase: Sennet, Richard. El respeto. Sobre la dignidad del hombre en un mundo de desigualdad. Anagrama. Barcelona. 2003.

del orden social y contrarrestar la falta de respeto, revalorizando las identidades de los grupos injustamente desvalorizados -apelando a las llamadas "soluciones afirmativas"[22]-, al tiempo que dejan intactos tanto los contenidos fijados de dichas identidades como las diferenciaciones que subyacen al modelo heterosexual.

El género, es un principio básico de estructuración de la economía- política: estructura la división del trabajo "productivo" asalariado, del trabajo "reproductivo" y doméstico, no pagado, asignado predominantemente a las mujeres. Además, estructura la división en el seno del trabajo pagado entre las ocupaciones industriales y profesionales mejor pagadas y ocupadas por hombres, y las ocupaciones de "cuello rosa" y de servicio doméstico mal pagadas y ocupadas predominantemente por mujeres. El resultado es una estructura económica- política que genera modos de explotación, marginación y privación según el género. (Fraser, 2000, P. 138; 139).

Con respecto a la cuestión del género, en el caso de las mujeres pareciera ser que los rasgos antes mencionados propios de la "sexualidad despreciada", se combinan con los de "clase social explotada", conformando en términos de Fraser, una "comunidad bivalente", lo que implica decir que a la exclusión cultural se le añaden otras, de carácter económico. Las mujeres se diferencian en virtud tanto de la estructura económica- política como de la estructura de valoración cultural de la sociedad. Por consiguiente, cuando las mujeres son marginadas pueden ser victimas de injusticias de redistribución y/o de injusticias de reconocimiento, en forma equivalente y fundamental.

El género es también una diferenciación de valoración cultural, asemejándose más a la sexualidad e introduciéndose de lleno en las problemáticas del reconocimiento. Una de las características centrales de la injusticia de género es el androcentrismo: la construcción legitimada de normas que privilegian aspectos asociados a la masculinidad. Junto con ella, va el sexismo cultural: la desvalorización y el desprecio generalizado de todo aquello que ha sido codificado como "femenino", de manera paradigmática, aunque no solo, las mujeres. Esta devaluación se expresa mediante una amplia gama de ofensas que sufren las mujeres, entre las que se encuentran las agresiones sexuales, la explotación sexual, la violencia doméstica, las representaciones sociales que las trivializan, el deprecio de los medios de comunicación, la expulsión y marginación de las esferas públicas, y de los organismos deliberativos, la negación de derechos legales y de igualdad en las protecciones sociales. Todas estas ofensas constituyen injusticias de reconocimiento.

En el género, como comunidad bivalente, y la subordinación cultural y económica se entrelazan, reforjándose mutuamente y conformando un círculo vicioso.

Las normas sexistas y androcéntricas están institucionalizadas en el Estado, en las instituciones sociales y en la economía. Por tanto, las desventajas económicas que sufren, restringen su "voz" impidiendo su participación en pie de igualdad en la creación de la cultura, en las esferas públicas y en la vida cotidiana. (Fraser, 2000, P. 139).

Las mujeres han sido sumergidas en la comunidad política, económica, cultural, sin llegar a ser miembros de pleno derecho en ellas: han sido históricamente miembros excluidos, dominados, subordinados. Estos lugares de desigualdad han sido justificados ideológicamente desde diferentes posiciones simplificadoras, según las cuales la exclusión proviene menos de la dominación social que de la incapacidad individual, de las cualidades "naturales" de las mujeres, de las (in)competencias personales que las vuelve responsables por no poder participar e incluirse en las diferentes esferas, borrando todo vestigio de responsabilidad social y colectiva.

En este complejo escenario, se inscriben las luchas de los movimientos feministas, cuyas disputas han estado atravesadas por el dilema del reconocimiento y la redistribución. Por un lado, se ha reivindicado la valoración de las especificidades de las mujeres, y por el otro, al mismo tiempo, se han buscado la abolición de las diferenciaciones de género. Las feministas han buscado simultáneamente soluciones económico-políticas que puedan socavar la diferenciación de género (asegurando una proporción más justa de los empleos existentes para las mujeres, por ejemplo), y, así mismo, soluciones de valorización cultural que permitan apreciar la especificidad de esta comunidad despreciada.

22. Por soluciones afirmativas de la injusticia, entendemos aquellas que tratan de corregir los efectos no deseados del orden social sin alterar el sistema subyacente que los genera, y reproduce.

LA CONSTRUCCIÓN DE LA "NORMALIDAD / ANORMALIDAD". ESTIGMATIZACIÓN, BORRAMIENTO DE LO POLÍTICO Y DEL DERECHO.

"La diferencia entre una persona normal y una estigmatizada es una cuestión de perspectiva: el estigma, así como la belleza, está en los ojos del que observa". (Goffman, 1963)

A esta altura, resulta claro que las distinciones entre las prácticas y los comportamientos de aquellos sujetos que han sido definidos históricamente como "normales", "sanos", y aquellos denominados como "anormales", "desviados", "en riesgo", son el resultado de una construcción social que no se corresponde con una esencia "natural" o instinto biológico.

Estas clasificaciones son el efecto de un compromiso social tácito, sometido a relaciones de fuerza, poder y dominación. El sociólogo Erving Goffman, en su libro "Estigma, la identidad deteriorada" (1963) observa el proceso a través del cual ciertos atributos que poseen individuos o grupos (como pueden ser su condición de clase social, religión, género, edad, identidad sexual, etc.) pueden actuar como "marcas" negativas1, indeseables y rechazadas, dando lugar a procesos de estigmatización social, y por tanto, a situaciones de discriminación y diferenciación social.

Las sociedades establecen diferentes mecanismos a través de los cuales se categoriza y clasifica a las personas, estableciendo los atributos que se perciben como normales y naturales para cada una de ellas, transformando estos atributos en expectativas normativas. Un atributo se traduce en estigma, cuando él produce en los demás un descrédito amplio, una desvalorización social, (es por ello que el depositario del estigma buscará de alguna forma esconderlo, por considerarlo y considerarse vergonzante).

Muchas veces, los estigmas se transforman en una suerte de "identidad natural" de los sujetos (denominando un atributo x, como "de fábrica", "desde la cuna"), y generalmente, muchos intentos de estigmatización social resultan exitosos en tanto que, quien resulta estigmatizado termina explicando sus propios atributos como el resultado de un falla, un problema, una enfermedad, o como el destino "que les toca vivir" producto de su propia "naturaleza". Es como si en un mismo movimiento, se sumaran por añadidura a la supuesta "anormalidad", la idea de peligrosidad, enfermedad, locura, etc. Esa identidad estigmatizada, ese nombre que funciona como etiqueta, ese atributo, se queda "pegado", y muchas veces, no se vuelve posible alojar el reconocimiento. Las violencias simbólicas que se ponen en juego socialmente que legitiman determinadas hegemonías, explican en parte la interiorización de los estigmas por quienes resultan estigmatizados, y los prejuicios de quienes discriminan. Pero a su vez, "la lucha contra la estigmatización implica un cuestionamiento al orden de las desigualdades sociales." (Korinfeld, 2003).

Las prácticas estigmatizantes que definen la normalidad/ anormalidad, se inscriben en el propio funcionamiento de las instituciones sociales, donde estos procesos se producen, y pueden desanudarse. Allí se establecen un conjunto de juicios, clasificaciones y veredictos, se definen límites y posibilidades para los sujetos, conforme los atributos que poseen, impactando en su trayectoria social y personal, y no sólo en ellos, sino en la sociedad toda.

En muchos casos, las respuestas estigmatizantes terminan por anticipar y prescribir el desempeño y comportamiento que le atribuyen a los sujetos de la "anormalidad", cumpliendo de este modo, los destinos que se les asignaron previamente.

En la operación de estigmatización, se procede a la exclusión y separación de algunas de sus formas. La lógica del asilamiento, el encierro y la exclusión atraviesan los dispositivos y las prácticas institucionales y sociales. De esta manera, se han ido conformando circuitos "especiales", espacios sociales diferenciados que se delimitan al interior y exterior del espacio público, volviéndose cada vez más restringido y limitado el movimiento, la circulación "ciudadana", y más controlado el ingreso/ egreso de estos espacios. Al decir de G. Agamben, se ha separado claramente el espacio de la "seguridad (para algunos) y la normalidad", del espacio de la "anormalidad" y, en consecuencia, de la "exclusión"[23].

Estos espacios son ocupados por poblaciones separadas, claramente diferenciadas, con propensión a temerse y despreciarse mutuamente3. El "otro"

23. Korinfeld, analiza como revés del potencial negativo, la frecuente idealización y canonización que se realiza de los sujetos estigmatizados, nombrándolos como "genios", "héroes", o "portavoces de la verdad". Lejos de esto, las condiciones de rechazo y de no- reconocimiento social, configuran las condiciones de vida del sujeto estigmatizado y de su entorno. (2003, p. 100).

se vuelve cada vez más exótico, y es vivido como una amenaza hostil. Un otro con el cual no hay nada en común(idad), ya que no es un semejante.

El espacio de la "anormalidad" donde históricamente han sido colocados los sujetos gays, transexuales, lesbianas, ha sido a su vez, el territorio en el que la política ha quedado afuera, o mejor dicho, ha sido representada como i mposible, configurando sujetos excluidos de la perspectiva de derecho. Identidades atravesadas por la falta de reconocimiento y la desigualdad social, en un espacio que está afuera del espacio público, es decir, excluido de la comunidad.

La anormalidad, ha sido cargada de atributos de irracionalidad, dependencia, inmadurez, y heteronomía, entre otros. Para una perspectiva del derecho que ha asimilado lo político y lo ciudadano, con lo racional, lo autónomo, etc. los sujetos de la "anormalidad", -que no participan del estatuto de "sujetos de la razón" así definido-, no gozan por lo tanto, de los privilegios de ser considerados como "sujetos de derecho".

24. Solo alcanza con analizar algunas de las respuestas institucionales, programas, o proyectos focalizados que están dirigidos a trabajar con estos "grupos especiales", "poblaciones problemáticas", etc. y los modos de intervención que construyen para los sujetos que atienden. Según Sennet (2003), muchas de estas acciones bien intencionadas, han contribuido a reforzar la mirada sobre estos grupos como "beneficiados", "privilegiados", o "deficientes", ya que precisan de un tratamiento diferencial, especial por parte del Estado, y de una generosidad inmerecida por parte de la sociedad, reforzando aun más las injusticias de reconocimiento.

25. Véase en este apartado, la referencia al film "los Idiotas".

4. INVITACIONES PARA ANALIZAR Y REFLEXIONAR.

IDENTIDADES SEXUALES EXCLUIDAS, DESDE LA LITERATURA[26].

Algunas claves de lectura:

Pedro Lemebel y su "Loco Afán"

"Sus crónicas son el reflejo o la consecuencia del desencanto existencial. Sus textos dibujan un mapa de la realidad latinoamericana, una cartografía desmitificada de la cotidianidad"

(Ángeles Mateo del Pino. Las crónicas de P. Lemebel)

Pedro Lemebel es un escritor y artista visual chileno. Nació en Santiago, a mediados de la década de los 50. Entre sus obras se destacan en especial los libros de crónicas "La esquina es mi corazón. Crónicas Urbanas", "De perlas y cicatrices. Crónicas radiales" y "Loco Afán. Crónicas sidarias". También se destaca su primer libro "Incontables", y la novela "Tengo miedo torero".

Lemebel es una autor que ejerce una escritura transgresora. En el caso de las "crónicas" que presenta, nos propone un pacto de lectura: el de suponer que eso que se narra es real, (aunque sabemos que en el caso de las crónicas literarias el grado de ficcionalización es mayor que en las crónicas policiales o periodísticas). Las crónicas, son un género móvil, híbrido entre ficción y realidad, testimonio mezcla de información, documento y poesía.

La escritura que realiza Lemebel implica implícitamente un recorrido. Recorrido que va construyendo un lugar a medida que transita un espacio, va saliendo de la generalidad, para particularizarse, reconocerse, saberse. La identidad travesti que aparece en sus obras, se constituye justamente allí, en ese tránsito, que sólo puede darse en un recorrido a través de un espacio.

Los lugares donde transcurren las crónicas de Loco Afán son lugares periféricos, marginales. La periferia es un espacio de mezcla entre un simbólico "adentro" homogéneo y puro, y un "afuera" escandaloso que aglutina sentidos distintos a la norma imperante. Allí el desvío construye otro mapa, basado en "otra ley". El recorrido por el mapa de la ciudad que ofrece Lemebel, que no es el mapa oficial ni céntrico, construye una cartografía y una representación diferente, que no tiene que ver con la vida social legitimada. La crónica urbana que traza incluye espacios periféricos, prácticas excluidas y otras legalidades.

Hay una vinculación muy fuerte entre lo urbano y lo ciudadano. Algunas de estas crónicas se instalan en el punto exacto donde lo urbano determina a lo ciudadano. Lo urbano está ligado al espacio de la ciudad, los edificios, el trazado de las calles, la organización de la infraestructura en ese espacio. La ciudad, es lo que tiene que ver con la organización de la vida en ese espacio urbano, con las relaciones sociales, las formas de gobierno, la religión, las prácticas de ocio, con lo legítimo e ilegítimo, con la ley.

Lemebel ubica esas prácticas sexuales (marginales) en espacios periféricos, fuera del paraíso- espacio público, en lugares geográficamente marginales

26. Se agradecen los aportes y sugerencias de Pablo Potenza, Francisco Benvenuti y Juan Moreno, para la tarea de selección, búsqueda y análisis de las fuentes literarias.

con respecto al centro de la ciudad, sitios equívocos -que las "buenas conciencias" no deberían conocer jamás-. El espacio de la periferia, dentro de la urbe, es ese espacio geográfico que se encuentra en el borde de la ciudad, y por lo tanto, de la ciudadanía.

Los protagonistas de LOCO AFAN son travestis, homosexuales, enfermos de sida, homosexuales prostituidos. Por sus páginas desfilan personajes desposeídos que habitan en los márgenes: seres etiquetados como dañinos, improductivos, insociables, incivilizados, perjudiciales, etc.

El travesti plantea desde su definición, rupturas importantes y cuestionamientos con la idea de identidad oficial y no oficial que la crónica rescata. Hay una cierta noción de identidad que se acepta y sigue teniendo vigencia históricamente y que es una construcción de la identidad humana que está basada en una coherencia entre tres elementos distintos: sexo, género y elección sexual. Por lo tanto, cualquier sujeto que transgreda o no se enmarque en esta coherencia o equivalencia que se propone, plantea un problema a la noción de identidad legitimada. Por ello, una de las figuras más cuestionadora de esta concepción de la identidad, es justamente el travesti. Él muestra que en vez de haber continuidad, equivalencia, hay un corte, lo que demuestra que la continuidad no es algo natural, sino que está socialmente determinada.

Lemebel pone de relieve los mandatos sociales, las sanciones que existen por parte de las instituciones de la sociedad para quienes se apartan de la norma de la heterosexualidad.

La homosexualidad no es vista como un todo homogéneo, es un rasgo de identidad que no excluye otros, porque está atravesado por otros elementos que son constitutivos de identidad: la clase social, la nacionalidad, etc. La estrategia de considerar al mundo homosexual como un mundo homogéneo es una estrategia del discurso dominante, para el cual todo lo que es diferente, "lo otro", "lo extranjero", es todo igual. Estas crónicas muestran las diferencias y singularidades que existen dentro del mundo homosexual.

Otro de los núcleos que aborda LOCO AFAN, es el tema de la enfermedad. Todas las crónicas de este libro tienen en común que abordan el tema del SIDA. La enfermedad es justamente eso que ataca, a la ciudad, a los ciudadanos, lo que ataca al "cuerpo sano" y lo "coloniza"[27]. La persona que contrae SIDA es vista como parte de un grupo de riesgo, extraño, peligroso. Es un "otro" estigmatizado, degradado, culpabilizado socialmente, al cual se le deben administrar los dispositivos de moralización y control social. Lemebel politiza abiertamente la cuestión de la enfermedad del SIDA, y a partir de allí la enfermedad en LOCO AFAN simboliza múltiples cosas; colonización, contagio, represión política, exclusión, dictadura.

"Los mil nombres de Maria Calderón", nos enfrenta con la complejidad que implica el acto de nombrar y ser nombrado, es decir, ser llamado y a su vez, reconocido por otros. Un nombre, es esa primera oferta que alguien nos dá. El nombre nos viene de otros (somos dotados de una identidad "nombrable"), nos inscribe en la cultura, nos marca. Es el primer gesto de reconocimiento, es la acogida hospitalaria que consiste en nombrar a los nuevos, para hacerlos participes de la comunidad. Un nombre propio que al decir de Derrida (2006, 29), "nunca es puramente individual".

Podríamos pensar, en qué sucedería si el nombre no nos fuese dado. ¿Saldríamos a la búsqueda de esos rasgos, esas marcas, esas huellas dejadas

27. Para trabajar este aspecto vinculado con la enfermedad y sus metáforas, se sugiere la lectura de Sontag, Susan, en su libro: "La enfermedad y sus metáforas" (1977, 1978) y "El sida y sus metáforas" (1988). Taurus. Primera reimpresión. 2005.

por otros que nos permitan nombrarnos? O tal vez, pensar, qué sucedería si lo que nos fue dado, lo que está escrito, no alcanza/ no sirve para designar al sujeto ni para reconocerlo en su singularidad e identidad. Como plantea Lemebel, cuando ese nombre asignado no alcanza/ no coincide, ¿es posible tener mil nombres, mil apodos, que sirvan para "borrar" esas primeras marcas?, ¿qué es lo que vienen a designar, reconocer e instituir esos nuevos "nombres propios" y "adjetivaciones" que se eligen?

Este trabajo de Lemebel remarca el sentido fluctuante de los "nombres", revocando la clausura de la identidad como elemento dado de una vez y para siempre, como verdad absoluta. Intenta dar cuenta de que la identidad es un proceso y como tal, es susceptible de variar, y de alterarse. En un mismo gesto, se puede pasar de "un nombre en el que no está nada incluido", a mil nombres que evocan un colectivo, "en el que están todos incluidos".

"Los mil nombres de María Camaleón." Loco afán. Crónicas de sidario. Editorial Anagrama. 1996, 2000. Barcelona.

Por: Pedro Lemebel.

"Como nubes nacaradas de gestos, desprecios y somojos, el zoológico gay pareciera fugarse continuamente de la identidad. No tener un solo nombre ni una geografía precisa donde enmarcar su deseo, su pasión, su clandestina enrancia por el calendario callejero donde se encuentran casualmente; donde saludan siempre inventando chapas y sobrenombres que relatan pequeñas crueldades, caricaturas zoomorfas y chistosas ocurrencias. Una colección de apodos que ocultan el rostro bautismal; esa marca indeleble del padre que lo sacramentó con su macha descendencia, con ese Luis junior de por vida. Sin preguntar, sin entender, sin saber si ese Alberto, Arturo o Pedro le quedaría bien al hijo mariposón que debe cargar con esa próstata de nombre hasta en la tumba. Por eso odia tanto ese tatuaje paterno, ese llamado, ese Luchito, ese Hernancito chico y minusválido que a los homosexuales sólo les sirve para el desprecio y la burla.

Así, el asunto de los nombres no se arregla solamente con el femenino de Carlos; existe una gran alegoría barroca que empluma, enfiesta, traviste, disfraza, teatraliza o castiga la identidad a través del sobrenombre. Toda una narrativa popular del loquerío que elige seudónimos en el firmamento estelar del cine. Las amadas heroínas, las idolatradas divas, las púberes doncellas, pero también las malvadas madrastras y las lagartas hechiceras. Nombres adjetivos y sustantivos que se rebautizan continuamente de acuerdo al estado de ánimo, la apariencia, la simpatía, la bronca o el aburrimiento del clan sodomita siempre dispuesto a reprogramar la fiesta, a especular con la semiótica del nombre hasta el cansancio.

De esto nadie escapa, menos las hermanas sidadas que también se catalogan en un listado paralelo que requiere triple inventiva para mantener el antídoto del humor, el eterno buen ánimo, la talla sobre la marcha que no permite el virus opacar su siempre viva sonrisa. De esta forma, el fichaje del nombre no alcanza a tatuar el rostro moribundo, porque existen mil nombres para escamotear la piedad de la ficha clínica. Existen mil formas de hacer reír a la amiga cero positiva expuesta a la baja de defensas si cae en depresión. Existen mil ocurrencias para conseguir que se ría de sí misma, que se burle de su drama. Empezando por el nombre.

La poética del sobrenombre gay generalmente excede la identificación, desfigura el nombre, desborda los rasgos anotados en el registro civil. No abarca una sola forma de ser, más bien simula un parecer que incluye momentáneamente a muchos, a cientos que pasan alguna vez por el mismo apodo.

Quizás el listado de chapas que se usan para renombrarse incluya un denso humor, un ácido acercamiento a esos "detalles y anomalías" que el cuerpo debe sobrellevar resignado. A veces cojeras, hemiplejías o "sutiles fallas" que tanto cuesta disimular, que tanto molestan y avergüenzan como agregados de la falla mayor. En este caso el apodo alivia el peso, subrayando de luminaria un defecto que más duele al tratar de esconderse. El apodo hace de ese lunar con pelos una duna de felpa. De esa jodida joroba, un Sáhara de odalisca. De esos ojos miopes, un sueño de geisha. De ese enanismo petiso, un Liliput mini y recatado. De esa nariz de hacha, un ventisquero de alientos. De esa obesa calamidad, una nube blanca y rosada a lo Rubens. De esa clava simulada por la partidura casi en la oreja, un brillo de cráneo para la buena suerte. De esas elefánticas orejas, un par de abanicos flamencos. De esa boca de buzón, un beso empapado de tormenta. En fin, para todo existe una metáfora que ridiculiza embelleciendo la falla, la hace propia, única. Así la sobreexposición de esa negrura que se grita y llama y se nombra incansable, ese apodo que al comienzo duele, pero después hace reír hasta a la afectada, a la larga se mimetiza con el verdadero nombre en un rebautismo de gueto. Una reconversión que hace de la caricatura una relación de afecto.

Hay muchas y variadas formas de nombrarse; está el típico femenino del nombre que agrega una "a" en la cola de Mario y resulta "Simplemente María". También esos familiares cercanos por su complicidad materna; las mamitas, las tías, las primas, las nonas, las hermanas, etc. Además de otros personajes semicampestres, algo inocentes, que se extraen del folclor como las Carmelas, las Chelas, las Rosas, las Maigas, etc. Para las más sofisticadas se usa el remember hollywoodense de la Garbo, la Dietrich, la Monroe, la West. Pero para Latinoamérica hay nombres de vírgenes consagradas por la memoria del celuloide más cercanas: la Sara Montiel, la María Féliz, la Lola Flores, la Cármen Miranda. Nadie sabe por qué las locas aman tanto a estas señoras doñas tan lejanas en el tiempo, y a veces casi extraviadas por el sepia de sus fotos. Nadie sabe, pero esos nombres se han homosexualizado a través de los miles de travestis que hacen su copia. A través de la mimesis de sus gestos y miradas matadoras. Toda marica tiene dentro una Félix, como una Montiel, y la saca por supuesto, cuando se encienden los focos, cuando la luna se descuera entre las nubes.

El listado se alarga a medida que la moda impone estrellas con algo del gusto y el affaire coliza, a medida que se hace más sutil un stock de nombres para camuflar la rotulación paterna, a medida que se requiere más humor para sobrellevar la carga sidosa. Aquí van algunos, sólo y exclusivamente de muestra, rescatados de las densas aguas de la cultura mariposa:

La Desesperada
La Cuando No
La Cuando Nunca
La Siempre en Domingo
La María Silicona
La Contravientos
La Puente Cortado
La Cola del Barrio
La Inca Cola
La Coca Cola
La Pinche
La Lola
La Rose
La Dense

La Maricombo
La Maripepa
La Faraona
La Lola Flores
La Sara Montiel
La Cármen Sevilla
La Carmen Miranda
La Maria Félix
La Fabiola de Luján
La Loca de la Cartera
La Loca del Pino
La Loca del Piano
La Loca del Moño
La Cola del Rincón
La Multiuso
La Palanca
La Moderna
La Freno de Mano
La Patas Negras
La Patas Verdes
La Yuyito
La Pata Pelá
La Pelá
La Pituca
La Putifrunci
La Frunci
La Chumilou
La Trolebús
La Claudia Escandalo
La Ilusión Marina
La Lola Puñales
La Yo Nó
La Pide Fiado
La No se Fía
La Perestoika
La Poto Aguja
La Siete Potos
La Pata de Palo
La Poto Ronco
La Abeja Maya
La Wendy
La Ahí Va
La Ahí Viene
La Esperanza Rosa
La Bim Bam Bum"

La Susi
La Pupi
La Mimi
La Bambi
La Teté
La Totó
La Nené
La Lulú
La Tacones Lejanos
La Saca Corchos
La Chupadora oficial
La Chupá millonaria
La Licuadora
La Multimatic
La fácil de armar
La Krugger
La Bruger Inn
La Prosit
La Ninja
La Karate Kid
La Si me llaman Voy
La Doctora
La Diente de leche
La Poto Asesino
La llave de Cachete
La María Misterio
La María Sombra
La María Riesgo
La María Acetaté
La María Sarcoma
La Mosca Sida
La Fran- Sida
La Lúsida
La Bien Pagá
La Nomeolvides
La Ven- Seremos
La Zoila- Sida
La Zoila- Kaposi
La Sida Frappé
La Sida On the rock
La Sui- Sida
La Insecti- Sida
La Depre- Sida
La Ven- Sida

“El Marica”. Las otras puertas. Los mundos reales I. (1976) Emecé editores. 1993. Buenos Aires. (pág. 47 a 52).

Por: Abelardo Castillo

“ESCUCHAME, CÉSAR, yo no sé por dónde andarás ahora, pero cómo me gustaría que leyeras esto, porque hay cosas, palabras, que uno lleva mordidas adentro y las lleva toda la vida, hasta que una noche siente que debe escribirlas, decírselas a alguien, porque si no las dice van a seguir ahí, doliendo, clavadas para siempre en la vergüenza. Escúchame.

Vos eras raro, uno de esos pibes que no pueden orinar si hay otro en el baño. En la Laguna, me acuerdo, nunca te desnudabas delante de nosotros. A ellos les daba risa. Y a mí también, claro; pero yo decía que te dejaran, que uno es como es. Cuando entraste a primer año venías de un colegio de curas; San Pedro debió de parecerte algo así como Brobdignac. No te gustaba trepar a los árboles no romper faroles a cascotazos ni correr carreras hacia abajo entre los matorrales de la barranca. Ya no recuerdo cómo fue, cuando uno es chico encuentra cualquier motivo para querer a la gente. Sólo recuerdo que un día éramos amigos y que siempre andábamos juntos. Un domingo hasta me llevaste a Misa. Al pasar frente al café, el colorado Martínez dijo con voz de flauta, adiós, los novios, a vos se te puso la cara como fuego y yo me di vuelta puteándolo y le pegue tan tremendo sopapo, de revés, en los dientes, que me lastimé la mano.

Después, vos me la querías vendar. Me mirabas.

- Te lastimaste por mí, Abelardo.

Cuando dijiste eso, sentí frío en la espalda. Yo tenía mi mano entre las tuyas y tus manos eran blancas, delgadas, no sé. Demasiado blancas, demasiado delgadas.

- Soltame- dije.

O a lo mejor no eran tus manos, a lo mejor era todo, tus manos y tus gestos y tu manera de moverte, de hablar. Yo ahora pienso que en el fondo a ninguno de nosotros le importaba mucho, y alguna vez lo dije, dije que eras cosas no significaban nada, que son cuestiones de educación, de andar siempre entre mujeres, entre curas. Pero ellos se reían, y uno también, César, acaba riéndose, acaba por reírse de macho que es y pasa el tiempo y una noche cualquiera es necesario recordar, decirlo, todo.

Yo te quise de verdad. Oscura e inexplicablemente, como quieren los que todavía están limpios. Eras un poco menor que nosotros y me gustaba ayudarte. A la salida del colegio íbamos a tu casa y yo te explicaba las cosas que no comprendías. Hablábamos. Entonces era fácil escuchar, contarte todo lo que a los otros se les calla. A veces me miraba con una especia de perplejidad, una mirada rara, la misma mirada, acaso, con la que yo no me atrevía a mirarte. Una tarde me dijiste:

-Sabés, te admiro.

No pude aguantar tus ojos. Mirabas de frente, como los chico, y decías las cosas del mismo modo. Eso era.

- Es un marica.

- Qué va a ser un marica.

- Por algo lo cuidás tanto.

Supongo que alguna vez tuve ganas de decir que todos nosotros juntos no

valíamos ni la mitad de lo que él, de lo que vos valías, pero en aquel tiempo la palabra era difícil y la risa fácil, y uno también acepta –uno también elige-, acaba por enroñarse, quiere la brutalidad de esa noche cuando vino el negro y habló de verle la cara a Dios y dijo me pasaron un dato.

- Me pasaron un dato –dijo-, por las Quintas hay una gorda que cobra cinco pesos, vamos y de paso el César le ve la cara a Dios.

Y yo dije macanudo.

- César, esta noche vamos a dar una vuelta con los muchachos. Quiero que vengas.

- ¿Con los muchachos?

-Si, qué tiene.

Porque no sólo dije macanudo sino que te llevé engañado. Vos te diste cuenta de todo cuando llegamos al rancho. La luna enorme, me acuerdo. Alta entre los árboles.

- Abelardo, vos lo sabías.

- Callate y entrá.

- ¡Lo sabías!

- Entrá, te digo.

El marido de la gorda, grandote como la puerta, nos miraba como si nos midiera. Dijo que eran cinco pesos. Cinco pesos por cabeza, pibes. Siete por cinco, treinta y cinco. Verle la cara a Dios, había dicho el negro. De la pieza salió un chico, tendría cuatro o cinco años. Moqueando, se pasaba el revés de la mano por la boca, nunca en mi vida me voy a olvidar de aquel gesto. Sus piecitos desnudos eran del mismo color que el piso de tierra.

El negro hizo punta. Yo sentía una pelota en el estómago, no me animaba a mirarte. Los demás hacían chistes brutales, anormalmente brutales, en voz de secreto; todos estábamos asustados como locos. A Aníbal le temblaba el fósforo cuando me dio fuego.

- Debe estar sucia.

Cuando el negro salió de la pieza venía sonriendo, triunfador, abrochándose la bragueta.

Nos guiñó un ojo.

- Pasá vos.

- No, yo no. Yo después.

Entró el colorado; después entró Aníbal. Y cuando salían, salían distintos. Salían hombres. Sí, ésa era exactamente la impresión que yo tenía.

Entré yo. Cuando salí vos no estabas.

- Dónde está Cesar.

- Disparó.

Y el ademán –un ademán que pudo ser idéntico al del negro- se me heló en la punta de los dedos, en la cara, me lo borró el viento del patio porque de pronto yo estaba fuera del rancho.

- Vos también te asustaste, pibe.

Tomando mate contra un árbol vi al marido de la gorda; el chico jugaba entre sus piernas.

- Qué me voy a asustar. Busco al otro, al que se fue.

- Agarró pa ayá –con la misma mano que sostenía la pava, señaló el sitio. Y el chico sonreía. Y el chico también dijo pa ayá.

Te alcancé frente al Matadero Viejo; quedaste arrinconado contra un cerco. Me mirabas.

- Lo sabías.

- Volvé.

- No puedo. Abelardo, te juro que no puedo.

- Volvé, animal.

- Por Dios que no puedo.

- Volvé o te llevo a patadas en el culo.

La luna grande, no me olvido, blanquísima luna de verano entre los árboles y tu cara de tristeza o de vergüenza, tu cara de pedirme perdón, a mí, tu hermosa cara iluminada, desfigurándose de pronto. Me ardía la mano. Pero había que golpear, lastimar, ensuciarte para olvidarse de aquella cosa, como una arcada, que me estaba atragantando.

- Bruto –dijiste-. Bruto de porquería. Te odio. Sos igual, sos peor que los otros.

Te llevaste la mano a la boca, igual que el chico cuando salía de la pieza. No te defendiste.

Cuando te ibas, todavía alcancé a decir:

- Maricón. Maricón de mierda.

Y después lo grité.

Escuchame, César. Es necesario que leas esto. Porque hay cosas que uno lleva mordidas, trampeadas en la vergüenza toda la vida, hay cosas por las que uno, a solas, se escupe la cara en el espejo. Pero de golpe, un día necesita decirlas, confesárselas a alguien. Escuchame.

Aquella noche, al salir de la pieza de la gorda, yo le pedí, por favor, no se lo vaya a contar a los otros.

Porque aquella noche yo no pude. Yo tampoco pude."

Los Cuadernos de Don Rigoberto. Grupo Santillana de Ediciones S.A. 1997. (Selección de fragmentos, Pág. 114 a 129)

Por: Mario Vargas Llosa

"(…) Justiniana, que dormía en los altos junto al estudio de don Rigoberto, estaba en la cocina metiendo el servicio en la lavadora.

- ¿Fito cebolla se quedó adentro, escondido?

- Doña Lucrecia estaba en el sofá (…) cuando estalló el grito. Venía de la cocina. Se levantó, corrió. (…) Los veía: Justiniana, de espaldas en la mesa de pino a la que había sido arrastrada, forcejeando con manos y piernas contra la fofa corpulencia que la aplastaba, besuqueaba y gargarizaba unos ruidos que eran, que tenían que ser groserías. Su parálisis no duró mucho. Ahí estaba (...) esa furia que cogía lo primero que encontraba, el palo de amasar y arremetía contra Fito Cebolla, insultándolo."Abusivo, maldito, inmundicia, crápula". Lo golpeaba sin misericordia, donde cayera el rollo, en la espalda, en el cuello gordote, la cabeza frailuna, las nalgas, hasta obligarlo a soltar a su presa para defenderse.

- (…) Entonces, doña Lucrecia pudo darse cuenta de lo que ese bruto había hecho a la pobre Justiniana. Le había destrozado el vestido. La muchacha, todavía aterrada, soltó el llanto. Pobrecita. (…) Doña Lucrecia la consoló, la abrazó. "ya pasó, ya se fue, no llores". Contra el suyo, el cuerpo de la muchacha –parecía más jovencita así, tan próxima- temblaba de pies a cabeza.

- "Mira cómo te ha puesto, el desgraciado". Doña Lucrecia apartó a Justiniana. (…) La cogió de la mano. La llevó hacia la escalera: "Ven a quitarte esa ropa, lo mejor será llamar a un médico". (…) subieron a oscuras, de la mano, peldaño a peldaño la escalerita en tirabuzón hacia el estudio y el dormitorio. A media escalera, la señora Lucrecia pasó su otro brazo por la cintura de la muchacha. "Qué susto has tenido". (…)

- Esa ropa hay que botarla a la basura, quemarla. Sí, mejor quemarla como hace Rigoberto con los libros y grabados que ya no le gustan. Ponte esto, voy a ver qué puedo darte.

En el baño, mientras estaba empapando la toallita en agua de colonia, se vio en el espejo ("Bellísima", la premió don Rigoberto). Ella también se había llevado un susto de padre y señor mío. Estaba pálida y ojerosa; la pintura se le había corrido y, sin que se diera cuenta, el cierre relámpago de su vestido había saltado.

- Si yo también soy una herida de guerra, Justiniana –le habló a través de la puerta-. Por culpa del asqueroso de Fito se me rompió el vestido. Voy a ponerme una bata. Ven, aquí hay más luz.

Cuando Justiniana entró al cuarto de bañó, doña Lucrecia, que estaba liberándose del vestido por los pies –no llevaba sostén, solo un calzoncito triangular de seda negra- la vio en el espejo del lavador y, repetida, en el de la bañera. Arrebujada en la bata blanca que la cubría hasta los muslos, parecía más delgada y más morena. Como no tenía cinturón, sujetaba la bata con sus manos. Doña Lucrecia descolgó su salida de baño china -"la de seda roja, con dos dragones amarillos unidos por las colas en la espalda"- exigió don Rigoberto-, se la puso y la llamó.

- Acércate un poquito. ¿Tienes alguna herida?

- No, creo que no, dos cositas de nada.

- Justiniana sacó una pierna por los pliegues de la bata-. Estos moretones, de golpearme contra la mesa.

Doña Lucrecia se inclinó, apoyó una de sus manos en el terso muslo y delicadamente frotó la piel amoratada con la toallita embebida en agua de colonia.

- No es nada, se te irá volando. ¿Y la otra? En el hombro y parte del antebrazo. Abriendo la bata, Justiniana le señaló el moretón que comenzaba a hincharse. Doña Lucrecia advirtió que la muchacha tampoco llevaba sostén. Tenía su pecho muy cerca de sus ojos. Veía la punta del pezón. Era un pecho

jóven y menudo, bien dibujado, con una tenue granulación en la corola.

- Esto está más feo- murmuró- ¿Aquí, te duele?

- Apenitas –dijo Justiniana, sin retirar el brazo que doña Lucrecia frotaba con cuidado, más atenta ahora a su propia turbación que al hematoma de la empleada.

- O sea que –insistió, imploró don Rigoberto-, ahí sí pasó algo.

- Ahí sí –concedió esta vez su mujer-.

- No sé qué, pero algo. Estábamos tan juntas, en bata. Nunca había tenido esas intimidades con ella. O, tal vez, por lo de la cocina. O, por lo que fuera. De repente, yo ya no era yo. Y ardía de pies a cabeza.

- ¿Y ella?

- No lo sé, quién sabe, creo que no –se complicó doña Lucrecia-. Todo había cambiado, eso sí. ¿Te das cuenta, Rigoberto? Después de semejante susto. Y fíjate lo que me estaba pasando.

- Ésa es la vida – murmuró don Rigoberto, en voz alta, oyendo resonar sus palabras en la soledad del dormitorio ya iluminado por el día-. Ése es el ancho, el impredecible, el terrible mundo del deseo. Mujercita mía, qué cerca te tengo ahora que estás tan lejos.

- ¿Sabes una cosa? –dijo doña Lucrecia a Justiniana-. Lo que tú y yo necesitamos para sacarnos las emociones de la noche, es un trago.

- Para no tener pesadillas con ese mano larga – se rió la empleada, siguiéndola al dormitorio. Se le había animado la expresión-. La verdad, creo que sólo emborrachándome me liberaré de soñarme con él esta noche.

- Vamos a emborracharnos, entonces –Doña Lucrecia iba hacia el barcito del escritorio-. ¿quieres un whisky? ¿Te gusta el whisky?

- Lo que sea, lo que usted vaya a tomar. Deje, deje, yo se lo traigo.

- Quédate aquí –la atrajo doña Lucrecia, desde el estudio-. Esta noche, sirvo yo.

- Se rió y la muchacha la imitó, divertida. En el escritorio, sintiendo que no controlaba sus manos y sin querer pensar, doña Lucrecia llenó dos vasos grandes con mucho whisky, un chorrito de agua mineral y dos cubos de hielo. Regresó, deslizándose como un felino entre los almohadones esparcidos por el suelo. Justiniana se había inclinado en el espaldar del chaise lounge, sin subir las piernas. Hizo ademán de levantarse.

- Quédate ahí, nomás –volvió a atajarla- . Arrímate, cabemos.

- La muchacha vaciló, por primera vez desconcertada; pero, se recompuso de inmediato. Descalzándose, subió las piernas y se corrió hacia la ventana para hacerle sitio. Doña Lucrecia se acomodó a su lado. Arregló los cojines bajo su cabeza. Cabían, pero sis cuerpos se rozaban. Hombros, brazos, piernas y caderas, se presentían y, por momentos, tocaban.

- ¿Por quién brindamos? –dijo doña Lucrecia- ¿Por la paliza a ese animal?

- Por mi silletazo –recuperó su espíritu Justiniana-. Con la cólera que tenía, hubiera podido matarlo, le digo. ¿cree que se la partí, la cabeza?

Volvió a beber un trago y la sobrecogió la risa. Doña Lucrecia se echó a reír también, con una risita medio histérica. “Se la partiste y yo, con el rollo de amasar, le partí otras cosas”. Así pasaron un buen rato, como dos amigas que comparten una confidencia jovial y algo escabrosa, estremecidas por las carcajadas, “Te aseguro que Fito Cebolla tiene más moretones que tú,

Justiniana", "¿Y qué pretextos le dará ahora a su mujer, para esos chichones y heridas?", "Que lo asaltaron los ladrones y le dieron una pateadura". En un contrapunto de chacota, acabaron los vasos de whisky. Se calmaron. Poco a poco, recuperaron el aliento.

- Voy a servir otros dos más –dijo doña Lucrecia.

- Yo voy, déjeme a mí, le juro que sé prepararlos.

- Bueno, anda, pondré música.

Pero en vez de levantarse del chaise longue para que la muchacha pasara, la señora Lucrecia la cogió de la cintura con las dos manos y la ayudó a deslizarse por encima de ella, sin retenerla pero demorándola, en un movimiento que, por un momento que, tuvo a sus cuerpos –la patrona abajo, la empleada arriba- enlazados. En la semipenumbra, mientras sentía el rostro de Justiniana sobre el suyo –su aliento le calentaba la cara y se le metía por la boca –doña Lucrecia vio asomar en el azabache de sus ojos un resplandor alarmado.

- ¿Y, ahí, notaste qué? –la conminó un atorado don Rigoberto, sintiendo a doña Lucrecia moverse en sus brazos con la pereza animal en que su cuerpo zozobraba cuando hacían el amor.

- No se escandalizó; sólo se asustó un poquito, tal vez. Aunque no por mucho rato –dijo semiahogada-. (…)

Cuando Justiniana apareció con los dos vasos en las manos, venía risueña, moviéndose con desenvoltura, acostumbrada ya a esa complicidad, a no guardar con su patrona la distancia debida.

- ¿Te gusta esta música para guaya? No se cómo se llama –murmuró doña Lucrecia.

- Mucho, es bonita, pero no se baila ¿no? – comentó Justiniana, sentándose en el borde del chaise longue y alcanzándole el vaso-. ¿Está bien así o le falta agua?

No se atrevía a pasar por encima de ella, y doña Lucrecia se arrimó hacia el rincón que había ocupado antes la muchacha. La animó con un gesto a que se echara en su lugar. Justiniana lo hizo y, al tenderse junto a ella, la bata se le corrió de modo que su pierna derecha quedó también descubierta, a milímetros de la pierna desnuda de la señora.

- Chin chin, Justiniana –dijo ésta, chocándole el vaso.

- Chin chin, señora.

Bebieron. Apenas apartaron los vasos, doña Lucrecia bromeó:

- Cuánto hubiera dado Fito Cebolla por tenernos a las dos como estamos ahora.

- Se rió y Justiniana también se rió. La risa de ambas creció, decreció. La muchacha se atrevió a hacer una broma, ella también:

- Si al menos hubiera sido jóven y pintón. Pero, con semejante sapo y encima borracho, quién se iba a dejar.

- Al menos, tiene buen gusto –La mano libre de doña Lucrecia, revolvió los cabellos de Justiniana-. La verdad, eres muy bonita. No me extraña que hagas hacer locuras a los hombres. ¿Solo a Fito? Habrás causado estragos por ahí.

Siempre alisándole los cabellos, estiró su pierna hasta tocar la de Justiniana, Ésta no apartó la suya. Quedó quieta, media sonrisa fijada en la cara. Después de unos segundos, la señora Lucrecia, con un vuelco de corazón, notó

que el pie de Justiniana se adelantaba despacito hasta hacer contacto con el suyo. Unos dedos tímidos se movían sobre los suyos, en un imperceptible rasguño.

- Te quiero mucho, Justita –dijo, llamándola por primera vez como hacía Fonchito-. Me di cuenta esta noche. Cuando vi lo que ese gordo te estaba haciendo. ¡Sentí una rabia! Como si hubieras sido mi hermana.

- Yo también a usted, señora- musitó Justiniana, ladeándose un poco, de modo que, ahora, además de piés y muslos, se tocaban sus caderas, brazos y hombros-. Me dá no sé qué decírselo, pero, la envidio tanto. Por ser como es, por ser tan elegante. La mejor que he conocido.

- ¿Me permites que te bese? – La señora Lucrecia inclinó la cabeza hasta rozar la de Justiniana. Sus cabellos se mezclaron. Veía sus ojos profundos, muy abiertos, observándola sin pestañar, sin miedo, aunque con algo de ansiedad-. ¿Puedo besarte? ¿Podemos? ¿Como amigas?

Se sintió incomoda, arrepentida, los segundos -¿dos, tres, diez?- que Justiniana tardó en responder. Y le volvió el alma al cuerpo –su corazón latía tan de prisa que apenas respiraba- cuando por fin, la carita que tenia bajo la suya asintió y se adelantó ofreciéndole los labios. Mientras se besaban con ímpetu, enredando las lenguas, separándose y juntándose, sus cuerpos anudándose, don Rigoberto levitaba. ¿Estaba orgulloso de su esposa? Por supuesto. ¿Más enamorado de ella que nunca? Naturalmente. Retrocedió a verlas y oírlas.

- Tengo que decirle una cosa, señora –oyó que Justiniana susurraba en el oído de Lucrecia-. Hace mucho, tengo un sueño. Se repite, me viene hasta despierta. Que, una noche, hacia frió. El señor estaba de viaje. Usted tenía miedo a los ladrones y me pidió que viniera a acompañarla. Yo quería dormir en este sillón y usted "no, no, ven aquí, ven". Y me hacía acostarme con usted. Soñando, soñando, ¿se lo digo?, me mojaba. ¡Qué vergüenza!

- Hagamos ese sueño –La señora Lucrecia se enderezó, llevando tras ella a Justiniana-. Durmamos juntas, pero en la cama, es más blanda que el chaise longue. Ven, Justita.

- Antes de entrar bajo las sábanas, se quitaron las batas, que quedaron al pie del lecho de dos plazas, cubierto por un cubrecama. A las arpas había sucedido un vals de otros tiempos, unos violines cuyos compases sintonizaban con sus caricias. ¿Qué importaba que hubieran apagado la luz mientras jugaban y se amaban, ocultas bajo las sábanas, y el atareado cubrecamas se encrespaba, arrugaba y bamboleaba? (…)

Justiniana había demostrado una naturalidad y una discreción que impresionaron a doña Lucrecia. Salvo a la mañana siguiente, cuando llegaron los ramos de flores (el de la patrona decía; "desde sus vendajes, Fito Cebolla agradece de todo corazón la merecida enseñanza que ha recibido de si querida y admirada amiga Lucrecia" y el de la empelada: "Fito Cebolla saluda y pide rendidas excusas a la Flor de la Canela") que se mostraron la una a la otra, el tema no se había vuelto a tocar. La relación no cambió, ni las maneras, ni el tratamiento, para quienes las observan de fuera. Es verdad que, de cuando en cuando, doña Lucrecia tenía pequeñas delicadezas con Justiniana, regalándole unos zapatos nuevos, un vestido o llevándola de compañía en sus salidas, pero eso, aunque daba celos al mayordomo y a la cocinera, no sorprendía a nadie, pues todos en la casa, desde el chofer hasta Fonchito y don Rigoberto, hacía tiempo que habían notado que con sus vivezas y zalamerías Justiniana se tenía comprada a la señora."

5. PELÍCULAS PARA MIRAR Y ANALIZAR[28].

FICHA TÉCNICA:
Director: Marleen Gorris.
País de Origen: Holanda.
Año: 1996
Calificación del INC: Apta para mayores de 16 años.
Género: Drama.

MEMORIAS DE ANTONIA

Sinopsis: Antonia recrea su vida desde que regresó a su pueblo de campo en Holanda, al finalizar la II Guerra Mundial, y con su hija. La historia recorre la vida de las cinco generaciones de mujeres que constituyen la familia de Antonia.

Sugerencias para la lectura:

Antonia ocupa el lugar de aquel que transmite dejando marcas, huellas, que serán decisivas en la constitución de las identidades, no sólo de las tres generaciones de mujeres que la sucederán, sino de otras mujeres y personajes del pueblo.

Antonia "pasa" una forma de vivir, una forma de posicionarse como mujer en el mundo, y produce efectos en los otros. Los demás son, en alguna medida aquello que Antonia ha "pasado". La forma como estas mujeres se permiten vivir lo femenino, en una sociedad sumamente moralista, es un ejemplo de esto. Antonia aparece continuamente transgrediendo las reglas de una cultura machista, donde la mujer ocupaba un lugar de sumisión y obediencia. La acción de "revelarse" se dibuja primeramente en la figura de la madre de Antonia, que aparece en su lecho de muerte, insultando a su marido adúltero.

Luego, Danielle, su hija, decidirá ser madre soltera, "escogiendo" para esto a un hombre que nunca se enterará del hecho; y permitiéndose luego enamorarse de otra mujer y vivir libremente su homosexualidad. Therese, su nieta, dedicará su vida a actividades intelectuales, enfrentándose a sus profesores a quienes tilda de "mediocres"; cambiando de parejas continuamente, considerando el matrimonio un estorbo en su vida, y si dejar por esto de tener una hija, lo que se pone en duda en este personaje es la existencia de ciertos sentimientos maternales "naturales" de la mujer. Las características consideradas propias de la mujer como "madre": el cuidado, el desvelo, la dedicación hacia los hijos quedan desdibujadas en este personaje.

Antonia aparece "haciendo lazo", uniendo a través de una forma de vivir la vida y de asumir la muerte, a cuatro generaciones. Quizás aquí convendría pensar en la fuerza que asume la herencia en la constitución de las identidades de los sujetos. Los personajes masculinos en este film son secundarios, meros instrumentos del matriarcado que ejercen las cinco generaciones de la familia de Antonia.

El lugar social de la mujer fue determinado históricamente en oposición al lugar social de los hombres. Fuerza, autoridad, potencia, son así símbolos culturales establecidos como dominantes; en oposición a la fragilidad, sen-

28. Ver nota N° 17.

sibilidad, flaqueza, características consideradas “femeninas”.

Esta película pone de manifiesto el carácter construido de estas caracterizaciones. La mujer es exactamente lo opuesto al “sexo débil”, las características que la constituyen son la fortaleza, la valentía, la energía, la inteligencia, la firmeza de enfrentar la vida.

Las “Memorias de Antonia”, representan un inmenso edificio que invita a reflexionar magistralmente sobre le cruce entre lo que somos, lo que heredamos, lo que hacemos y somos con eso que heredamos.

LOS IDIOTAS

Ficha Técnica:
Director: Lars Von Trier.
País de Origen: Dinamarca.
Año: 1998.
Calificación del INC: Apta para mayores de 18 años.
Duración: 109 minutos.
Género: Drama.

Sinopsis: Un grupo de personas reunidas en torno a un único propósito: experimentar la idiotez y mostrarse de ese modo frente a la sociedad poniéndola a prueba.

Sugerencias para la lectura.

En este film se puede destacar diferentes situaciones en las que se hace presente la problemática de la discriminación. Podríamos decir que uno de los objetivos de este grupo de personas que se “hacen” las idiotas es “burlarse” (nombre que los idiotas dan a su actuación) en distintos lugares públicos como ser un restaurante, una fábrica, en las calles y casas de los vecinos del lugar. Esta situación genera, de alguna manera, un enfrentamiento entre los que simulan ser “idiotas” y los vecinos (quienes nunca sospecharán que se trata de una actuación). Enfrentamiento en el cual se puede observar de manera magnificada y ampliada la vulnerabilidad que afecta a aquellos que en situaciones cotidianas se hallan frente a deficientes mentales o personas que parecen ser diferentes a lo que se considera “normal”. ¿Acaso esa fragilidad y vulnerabilidad de la que hablamos tenga que ver con el hecho de que ese encuentro nos recuerda algo de la miseria humana?

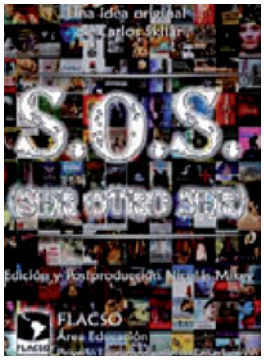
Además es interesante detenerse en los argumentos que vienen a justificar la intención de los vecinos y del intendente del municipio de querer mantenerse “libres” y “al margen” de toda impureza, de toda imperfección.

Esto que da claro en la escena en la que se pretende alejar del municipio a los “idiotas”, o aquella en la que una posible compradora de la casa en la que “los idiotas” se reunían, menciona que en otros municipios no se “mezclan” las viviendas particulares con las instituciones dedicadas al cuidado de débiles mentales o “anormales”. Una lógica rige estas ideas es la imperiosa necesidad de eliminar aquello que nos perturba, nos molesta, nos deforma y nos destituye de nuestro ideal de humanos puros y perfectos.

Podemos decir que esta película pone de manifiesto una tensión entre la convicción de respeto por lo diferente y el deseo de sacarnos de encima aquello que contamina e impide la armonía de lo social, tensión presente

tanto en la gente común como en los mismos "actores". ¿Qué buscan y qué encuentran aquellos que se "hacen" los idiotas en el hecho de provocar en el "otro" justamente una situación de debilidad?, ¿Acaso pretenden cuestionar las actitudes de discriminación y exclusión de aquellos que se alejan de la norma o sólo buscan generar una situación de poder a partir de demostrar su debilidad?

Esta película abre algunos interrogantes: ¿qué hay de propio en el deficiente/ y cuánto hay de construido por la mirada de los otros? ¿Existe un límite entre lo que un deficiente mental (o cualquier figura que se construya desde el lugar de la "anormalidad") podrá y no podrá hacer, o bien éste es construido y, por lo tanto, puede ser llevado cada vez más allá?



FICHA TÉCNICA:
Idea original: Carlos Skliar.
Edición y Postproducción: Nicolás Mikey.
FLACSO. Área Educación.
Proyecto Experiencia y Alteridad en Educación.
Duración: 50 min.

S.O.S.
"SER OTRO SER"

Sinopsis: Ser otro ser, contiene imágenes de más de 250 películas y documentales producidos entre 1920- 2005. Es reflejo de un estudio acerca de los modos en que se configuran cierto tipo de imágenes sobre el mirar, la normalidad, los cuerpos, los rostros y la alteridad.

Sugerencias para la lectura.

Ser otro ser, permite reflexionar sobre la problemática de la constitución subjetiva, analizando los efectos de los procesos de estigmatización social.

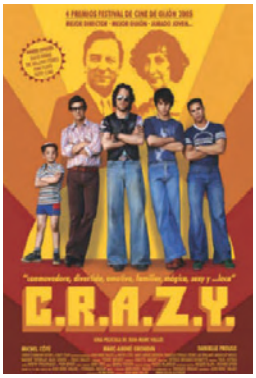
El audiovisual S.O.S. (ser otro ser), parte de una certeza: la de asumir que la imagen nos constituye, la imagen nos piensa, la imagen nos representa. Este film propone una reflexión sobre las formas en que el cine nombra los elementos que construyen al sujeto (lo normal y lo anormal, el cuerpo y la deformidad, la pasión amorosa, el mirar, la muerte, el lenguaje, etcétera). Para eso, irrumpe sobre la imagen en movimiento del cine, y la fija, haciendo de la detención una forma de manipulación, de lo que manipula al ser. Detenerse es pensar, dice S.O.S., no hay otro camino.

Las imágenes se agrupan, como un collage, se acumulan en capítulos que las resignifican. Acompañadas por una serie prolífica de citas de Sartre, Nietzche, Juarroz, Pizarnik, Andrade, citas que amplían, reflexionan, iluminan y oscurecen la imagen, citas con el peso del nombre, citas de autoridad que, sin embargo, no son "la" voz narradora sino algo más, una suerte de instructivo.

El encadenamiento de capítulos propuesto en SOS es sólo una de las posibilidades entre muchas otras, para expresar una ética de la mirada sobre el otro en el cine. El material, se presenta como esa lente que es el ojo que captura lo que se proyecta en frente suyo. S.O.S. es pensar el pensamiento sobre el ser, las posibilidades de decir. Dice el narrador: "fue necesario someter la mirada

al juicio (...) el misterio al descubrimiento".

En este estudio se reúnen miradas acerca de las diferencias sexuales, de género, de clase social, se trabaja sobre los modos de mirar la discapacidad, la enfermedad, la diferencia. Cabe preguntarse, ¿de qué modo estas miradas producen la anormalidad que designan?, ¿es posible pensar en otros modos de ser (y otras miradas), que no estén signados por la producción de desigualdades?



CRAZY / MIS GLORIOSOS HERMANOS

FICHA TÉCNICA:
Director: Jean- Marc Vallée.
Género: Comedia.
País de Origen: Canadá.
Año: 2005.
Duración: 127 minutos.

Sinopsis: C.R.A.Z.Y. es la historia de un joven que crece rodeado de los hombres de su familia, y oculta su propia identidad sexual para conseguir el afecto y el reconocimiento de su padre.

Sugerencias para la lectura.

Este film, retrata la vida cotidiana de una familia de clase media, en Montreal en los años 70. Zac es el cuarto de cinco hijos varones y es muy diferente a todos sus hermanos. Atrapado entre el anhelo de no decepcionar a sus padres (su madre cree que él tiene un don especial para curar las enfermedades), embarcado en peleas crónicas con el hermano mayor que tiene problemas de drogas, y en última instancia empeñado en encontrarse a sí mismo, Zac es un joven que lucha por el reconocimiento de su padre, y de su familia, mientras intenta dilucidar su vida sexual.

Como claro retrato de los años 60 y 70 no faltan escapadas en motocicleta, cigarrillos fumados en secreto, films de Bruce Lee, música de Pink Floyd que se une con los Rolling Stones, David Bowie, Patsy Cline y Charles Aznavour.

Zac cuenta su historia. La música, la rebelión, el humor y la ansiedad son sus acompañantes inseparables, incluso cuando emprende ese viaje místico a Jerusalén –"al fin del mundo", como su padre siempre cantaba– donde quizás termine encontrándolo.

El film permite hallar algunas claves para pensar sobre: algunos de los estereotipos sociales en cuando a la asignación de roles femeninos y masculinos que existen en una familia, las expectativas y presiones en torno a la iniciación y definición (hetero)sexual de los más jóvenes, los castigos que pesan sobre conductas sexuales que son definidas como "peligrosas", como "insanas", y los modos de discriminación y exclusión que se ponen en juego (aun en la familia) cuando determinados sujetos que portan una diferencia, se alejan de los mandatos establecidos.

OTRAS SUGERENCIAS PARA ABORDAR LA TEMÁTICA:

- XXY. (Lucia Puenzo, 2007)
- Lucia y el sexo. (Medem, 2000)
- Transamérica. (Tucker, 2005).
- La flor de mi secreto. (Almodóvar, 1995)
- Todo o nada. (Cattaneo, 1997).
- Mujeres al borde de un ataque de nervios. (Almodóvar, 1987)
- La insoportable levedad del ser. (Kaufman, 1987).
- Soy Linda. (Dorrie, 1998).
- Medianoche en el jardín del bien y del mal. (Eastwood, 1997)
- El banquete de bodas. (A. Lee, 1996).

A MODO DE CIERRE. PALABRAS FINALES.

La cuestión de las injusticias de género, sexuales, y de la problemática de la juventud que se trabajan en este documento, nos introducen de lleno en la problemática del reconocimiento y la redistribución, y requieren ser repensadas, introduciendo en el análisis la problemática de la "transformación" y junto con ello, de una manera particular de entender la perspectiva de derechos.

Cuando se hace referencia a la noción de "transformación", considerada como punto de partida para abordar una perspectiva de derecho diferente, estamos refiriéndonos a enfoques que aspiran a intervenir sobre los efectos injustos de la desigualdad y la discriminación, reestructurando el sistema subyacente que los genera.

En este sentido, una perspectiva de derecho que apunte al reconocimiento de las identidades juveniles, identidades sexuales y de género, se propone intervenir en la deconstrucción de las dicotomías instaladas, con el fin de desestabilizar todas las identidades asentadas, de modo sostenible y a largo plazo. En el caso de las sexualidades "despreciadas", la deconstrucción debe apuntar a desestabilizar la normatividad desde la cual se construye el binomio homosexualidad/ heterosexualidad, en tanto, ambas reificaciones de la sexualidad se definen una en virtud de la otra y por tanto, una (en el caso de la homosexualidad), como el correlato devaluado de la otra.

De lo que se trata, no es disolver todas las diferencias (sexuales, culturales, etc.) para reinstalar una identidad única y universal, sino más bien abogar por la configuración de un campo sexual y social con diferencias múltiples, con identidades no binarias, fluidas, no solidificadas, siempre cambiantes. Una deconstrucción de las identidades y diferencias de los grupos existentes, que apunte a cambiar el sentido que cada cual tiene de la pertenencia, de la filiación y de sí mismo.

Desde la perspectiva de derecho que sostenemos, la redistribución y el reconocimiento se vuelven estrategias cultural y políticamente necesarias, sobre todo asumiendo que hoy encontramos, simultáneamente, la necesidad de dirimir soluciones transformadoras en las intersecciones que se establecen entre las injusticias de clase social, género, sexualidad, etc.

N. Fraser, nos advierte sobre la importancia de articular y pensar simultáneamente en el desarrollo de políticas de redistribución (de información, de recursos) con políticas de reconocimiento cultural que apunten a deconstruir los patrones sociales de valoración desigual de los sujetos en términos de género, clase, edad, etc. Como hemos analizando anteriormente, los procesos de estigmatización social de los jóvenes, denominados como sectores "en riesgo", o "peligrosos", dan cuenta de un complejo entramado de relaciones de poder y diferenciación. Cada proceso de desacreditación y diferenciación social, está vinculado no sólo a ese grupo particular –de los jóvenes-, sino a los múltiples grupos y sujetos que son estigmatizados, ya sea por su condición de género, clase social, orientación sexual, religiosa, etc.

En el entrecruzamiento de estos múltiples campos de batalla es donde se dirimen las injusticias, y habilitando la construcción de una perspectiva política de derecho y reconocimiento, resulta importante retomar a C. Castoriadis (1981), cuando señala que "el derecho a una ciudadanía política refiere a la participación colectiva en la interpretación del sentido político que se le asigna a las identidades y los bienes sociales, y en la concepción de las modalidades de su distribución".

Esta apertura, es el derecho político a una "imaginación radical", entendida como acción de los grupos sociales que cuestiona sus propias prácticas, sus representaciones del mundo, sus significaciones sociales.

Apertura e imaginación, que nos lleve a suspender la eficacia de nuestras propias percepciones estereotipadas en relación con los jóvenes, la sexualidad, el género, etc. Se trata de abrir un espacio en el que las actividades del pensamiento y de la política nos lleven a poner en tela de juicio una y otra vez los fundamentos de las formas de representación que creamos, de lo que consideramos justo o injusto, de los principios, las reglas, las clasificaciones, significaciones y valores que asumimos sobre el mundo.

En este sentido, y retomando a Korinfeld (2003), consideramos que la lucha contra la estigmatización de los jóvenes y contra los estereotipos sexuales compromete un cuestionamiento más amplio al orden de las desigualdades sociales.

La naturaleza política de este posicionamiento que está en contra del estigma, del destino inexorable, compromete una determinada posición frente al otro, y una determinada intención ante la tarea -siempre incierta- que tenemos por delante.

Posición que parte del supuesto de que el sujeto que tenemos enfrente es un enigma irreduc-

tible (y debe permanecer como tal), y también lo es su sexualidad, su deseo, aunque muchas veces eso nos inquiete. El otro como enigma, nos plantea una relación de semejanza, en la que una parte acepta que no puede comprender algo de la otra, es decir, que hay cosas del otro que uno no puede comprender/ saber/ conocer del todo; lo que da al mismo tiempo igualdad en la relación, ya que uno mismo, sigue siendo y conservando para el otro, una alteridad irreductible.

Entendemos que en los sujetos radica un derecho fundamental, que es el derecho de conservar dentro de lo posible, las condiciones para que el destino (y la identidad) de cada quién, pueda permanecer incierto, abierto, de algún modo, enigmático.

Reconocimiento, respeto, hospitalidad, son algunas de las coordenadas que nos permiten pensar hoy en otros modos de alojar lo joven, de ubicar las exigencias y las responsabilidades públicas, y avizorar horizontes más justos para todos.

BIBLIOGRAFÍA:

Agamben, Giorgio. (1998). Homo sacer. El poder soberano y la nuda vida. Valencia. Pre- textos.

Agamben. Giorgio. (2000). Lo que queda de Auschwitz. El archivo y el testigo. Homo sacer III. Valencia. Pre-textos.

Balibar, Étiene. Derecho de Ciudad. Cultura y política en democracia. Nueva Visión.

Bourdieu, Pierre. (1999). Intelectuales, política y poder. Eudeba, Buenos Aires.

Butler, J. (2004). Deshacer el género. Paidos Studio 167. (2006) Barcelona.

Bleichmar, S. (2006). No me hubiera gustado morir en los 90. Alfaguara, Buenos Aires.

Bourdieu, P. (1999). Intelectuales, política y poder. Eudeba, Buenos Aires.

Canciano, E. (2007). Indagaciones en torno a la problemática de la sexualidad en el terreno de la educación. Relevamiento de antecedentes teóricos y programas de educación sexual. PSSyPR. Ministerio de Salud de la Nación.

Carli, Sandra. (2002). Niñez, pedagogía y política. Miño y Dávila Editores. Buenos Aires.

Castel. R. (1984). La gestión de los riesgos. Barcelona. Anagrama.

Castillo, Abelardo. (1976). Las otras puertas. Los mundos reales I. Emecé editores. (1993). Buenos Aires.

Castoriadis, Cornelius. (1981). Los dominios del hombre: las encrucijadas del laberinto. Colección Hombre y Sociedad. Gedisa Editores.

Cragnolini, M y Maliando, R (comp). (1998). La razón y el minotauro. Almagesto. Buenos Aires.

Derrida, J. y Dufourmantelle, A. (1997). La Hospitalidad. Ediciones de la Flor. Segunda edición (2006) Buenos Aires.

Diker, G. (2003). Palabras para nombrar. En: Infancias y Adolescencias. Teorías y experiencias en el borde. Colección ensayos y experiencias. Coedición CEM y Novedades educativas. Buenos Aires.

Duschatzky, S. (2003). ¿Qué es un niño, un joven o un adulto en tiempos alterados? En: Infancias y Adolescencias. Teorías y experiencias en el borde. Colección ensayos y experiencias. Coedición CEM y Novedades educativas. Buenos Aires.

Dussel, Inés. (2006). Del amor y la pedagogía. Notas sobre las dificultades de un vínculo. En: Educar: figuras y efectos del amor. Del estante editorial. Serie Seminarios del CEM. Buenos Aires.

Elias, Norbert. (1987). El proceso de la Civilización. Fondo de Cultura Económica. México.

Emmanuele, Elsa. (1998). Educación, salud, discurso pedagógico. Ediciones Novedades Educativas. Colección Psicología y Educación. Buenos Aires.

Fabi, Graciela. (2000). Las mujeres jóvenes y la salud sexual/ derechos reproductivos. En: Zaldúa, G. (comp), Salud y Género. Buenos Aires, EUDEBA.

Fainsod, P. (2006). Embarazo y maternidad adolescente en la escuela media. Miño y Dávila. Buenos Aires.

Fraser, Nancy. (2000). ¿De la redistribución al reconocimiento? Dilemas de la justicia en la era "postsocialista". Pensamiento Crítico contra la Dominación. New Left Review.

Frigerio, G y Diker, G (2004). La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de educación en acción. Novedades Educativas. CEM. Buenos Aires.

Frigerio, G y Diker, G. (2003). Educación y Alteridad. Las figuras del extranjero. Textos multidisciplinarios. Novedades Educativas. Tomo 48. Buenos Aires.

Frigerio, Graciela. (2006). Lo que no se deja escribir totalmente. En: Educar: figuras y efectos del amor. Del estante editorial. Serie Seminarios del CEM. Buenos Aires.

Frigerio, G y Poggi, M (1996). El análisis de la institución educativa. Hilos para tejer proyectos. Santillana. Buenos Aires.

Foucault, M. (2002). Historia de la sexualidad. Tomo 1. La voluntad del saber. Siglo XXI.

Foucault, M. (2003). Historia de la sexualidad. Tomo 2. El uso de los placeres. Siglo XXI.

Foucault, M. (1997). Historia de la sexualidad. Tomo 3. La inquietud de sí. Siglo XXI.

Foucault, M. (1976). Vigilar y castigar. Nacimiento de la Prisión. Siglo XXI. Buenos Aires.

Gabis. C. (2006). Armonía funcional. Melos. Buenos Aires.

Gagliano, R. (2000). Las infancias de la minoridad. Una mirada histórica desde las políticas públicas. En: Tutelados y asistidos. Programas sociales, políticas públicas y subjetividad. Duschatzky, S. (comp). Paidos. Tramas sociales. Buenos Aires.

Gogna, M (coord). 2005. Embarazo y maternidad en la adolescencia. Estereotipos, evidencias y propuestas para políticas públicas. Cedes. Buenos Aires.

Korinfeld, Daniel. (2003). Estigma y sufrimiento psí-

quico. En: Infancias y adolescencias. Teorías y experiencias en el Borde. La educación discute la noción de destino. Cem- Noveduc. Buenos Aires.

Korinfeld, Daniel. (2005). Sexualidad, salud y derechos. Colección Ensayos y Experiencias Nº 57. Noveduc. Buenos Aires.

Larrosa, Jorge y Pérez de Lara Nuria. (comp). (1997). Imágenes del otro. Barcelona. Fuentes y Frentes.

Larrosa. (ed.) (1995). Escuela, poder y subjetivación. La Piqueta. Presentación. Madrid.

Lemebel, Pedro. Loco afán. Crónicas de sidario. Editorial Anagrama. 1996, (2000). Barcelona.

Lopes Louro, G. (2000). Currículo, Género e Sexualidade. Porto. Portugal.

Lopes Louro, G. (2000). La construcción escolar de las diferencias sexuales y de género, En: Gentili, Pablo (coord.). Códigos para la ciudadanía. La formación ética como práctica de la libertad. Santillana. Buenos Aires.

Margulis, M. y otros (2003). Juventud, cultura y sexualidad. La dimensión cultural en la afectividad y la sexualidad de los jóvenes de Buenos Aires. Biblos. Buenos Aires.

Marqués, V. (1982). No es Natural. Para una sociología de la vida cotidiana. Anagrama. Barcelona.

Merieu, Philippe. (2004). El maestro y los derechos del niño. ¿Historia de un malentendido? Octaedro.

Módulo de Prevención Integral de las Adicciones. Aspectos Teóricos. Secretaria de Prevención y Asistencia de las Adicciones. Gobierno de la Provincia de Buenos Aires.

Morgade, Graciela. (2001). ¿Existe el cuerpo… (sin el genero)? Apuntes sobre la pedagogía de la sexualidad. En: sexualidad y educación. Colección Ensayos y Experiencias Nº 38. Noveduc. Buenos Aires.

Narodowski, Mariano. (1999). Después de clase. Desencantos y desafíos de la escuela actual. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires.

Nuñez, Violeta. (2004). Políticas públicas y adolescencias: adolescentes y ciudades. En: La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de educación en acción. Novedades Educativas. CEM. Buenos Aires.

Nuñez, V. (1999). Pedagogía Social. Cartas para navegar el nuevo milenio. Santillana. Saberes clave para educadores. Buenos Aires.

Nuñez, Violeta. Participación y Educación. Mimeo.

Panesi, J. (2005). "Derrida J. "El Deconstructor", En: Revista Encrucijadas de la Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires.

Pineau, Pablo. (2005). Otra vez Sopa: imágenes de infancia y escuela en Mafalda. Conferencia en el VII Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación Latinoamericana. Universidad Andina Simón Bolivar. Quito. Ecuador.

Poggi, M. (2002). Instituciones y Trayectorias escolares. Replantear el sentido común para transformar las prácticas educativas. Santillana. Colección Saberes clave para educadores. Buenos Aires.

Reguillo Cruz, Rosana. (2000). Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto. Norma. Bogotá. Colombia.

Revista El Monitor de la Educación. Las Infancias Hoy. Nº 10. 5ta. Época. Verano (2006-2007). Mecyt. Buenos Aires.

Sennet, Richard. (2003). El respeto. Sobre la dignidad del hombre en un mundo de desigualdad. Anagrama. Barcelona.

Serra, S. (2003). Infancias y Adolescencias. La pregunta por la educación en los límites del discurso pedagógico. En: Infancias y Adolescencias. Teorías y experiencias en el borde. Colección ensayos y experiencias. Coedición CEM y Novedades educativas. Buenos Aires.

Skliar, C y Frigerio, G. (2005). Huellas de Derrida. Ensayos pedagógicos no solicitados. Del Estante Editorial. Buenos Aires.

Skliar. C. (2002). ¿Y si el otro no estuviera ahí? Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia. Miño y Dávila editores. Madrid.

Soares, Carmen. (2001). Cuerpo, acontecimiento y educación. En: Cuerpo e Historia. San Pablo. Autores Asociados.

Sontag, Susan. (2005). La enfermedad y sus metáforas, y el sida y sus metáforas. Taurus. Primera reimpresión.

Stuart Hall y Du Gay, P (2003). (comps). Cuestiones de identidad cultural. Amorrortu. Buenos Aires.

Pineau, Pablo. (2001). ¿Por qué triunfó la escuela? En: La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad. Paidós. Buenos Aires.

Puiggrós, Adriana. (1996). Sujetos, disciplina y currículum en los orígenes del sistema educativo argentino. (1885-1916). Colección Historia de la Educación en la Argentina. Tomo I. Editorial Galerna. Buenos Aires.

Rodríguez Giménez, Raumar. (2006) La producción de los cuerpos en el espacio escolar. Miradas pedagógicas al problema de la igualdad y la pobreza. En: Igualdad y Educación. Comp: P. Redondo y P. Martinis. Seria Educación. Del Estante Editorial.

Tomaz Tadeu da Silva. (2001). Espacios de Identidad. Octaedro. Madrid.

Vargas Llosa. Mario. (1997). Los Cuadernos de Don Rigoberto. Grupo Santillana de Ediciones S.A.

Zatonyi, M. (1993). Diseño análisis y teoría. Universidad de Palermo. Librería Técnica CP67 S.A. Buenos Aires.

www.msal.gov.ar

Ministerio de Salud
PRESIDENCIA DE LA NACION

Argentina
un país en serio

PLAN FEDERAL DE SALUD