

La Educación Sexual Integral como tecnología cisnormativa

Blas Radi / UBA - IIF SADAF - CONICET
Constanza Pagani / UBA

Recibido el 24 de agosto de 2020. Aceptado el 9 de diciembre de 2020.

> Resumen

En esta presentación mostraremos que cuando nos enfocamos en las experiencias de las personas trans*, con demasiada frecuencia la perspectiva de género es parte de los problemas a resolver y no la solución. Aplicamos nuestras consideraciones sobre la Educación Sexual Integral y mediante el marco de estrés de minorías, ofrecemos coordenadas para pensar las formas en que la cisnormatividad impacta en la vida escolar de docentes y estudiantes trans*. Mediante esta comunicación pretendemos contribuir al diseño de políticas capaces de promover la equidad en función del género, o, por lo menos, de no reproducir la violencia que se proponen enfrentar.

» *Palabras clave:* Género, diferencia sexual, cisnormatividad, estrés de minorías, muerte lenta

Comprehensive Sex Education as a cisnormative technology

> Abstract

In this presentation we will show that when we focus on the experiences of trans*people, too often the “gender perspective” is part of the problem to be solved and not the solution. We apply our considerations on Comprehensive Sex Education (ESI) and through the framework of minority stress, we offer coordinates to think about the ways in which gender norms impact on the school life of trans* teachers and students. Through this communication we intend to contribute to the design of policies capable of promoting gender equity, or at least not reproducing the violence they intend to face.

» *Keywords:* Gender, sexual difference, cisnormativity, minority stress, slow death

En esta presentación mostraremos que cuando nos enfocamos en las experiencias de las personas trans*, con demasiada frecuencia la perspectiva de género es parte de los problemas a resolver y no la solución. Aplicamos nuestras consideraciones sobre la Educación Sexual Integral

(ESI) porque es el tema del presente Dossier, pero el mismo ejercicio podría replicarse con otras políticas. Corresponde aclarar que nuestro objetivo no es meramente teórico sino programático, pretendemos contribuir al diseño de políticas (en este caso educativas) que sean capaces de promover la equidad y la justicia en función del género, o, por lo menos, de no reproducir la violencia que se proponen enfrentar.

La Educación Sexual Integral ha sido presentada como una política educativa de justicia social. Este programa se ha mostrado necesario y eficaz para dismantelar los estereotipos vinculados con los roles de género. Asimismo, ha probado su relevancia con relación a la identificación de situaciones de abuso. No obstante, la ESI es también una tecnología al servicio de la reproducción del régimen que produce y reifica las categorías de género. Este problema tiende a ser subestimado por los balances acerca de las virtudes emancipatorias del programa, como si no pudiera ser que una política con perspectiva de género se moviera cómoda dentro de los límites de la norma cis – o, lo que es peor, como si la solución atentara contra la ESI.

En rigor, la cisnormatividad informa la mayor parte de nuestra prácticas e instituciones sociales, incluyendo aquellas que aplican una “perspectiva de género”. Ello se debe a que, a pesar de las variaciones semánticas y políticas rastreables en la biografía del concepto de género, esta particular perspectiva mantiene una noción dependiente de la articulación de dos binarios: la diferencia sexual y el binario de género. El resultado es un recorte muy específico del campo visual, por el cual “dicha perspectiva sólo ‘ve’ mujeres y hombres” cis, esto es: mujeres y hombres identificadxs como tales en función de sus características físicas (Cabral, 2006).

No es necesario invocar las expresiones más groseras de la transfobia (que se encuentran, por ejemplo, en las iniciativas políticas de las “feministas críticas del género”) para reconocer las huellas de la cisnormatividad. Incluso cuando no existe un objetivo explícito de atacar a las personas trans, suele afirmarse y reproducirse esta norma conforme con la cual todas las personas asignadas al sexo masculino al nacer serán hombres y todas las que fueron asignadas al género femenino serán mujeres (Bauer et al, 2009:365).

Aunque esta manera de entender el género se aleja de la definición provista por el marco internacional de derechos humanos, y adoptada por nuestra Ley de Identidad de Género (Ley 26.743), la cisnormatividad informa la mayor parte de nuestra prácticas e instituciones sociales, incluyendo aquellas que aplican una “perspectiva de género”. En este escenario, la presencia de personas trans tiende a generar una suerte de emergencia social porque no están preparadas para recibir las.

En el caso de la ESI, la norma cis se expresa de un modo muy nítido en sus procesos pedagógicos, contenidos curriculares y recursos didácticos. A través de ellos, la ESI contribuye a la producción y refuerzo de la “normalidad cis”. En la revista “Educación Sexual Integral. Para charlar en familia”, por ejemplo, puede leerse que “sabemos que varones y mujeres somos distintos. Nacemos con características corporales diferentes, que son biológicas” (2011, 6). Si hay una invitación a pensar más allá de las diferencias de sexo biológico, pareciera que ese “más allá” es la marca del comienzo

de un recorrido y no de una posición crítica que impregna sus contenidos. Después de todo, el documento insiste en asignar identidades de género en función de características corporales: “algunas están adentro del cuerpo y otras se ven a simple vista; estas últimas son los órganos genitales externos. En los nenes, se ven el pene y el escroto... y, en las chicas, la vulva.” (2011, 6)

Los genitales son identificados en láminas para trabajar en el aula con la idea de que “el cuerpo, en su aspecto anatómico observable, ayuda a diferenciar los géneros” (2009). Así, tanto esos aspectos observables como las experiencias asociadas a ellos son normativamente generizados. Es el caso, por ejemplo, del clítoris, que aparece como “un órgano eréctil que participa en la excitación de la mujer” (2009, 15); de las relaciones sexuales, que tienen lugar cuando “la pareja une el pene del hombre con la vagina de la mujer y ambos disfrutan de ello” (2009, 15); de las capacidades y experiencias reproductivas; y de las estrategias de prevención de enfermedades de transmisión sexual (2009, 15).

Sirvan estos ejemplos para dar cuenta del modo en que el imperativo la norma cis se materializa (también) en los desarrollos curriculares de la ESI. ¿Cómo se traduce esto en la vida escolar de docentes y estudiantes trans*? Las evaluaciones de la ESI no lo han tenido en cuenta, de modo que su balance y recomendaciones apuntan a consolidar la implementación del programa y no a revisarlo (Faur et al., 2015). Para ofrecer una respuesta (sin dudas parcial) al interrogante planteado, en lo que sigue nos concentramos en el estrés de minorías.

El concepto de *estrés de minorías*, acuñado por Ilan Meyer en los años 90 pone el acento en las condiciones sociales que afectan de manera negativa la salud mental de las personas cuya orientación sexual desafía la heteronorma (Meyer, 1995). De acuerdo a sus desarrollos, “el estrés puede ser definido como cualquier condición que tiene el potencial de despertar la maquinaria adaptativa de una persona”, lo describe como “un punto de ruptura a partir del cual un organismo puede llegar al agotamiento e incluso la muerte (Meyer, 2011: 09).

Oponiéndose a las teorías de fragilidad psíquica derivadas de la teoría sexual del psicoanálisis¹, Meyer plantea que las personas gays, lesbianas y bisexuales están sometidas a una forma específica de estrés psicosocial. Las particularidades de esta forma de estrés radican por un lado en su cronicidad, ya que las posiciones sociales derivadas de las categorías mencionadas tienden a ser permanentes, por otro lado, en su carácter único dado que, si bien es aditivo a otras formas de estrés, requiere de mecanismos específicos para hacerle frente. Asimismo, la característica fundamental de esta forma de estrés es su base social, en tanto es producto de una desventaja social que se sostiene en estigmas, prejuicios y discriminaciones de carácter estructural (Meyer, 2003).

Siguiendo las investigaciones de Meyer los factores estresantes abarcan tanto experiencias efectivas de rechazo y discriminación como la anticipación de estas y la internalización de la homofobia (Meyer, 1995). Si bien las personas pertenecientes a grupos minoritarios suelen

¹ Agradecemos al Lic. Paribanú Freitas por sus reflexiones sobre este punto.

encontrarse motivadas a detectar las fuentes de estrés como medida de autoprotección, es necesario considerar tres cuestiones claves con relación a este punto.

Primero, los esfuerzos por detectar formas de discriminación pueden derivar en el desarrollo de estados de hipervigilancia. Los mismos aumentan los niveles de estrés en la medida que suponen un alto gasto de energía en pos desplegar estrategias de afrontamiento, como por ejemplo el monitoreo constante de propio comportamiento con el fin de esconder expresiones asociadas a la estigmatización social. A su vez, es fundamental tener en cuenta que los estados de hipervigilancia se activan de forma repetitiva y continua en la vida diaria de las personas que forman parte de minorías, por lo cual es frecuente su cronificación.

Segundo, si bien existe una motivación por detectar las fuentes de estrés, las personas pertenecientes a grupos minoritarios se encuentran también motivadas a ignorar las evidencias de discriminación, con el fin de evitar “falsas alarmas” que conflictúan intercambios sociales e implican altos niveles de estrés debido a la puesta en marcha de distintos mecanismos y estrategias de afrontamiento (Meyer, 2003, p.263).

Tercero, en algunas ocasiones, las diferentes formas de discriminación ligadas a las personas gays y lesbianas no sólo son pasadas por alto, sino que son autodireccionadas por las mismas personas que las padecen debido a la internalización de la homofobia que antecede a su reconocimiento como personas gays o lesbianas (Meyer, 1995).

Por los puntos recientemente mencionados, el estrés de minorías es un fenómeno que suele ser subregistrado. Asimismo, es necesario considerar que las barreras estructurales de discriminación sobre las que se asienta, son difícilmente conmovibles porque se sostienen en prejuicios y prácticas discriminatorias extendidas que en ocasiones incluso cuentan con un aval legal, dificultando su detección a nivel individual (Meyer, 2003).

Las experiencias cotidianas de discriminación que son marcadas como mínimas o menores, tienen un carácter penetrante que afecta de manera sistémica la vida de las personas y son una fuente activa de estrés dado que tienen el potencial de evocar una serie de recuerdos dolorosos ligados a una historia personal y comunitaria de prejuicios (Meyer, 2003). Sin embargo, al no presentarse necesariamente ligado a un evento particular que logra destacarse, el estrés de minorías y las discriminaciones y prejuicios que le dan soporte son fácilmente ignorados.

Si bien el foco de las investigaciones de estrés de minorías se centró en las experiencias de personas gays y lesbianas cis, en los últimos años, distintos teóricos han continuado la línea de trabajo de Meyer enfocándose en las experiencias de las personas trans* (Testa et al., 2015; Marshall et al., 2016; Bockting et al., 2016; Tan et al., 2019).

La reciente investigación de Tan et al. (2019) incorpora la lente crítica de la cisnormatividad, concepto que hace referencia al conjunto de expectativas generalizadas que estructuran las prácticas e instituciones sociales sobre el supuesto de que todas las personas son “cis”, es decir, que son personas que se identifican con el género que les fue asignado al nacer, suponiendo una

alineación entre características físicas e identidad de género (Bauer et al, 2009). Con esta clave hermenéutica, su investigación identifica y analiza aquellos estresores que afectan de manera específica a las personas trans* en entornos donde las identidades cisgénero se establecen como la norma social ideal (Tan et al., 2019, p.14). La transfobia internalizada, descrita como la “internalización de actitudes sociales negativas sobre la propia identidad”, se destaca entre los diversos estresores identificados y suele ser registrada a partir de experiencias de vergüenza o baja autoestima, producto de la exposición generalizada a la cisnormatividad (Tan et al., 2019, p.9). La internalización de la transfobia se produce a fuerza de imprimirle a las personas que su cuerpo o su manera de identificarse no es normal, mensaje que en las escuelas es transmitido y reforzado de muchas maneras, entre otras por medio de la ESI.

La transfobia internalizada resulta del encadenamiento de circunstancias que redundan en un desgaste estructural, algo que Laurent Berlant ha llamado “muerte lenta” (2007). Las instituciones educativas son escenarios en los que esas circunstancias se encarnan en una multiplicidad de fenómenos que son parte del currículum oculto. Y del explícito también. En esta comunicación nos enfocamos en particular en el modo en que los materiales del programa de Educación Sexual Integral perpetúan y refuerzan definiciones cis de la feminidad y la masculinidad. Corresponde aclarar, no obstante, que la muerte lenta comprende también la falta de modelos positivos de identificación, la ausencia de docentes trans* y las múltiples formas de violencia epistémica (Pérez, 2019), por poner tan solo algunos ejemplos. En cada caso, se trata de fenómenos que con la potencia y el disimulo de lo implícito intervienen en la formación de la subjetividad presentando como “naturales”, “normales” o “accidentales” relaciones de poder asimétricas e injustas, vertebradas por la violencia y la discriminación.

La cisnormatividad es un problema ambiental que, a través de una cantidad infinita y permanente de eventos olvidables, entretejidos con nuestra vida diaria, producen un desgaste cotidiano en la vida de las personas trans* cuyo correlato es un mayor riesgo de experimentar disparidades en su salud (Su et al., 2016; Tan et al., 2019: 2)². Ni la ESI ni su particular perspectiva y su manera de entender el género son antídotos contra la norma cis. Estos materiales no solamente no desmontan la norma cis sino que la reinscriben. Esperamos que el ejercicio de poner este problema sobre la mesa funcione como una invitación a prestar debida atención a estos problemas o, al menos, a no tratar de resolverlos con las causas que los producen.³

2 Un estudio realizado en Argentina mostró que, de una muestra de 482 personas trans*, el 55,8% manifestó modalidades de transfobia internalizada. A su vez, del total de la muestra, el 33% expresó tener un historial de intentos de suicidio, siendo el promedio de inicio de los mismos a los 17 años (Marshall et al., 2016). En concordancia, la “Encuesta-T” aplicada un año después en Chile y mostró que, de un total de 315 personas trans*, el 55,2% declaró haber tenido intentos de suicidio, siendo el 83,6 % entre los 11 y 18 años (Organizando Trans Diversidades, 2017). Más recientemente, Toomey, Syvertsen y Shramko (2018) detectaron niveles alarmantes de intentos de suicidio entre jóvenes trans*, con las tasas más altas entre los niños trans y no binarios: de una muestra compuesta por 120.617 adolescentes de entre 11 a 19 años, más de la mitad de los varones trans y el 41% de l*s no binari*s informaron haber intentado suicidarse en algún momento.

3 Este trabajo se enriqueció con los aportes del Grupo de Filosofía Aplicada y Políticas Queer, coordinado por Moira Pérez e integrado por Belén Arribalzaga, César Bisutti, Fran Fabre, Luciana Wisky, Marianna Rutigliano, Lautaro Leani y Esteban Ortiz.

> Bibliografía

- » Bauer, G. R., R. Hammond, R. Travers, M. Kaay, K.M. Hohenadel y M. Boyce. (2009). “«I don’t think this is theoretical; this is our lives»: How erasure impacts health care for transgender people”. *Journal of the Association of Nurses in AIDS Care*, 20 (5), pp. 348-361.
- » Berlant, L. (2007). *Slow Death (Sovereignty, Obesity, Lateral Agency)*. En *Critical Inquiry*, vol. 33.
- » Cabral, M. (2006). “La paradoja transgénero”. *Ciudadanía Sexual. Boletín Electrónico del Proyecto Sexualidades, Salud y Derechos Humanos en América Latina*, 2 (18).
- » Bockting, W., Coleman, E., Deutsch, M. B., Guillamon, A., Meyer, I., Meyer, W., Ettner, R. (2016). Adult development and quality of life of transgender and gender nonconforming people. *Current Opinion in Endocrinology, Diabetes and Obesity*, 23, pp. 188-197.
- » Marshall, B. D., Socías, M. E., Kerr, T., Zalazar, V., Sued, O., y Arístegui, I. (2016). Prevalence and correlates of lifetime suicide attempts among transgender persons in Argentina. *Journal of Homosexuality*, 63(7), pp. 955-967.
- » Meyer, I. (1995). Minority stress and mental health in gay men. *Journal of Health and Social Behaviour*, 36, pp. 38-56.
- » Meyer, I. (2003). Prejudice as stress: Conceptual and measurement problems. *American Journal of Public Health*, 93, pp. 262-265.
- » Meyer, I. (2011) Statement of Ilan H Meyer, Ph.D. Briefing on peer-to-peer violence and bullying. Disponible online: <https://williamsinstitute.law.ucla.edu/research/safe-schools-and-youth/meyer-usccr-testimony-may2011/>
- » Meyer, I. H. (2001). Why lesbian, gay, bisexual and transgender public health? *American Journal of Public Health*, 91, 856–859
- » Pérez, Moira (2019). “Violencia epistémica: reflexiones entre lo invisible y lo ignorable”. *El Lugar sin Límites*, 1 (1): 81-98. Stoler, R. (1968). *Sex and gender: On the development of masculinity and femininity*. London: Hogarth Press.
- » *Organizando Trans Diversidades* (2017). Informe ejecutivo Encuesta T. Santiago, Chile.
- » Su, D., Irwin, J. A., Fisher, C., Ramos, A., Kelley, M., Rogel Mendoza, D. A. y Coleman, J. D. (2016). Mental health disparities within the LGBT population: A comparison between transgender and nontransgender individuals. *Transgender Health*, 1, pp. 12-20.
- » Tan, K. K., Treharne, G. J., Ellis, S. J., Schmidt, J. M., & Veale, J. F. (2019). Gender minority stress: A critical review. *Journal of homosexuality*, pp. 1-19.
- » Testa, R. J., Habarth, J., Peta, J., Balsam, K., & Bockting, W. (2015). Development of the gender minority stress and resilience measure. *Psychology of Sexual Orientation and Gender Diversity*, 2(1), 65.
- » Toomey, R. B., Syvertsen, A. K., y Shramko, M. (2018). Transgender Adolescent Suicide Behavior. *Pediatrics*, 142.

Materiales de ESI citados

- » Ministerio de Educación (2009), *Educación sexual integral para la escuela primaria*, reimpresso por tercera vez en 2017.
- » https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/esi_primaria_2018.pdf (Última visita 06/10/2020)
- » Ministerio de Educación (2009), *Cambios que se sienten y se ven* https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/lamina_1-primaria.pdf.

- » Ministerio de Educación (2009), *Así es nuestro cuerpo* https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/lamina_asi_es.pdf (Última visita a ambos 06/10/2020)
- » Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, *Educación sexual en la formación docente de la escuela primaria..* https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/fd-primaria_0.pdf (Última visita 02/01/2020)
- » Ministerio de Educación. D. G. P. E. Dirección de Currícula y Enseñanza (2009)
- » *El embarazo no intencional en la adolescencia. Contenidos de Educación sexual integral. Propuestas para el aula. Nivel Secundario.* Plan nacional de prevención del embarazo no intencional en la adolescencia. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/embarazo_adolescente.pdf (Última visita 06/10/2020).
- » Ministerio de Educación de la Nación, *Educación sexual Integral para charlar en familia*. Buenos Aires: 2011.