



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS
FACULTAD DE HUMANIDADES
CAMPUS VI



Discurso escolar: ¿normalizador de la sexualidad?

Tesis

Que para obtener el grado de

Maestro en Estudios Culturales

Presenta

Esdras Jacob López López

Directora de tesis

Dra. Elsa María Díaz Ordaz Castillejos

Co- Directora

Dra. Myriam Rebeca Pérez Daniel



Tuxtla Gutiérrez, Chiapas. Enero, 2016.

Este trabajo fue realizado gracias al financiamiento que recibí como becario 293689 de la Maestría en Estudios Culturales de la Universidad Autónoma de Chiapas. Otorgado por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología durante el periodo agosto 2013/julio 2015 y a la beca mixta durante el periodo del 14 de abril de 2015 al 13 de julio de 2015 en la Universidad Complutense de Madrid.



FACULTAD DE HUMANIDADES CAMPUS VI
COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
ÁREA DE TITULACIÓN



F-FHCIP-TM-016

AUTORIZACIÓN/IMPRESIÓN DE TESIS/MAESTRIA

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, noviembre 23 del 2015
Oficio No. CIP/634/15

C. ESDRAS JACOB LÓPEZ LÓPEZ

Promoción: 3°

Matrícula: 13061013

Sede: Tuxtla Gutiérrez, Chiapas

Presente.

Por medio del presente, informo a Usted que una vez recibido los votos aprobatorios de los miembros del JURADO para el examen de grado de la Maestría en Estudios Culturales, para la defensa de la tesis intitulada:

“DISCURSO ESCOLAR ¿NORMALIZADOR DE LA SEXUALIDAD?”.

Se le autoriza la impresión de seis ejemplares y tres electrónicos (CDs), los cuales deberá entregar:

- Una tesis y un CD: Dirección de Desarrollo Bibliotecario de la Universidad Autónoma de Chiapas.
- Un CD: Biblioteca de la Facultad de Humanidades C-VI.
- Cinco y un CD: Área de Titulación de la Coordinación de Investigación y Posgrado de la Facultad de Humanidades C-VI, para ser entregados a los Sinodales

Sin otro particular, reciba un cordial saludo.

Atentamente

“Por la Conciencia de la Necesidad de Servir”

MTRO. GONZALO ESTEBAN GIRÓN AGUIAR

Director



DRA. EMY JOSEFA ROBLERO VILLATORO
COORDINADORA

C.c.p.- Expediente/Minutario.

Agradecimientos

Culminar esta tesis ha sido uno de los logros más grandes de toda mi vida. A lo largo del proceso de investigación muchas fueron las dudas que me aquejaron y grandes también fueron los obstáculos a los que me enfrenté. No obstante, el haber terminado me da la satisfacción de comprender que los problemas no son para siempre.

No solamente aprendí cuestiones académicas sino que fui más allá de ellas. En efecto, los seminarios, las pláticas entre compañeros, entre amigos, con los profesores dejaron un aprendizaje significativo para mi vida en todos los ámbitos. Comprendo que mi realidad es una entre tantas y que toda la teoría no indica pelearme con el mundo ni tratar de forzarlo a cambiar. Si algo sé ahora es que la reflexión social no puede iniciarse sin antes haberla llevado a cabo de forma individual.

Agradezco entonces a todas las personas que de una u otra forma contribuyeron a mi tesis, a mi formación como maestro y como persona. Sin embargo quiero hacer menciones especiales porque sé que estas serán leídas por las personas correspondientes.

Dra. Elsa María:

Usted me ha acompañado a lo largo de varias etapas de mi vida. Es una persona maravillosa y una docente admirable. Sabe que mi cariño hacia usted es sincero. Le agradezco su

paciencia, su infinita confianza y comprensión. Siempre he sabido tomar sus regaños para mi bien pues sé que ese es su único interés. No comenzamos juntos pero por azares de la vida terminamos trabajando una tesis que al final de cuentas es de ambos, ¿ya lo ve? Todo es debido a que es mi profesora, la más querida y la más consentida. La llevo conmigo porque más que mi profesora usted es mi amiga y una persona especial a la que yo quiero muchísimo. Espero contar con usted siempre y que no me falte... ¡Nunca!

Dra. Rebeca:

Si de algo estoy seguro es de la paciencia que me tuvo a lo largo de la construcción del trabajo. Siempre creyó en mí y eso me motivó a continuar adelante. Es usted una excelente docente. Le agradezco con el corazón todas las palabras de aliento que me apoyaron a seguir cuando no podía más. Tiene usted mi respeto y mi cariño sincero. De verdad, ojalá podamos trabajar juntos en el futuro o coincidir por ahí que la vida siempre topa a las personas especiales y usted para mí es una de ellas.

Dra. Karla:

Usted y yo tenemos una historia peculiar. Nos conocimos riéndonos y terminamos riéndonos de nosotros, de la vida, de la escuela y de los problemas. Es que, algunas veces, me veo en usted con ese humor singular y su peculiar forma de ser. Me apoyó de muchas maneras, siempre con una sonrisa y la mejor disposición. Es algo que no voy a olvidar. La llevo en el corazón.

Dr. José Ignacio:

Gracias por recibirme en Madrid y ser mi tutor. Es una persona muy admirada por mí, de la que aprendí muchísimo y espero continuar trabajando con usted al menos en la distancia. Sin saberlo, me inspiró a realizar este trabajo cuando vi su video en su canal de *youtube*. Siempre lo recuerdo con muchísimo gusto y cariño.

Mi mamidxia y mi papidxio:

De quienes soy su eterno pichi. El más rebelde y el que más los quiere. Sin ustedes yo no tendría la fortuna de haber venido a este mundo a ser lioso, a viajar por el mundo, entre otras tantas cosas más. Siempre han estado conmigo sin estarlo, porque incluso en nuestra distancia los llevo en el alma, en la vida, en la mente, en todo mi ser. Los amo porque ustedes me enseñaron de cierto modo a ser quien soy ahora y porque hasta en la actualidad me siguen apoyando para realizarme como persona. Todo yo soy de ustedes.

Ares:

Eres el mejor hermano del mundo. Siempre que pienso en ti me das fuerza para continuar adelante. Te quiero muchísimo.

A mis amigas (las chingonas):

Por todas sus enseñanzas, su compañía, su amistad y por todas esas clases que pasamos juntos.

Aníbal

Por compartir esta etapa conmigo y aguantar mis ratos de desesperación hablando solamente de tesis. Sé que te volvía loco. Terminamos la etapa al mismo tiempo y bueno, acá seguimos el uno para el otro. No te opaques nunca que justo en este enero eres mi Sol.

ÍNDICE

Introducción	15
Capítulo 1. Discursos que imponen.....	29
1.1. Queer-eando la educación sexual	30
1.1.1 Aproximación a la Teoría Queer	34
1.1.2 Diversidad sexual y educación	47
1.1.3 Teoría Queer e interculturalidad	65
1.1.4 Discursos que imponen	72
1.2 Aspectos discursivos.....	76
1.2.1 Discurso e ideología.....	77
1.2.2 Ideología como control	84
1.2.3 Discursos de la educación sexual	91
Capítulo 2. Una mirada crítica.....	101
2.1 Lenguaje, Teoría Queer y Estudios Culturales	102
2.1.1 Contexto discursivo, contexto cultural	108
2.1.2 Libros de texto, actores sociales y planeación de la educación sexual	116
2.2 Aspectos método-epistemológicos	136
2.2.1 Análisis Crítico del Discurso	142
2.2.2 Técnicas de investigación.....	149
2.2.3 Codificación de los datos	152
Capítulo 3. La sexualidad construida: Discurso escolar ..	155
3.1 Discursos oficiales: libros de texto gratuitos	157
3.1.1 La fisionomía de “El Otro”: el cuerpo.....	158
3.1.2 Relación con “El Otro”: convivencia y diversidad	176
3.1.3 La sexualidad consolidada. Sexto grado	215
3.2 Primeras reflexiones	226
3.3 La voz del docente	232
3.3.1 El alumno como aprendiz de la sexualidad	233
3.3.2 La recepción de los discursos oficiales	278
3.4 La sexualidad construida: teoría y realidad	311
Conclusiones.....	319
Referencias	335
Anexo 1 (Guiones de entrevista).....	347
Anexo 2 (Notas de campo).....	355
Anexo 3 (Fichas de transcripción).....	357

INTRODUCCIÓN

En los últimos años se han hecho más visibles los movimientos a favor de la comunidad de la disidencia sexual. Desde el pensamiento feminista hasta la Teoría *Queer*, cada vez son mayores las críticas sociales que apuestan por una situación mejor para las personas. Por ello y otras razones, se han logrado avances que han llevado a replantear institucionalmente ciertos contenidos políticos, sociales, legales, culturales e incluso educativos para mejorar la calidad de vida de todas las personas que conforman una sociedad. La educación en nuestro país no ha estado exenta de los cambios a nivel nacional e internacional en relación con aspectos que conciernen a la necesidad de una convivencia más armoniosa en donde la persona se sienta libre de ser, sentir y actuar.

Si bien es cierto, en lo que respecta al avance del reconocimiento legal de los derechos de personas que viven una sexualidad diferente a la tradicional es amplio; no hay que dejar de reconocer la relación existente entre ellos y los movimientos sociales. Así pues, la Teoría *Queer* que toma planteamientos nacidos del feminismo ha abonado a la crítica de los parámetros

existentes sobre el género y la diversidad sexual. Al ir más allá de las prácticas sociales y realizar un cuestionamiento de lo tradicionalmente aceptado en términos de sexualidad; es un referente clave para poder comprender cómo a través de diferentes elementos los seres humanos nos encontramos regidos por normas naturalizadas y aprendidas/impuestas desde las relaciones cotidianas.

Contrario a los avances existentes en pro de la disidencia sexual, cabe señalar que, de acuerdo con Brito y Bastida (2009), los crímenes en México por homofobia en el periodo 1995-2008 sumaban 627 en total. En el caso particular de Chiapas, el activista Pereyra (2014) de Keremetic Ach Ixetic A. C. indica que nuestro estado es el segundo en la lista con mayor intolerancia en razón de preferencias sexuales y que hasta 2013 en todo el país la cantidad de crímenes ascendió a 828. Refiere, además, que por cada caso hay cuatro más que no son denunciados ni cuantificados. Estos datos nos muestran que en nuestra sociedad se presenta de manera recurrente la discriminación hacia personas que no comparten lo establecido y compartido socioculturalmente: un tipo de heterosexualidad prevaleciente que indica el comportamiento, las actitudes y el desarrollo social, cognitivo, afectivo y sexual que “deben” regir a una persona.

En lo que respecta al rubro educativo, Delors (citado en Saéz Alonso, 2004) propone pilares para lograr una mejora en la educación; mencionamos los siguientes: aprender a conocer,

aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. Los últimos dos resultan oportunos en cuanto a la educación sexual por incorporar aspectos de la subjetividad de la persona desde su ser y sentir.

En nuestro país, la asignatura de Formación Cívica y Ética guarda una estrecha relación con la educación sexual, sus contenidos están enfocados hacia la formación de la ciudadanía con el conocimiento de su cuerpo, sus derechos, el aprender a ser y aprender a vivir juntos para enfrentar la discriminación y tener una sociedad equitativa. También abarca contenidos sobre las relaciones sociales entre los géneros.

Por otro lado, la asignatura de Ciencias Naturales que en 1° y 2° grado se denomina Exploración de la Naturaleza y la Sociedad contiene elementos de la educación sexual desde una perspectiva biológica-social. Estos contenidos resultan complementarios de la asignatura anterior. Al igual que Formación Cívica y Ética, se encuentra dirigido hacia niños de una edad entre 6 y 12 años dependiendo el grado escolar. Propone desde su planeación una educación sexual integral que recupere a la salud sexual, la afectividad, la higiene y otros elementos necesarios.

Análogamente cabe preguntarse, ¿por qué voltear la mirada a la educación? Pues bien, Althusser (citado en Raiter y Zullo, 2008) señala que el Estado cuenta con AIE (aparatos ideológicos del Estado) que aseguran la reproducción de ideologías de la clase dominante a través del lenguaje y otros sistemas

sociosemióticos en los que el discurso es un reproductor ideológico y de dominación. Por su parte Van Dijk (2003) indica que los medios masivos de comunicación y la escuela son los principales reproductores ideológicos en los grupos socioculturales. En este sentido, los libros de texto, como material educativo y un instrumento de transmisión y construcción de conocimientos, contienen un discurso elaborado por el Estado, por lo que es oportuno analizarlo como dispositivo de control de la sexualidad. Es ineludible cuestionar, ¿las personas son educadas en la escuela para aprender a ser y aprender a vivir juntas? De igual manera es importantísimo reflexionar, ¿cómo es que son educadas?, ¿para ser qué o para convivir cómo?

No es factible obviar el papel fundamental de la educación en el aprendizaje para la vida. De esta manera, no solamente podemos apreciarla como un mero aparato ideológico que, aunque no sea su finalidad, controla y normaliza ciertos aspectos de la persona a la par de la enseñanza de otros elementos y desarrollos de competencias. Así, la escuela incide en la formación de ciudadanos desde el caso de la Formación Cívica y Ética que pretende hacerlos libres, autónomos, con el conocimiento de su cuerpo, sus derechos, obligaciones y bajo valores que permitan una sociedad inclusiva y armoniosa. Por su parte, las Ciencias Naturales apoyan al cuidado del cuerpo, al conocimiento del mismo, a la higiene, a la prevención de riesgos como infecciones de transmisión sexual y embarazos no

deseados. Aunque cabe resaltar, ambas asignaturas son complementarias para la educación sexual según el programa de la Dirección General de Desarrollo Curricular.

También, es válido decir que dirigir la atención hacia este material educativo resulta interesante en términos de dispositivos de control, puesto que el libro “es un material escrito que tiene como objetivo comunicar ciertos contenidos de los diseños curriculares de un sistema vigente en el país y propuestas metodológicas para el aprendizaje, para los distintos niveles educativos” (Carlós, s. f., s. p.). De esta manera, lograr un análisis que visibilice los contenidos ideológicos da cuenta de cómo el sistema educativo favorece una educación sexual integral al contribuir al desarrollo de relaciones sociales en donde no se presente el rechazo o la omisión de la diversidad sexual, o bien, cómo abre la brecha para fungir como un legitimador de un tipo de sexualidad desempeñándose como la norma.

Al hacer una revisión de los libros de texto gratuito de Formación Cívica y Ética, es perceptible la utilización de un discurso que guarda un estrecho vínculo con la educación sexual. Durante la educación básica primaria, de forma oficial, se recibe de manera relacionada con el conocimiento del cuerpo y los derechos para ser personas libres y autónomas desde el aprender a ser. En lo que a convivir se refiere, el libro pretende educar hacia una sociedad sin discriminación y equitativa. En este sentido, de manera general es oportuno preguntar: **¿Cómo**

está configurado el discurso contenido en los libros de texto y el producido por docentes en relación con la educación sexual?

Ahora bien, de forma específica: **¿qué elementos normativos o rígidos suponen las prácticas derivadas del discurso escolar en los libros de texto y los docentes en relación con la educación sexual?, ¿cuáles son las convergencias y divergencias del discurso escolar contenido en los libros de texto y el producido por los docentes? Y ¿qué tipo de prácticas se derivan del discurso escolar de los libros de texto y los docentes en relación con la educación sexual?**

Dentro de esta revisión somera pero inevitablemente interesante, los libros de Ciencias Naturales y Exploración de la Naturaleza y la Sociedad acentúan en los últimos grados a la reproducción como un aspecto de vital importancia. De igual manera, los constantes ejemplos van dirigidos desde una perspectiva haciendo predominantes las relaciones heterosexuales.

Al considerar aspectos como la ideología y el discurso, así como el problema social expuesto en párrafos anteriores nos es posible pensar al libro como un dispositivo de control de los AIE. En este sentido se señala que

La práctica de la totalidad del tiempo de trabajo del escolar se realiza sobre o en relación con un tipo específico de material, el libro de texto. Gran parte del trabajo del profesorado en la planificación, desarrollo y evaluación se realiza sobre o en relación con un libro de texto (...) y las

familias valoran a menudo lo que se enseña a sus hijos por el avance en el temario del libro de texto (Escotet, citado en Prendes Espinosa, 1997, pp.1 y 2).

En otros términos, si el discurso de los libros de texto se centra en la reproducción ideológica del Estado, podemos reflexionar acerca de sus contenidos. Sobreviene, no obstante, la pertinencia de traer a colación la educación sexual desde una perspectiva de la diversidad. Por eso, ideología y discurso se vinculan y al establecer una relación con el problema social podemos precisar lo que la escuela o el libro enseña en relación con el ser y el vivir juntos bajo una sociedad sin discriminación y equitativa. Así, es posible notar si el libro funciona como un dispositivo de control de la sexualidad o mantiene una perspectiva holista de la misma.

Llegado a este punto, para realizar desde una postura crítica lo que acontece en nuestras instituciones escolares, es pertinente centrarnos en la perspectiva *Queer*. Aunque en el recorrido del texto se precisará en ella, es importante comprender su importancia a través de sus postulados críticos hacia las ideologías normativas de la sexualidad humana así como los dispositivos de control y otros aspectos. En este sentido, dicha teoría puede verse de dos maneras, como epistemología o como política. La primera aporta herramientas que dan muestras de la realidad del mundo social en la que vivimos y la segunda enfatiza en las maneras de solucionar los problemas vinculados con la sexualidad en la sociedad. De tal modo, si pensamos el discurso de libros y docentes no solo

como un dispositivo de control sino también en términos de qué quiere controlar, bajo qué medidas y qué ciudadanos se forman en relación con el poder decidir de manera autónoma, permitirá de forma simultánea la propuesta de la mejora curricular y temática, o bien, la manera en cómo los contenidos se abordan para realmente enseñar a ser y a vivir juntos.

Enfocar el análisis en la educación hace suponer que, si bien es cierto, la educación informal antecede a la formal, en la escuela se acentúan los conocimientos adquiridos a lo largo de nuestra interacción cotidiana por lo que

Sabemos que la discriminación por razón de sexo no tiene su origen en la escuela, sino en la constitución sociohistórica del papel social asignado a hombres y mujeres, y que la institución escolar no ha hecho más que reflejar lo que en la propia sociedad ocurre (Sánchez Bello, 2002, p. 95).

Así pues, lo *queer*, lo raro, lo abyecto, lo anormal, lo desviado puede ser visto como algo perjudicial para la sana convivencia desde la heteronormatividad y este quizá sea el motivo de las situaciones de discriminación y odio hacia personas que no comparten la orientación sexual ni tienen las prácticas socioculturalmente aceptadas, es decir, la heterosexual. A este propósito es prudente señalar que cuando hablamos de diversidad, también incluimos a los heterosexuales. De este modo y desde la Teoría *Queer*, también se encuentran en la exclusión y la opresión por el sistema que impera socioculturalmente. La escuela, según Pichardo Galán (2013), es un centro de discriminación hacia alumnos que no

parecen ser hombres o mujeres, que son afeminados en el caso de los varones o masculinas en el caso de las mujeres. Salirse de lo tradicionalmente conceptualizado implica ser señalado y discriminado, es decir, ser excluido o rechazado de cualquier esfera sociocultural.

Es imperante saber que “el discurso social tiene el monopolio de la representación de la realidad” (Fossaert, citado en Argenot, 2010, p. 64), por lo que si se piensa una realidad heterosexual el discurso de los libros y los docentes mostrarán matices del mismo. Además, “representar lo real es ordenarlo y homogeneizarlo” (Argenot, 2010, p. 64). Como resultado, al realizar estas acciones se homogeneiza a las personas tratando de englobarlas en una heterosexualidad normativa.

Al hacer hincapié en un discurso hegemónico de la heteronormatividad, debe tomarse en cuenta que, como dice Argenot (2010), la hegemonía impone temas que deben hablarse en la sociedad, de tal forma que se rechazan y deslegitiman otros y de esta manera impone lo decible y lo indecible, la censura. De esta circunstancia nace el hecho de que la homosexualidad sea ocultada por considerarse un tema tabú subordinado ante el discurso heterosexual hegemónico en las realidades escolares. Discurso e ideología van de la mano. El discurso como dispositivo de control, el del libro del texto y también de los docentes concierne a la Teoría *Queer* analizarlos. Desde esta perspectiva es importante comprender que “lo queer ha llegado y atraviesa nuestras vidas, nuestras instituciones,

nuestras relaciones y formas de mirar y encuadrar el mundo” (Planella y Pie, 2012, p. 265). Al formar parte de nuestra cotidianidad escolar es sería interesante reflexionar sobre: ¿cuál es el tema enunciado por el discurso escolar en torno a la sexualidad?, ¿de qué manera?, ¿qué identidades y prácticas quedan excluidas?, ¿por qué? Lo más importante, ¿qué es lo anormal para el discurso escolar mexicano en cuestiones de la sexualidad?

Una vez entendido que la diversidad existe en todas partes, desde la mirada *queer* quienes constituyen un grupo no compatible con la heterosexualidad normativa constantemente sufren algún tipo de violencia justificada por el argumento de la normalidad, aquel impuesto por los dispositivos de control. Así en el currículum educativo se plantea que

La democracia apunta a fortalecer una ciudadanía activa basada en el respeto a la diversidad y la solidaridad, la responsabilidad, la justicia, la equidad y la libertad, que cobran vigencia en el marco de una sociedad plural (Secretaría de Educación Pública, 2012, p. 166).

Pero, ¿a qué diversidad se refiere? Sería oportuno percibir si realmente se está educando para aprender a ser y vivir juntos. Cuestionar también la diversidad planteada desde el currículum educativo y el discurso escolar contenido en los libros de texto permitirá ver cerramientos y formas de proponer un mejor abordaje teórico del contenido.

Resumamos. Se ha puesto de manifiesto los datos estadísticos de los crímenes por homofobia en nuestro país y

Estado. De esta manera, también se señaló la importancia de la educación como un AIE que tiene además un discurso social que es hegemónico. En este caso uno heteronormativo. Desde la perspectiva de la Teoría *Queer* corresponde vislumbrar si el discurso escolar contenido en los libros de texto de Formación Cívica y Ética y el producido por los docentes funcionan como un dispositivo de control, de qué manera, qué controla, bajo qué lógica, reglas o argumentos al incumplir de esta manera los pilares de la educación aprender a ser y aprender a vivir juntos. Finalmente, se trajo a colación uno de los objetivos de la enseñanza de la Formación Cívica y Ética ética en donde es cuestionable la diversidad admitida y el tipo de convivencia propuesta desde los contenidos de la asignatura y el enfoque dado.

El discurso de los libros de texto de Formación Cívica y Ética pareciera funcionar como un dispositivo de control sobre el cuerpo y el ejercicio de la sexualidad. Simultáneamente, los docentes se basan y planean mediante el libro de texto por lo que reproducen contenidos y discursos impuestos por el Estado. Así, el libro funciona como instaurador de normativas que podría coaccionar libertades e incumplir, desde la Teoría *Queer*, su función de enseñar a ser y a vivir juntos. Por lo tanto, es necesario que a través del análisis crítico del discurso contenido en los libros de texto y en el producido por los docentes se revise cómo los planteamientos de la educación cívica y ética vigente realmente garantizan los derechos básicos

en lo que respecta a la autodeterminación o los coarta en función de una “educación sexual” altamente rígida y normativa. De igual manera revisar cómo es enunciada la sexualidad, cómo la norma, cómo la controla, qué excluye y bajo qué argumentos.

Entremos a revisar este trabajo que ha querido recuperar no solamente el discurso oficial sino el de docentes de diferentes realidades escolares. La tesis se divide en tres capítulos; el primero propone una mirada teórica desde la cual partimos para sustentar lo mejor posible la investigación. Desde la Teoría *Queer* hasta la interculturalidad, atravesando la mirada de la educación y del discurso como parte de la lingüística funcional. En un afán de realizar un trabajo transdisciplinario el lector podrá advertir la convergencia de diferentes posturas y disciplinas que se unen para lograr una explicación y crítica de la realidad educativa.

En el segundo capítulo, las nociones epistemológicas y de carácter metodológico se detallan con precisión. Como si a manera de instructivo, este trabajo se descompusiera en los elementos que lo conforman. La selección de la teoría y la metodología se ha llevado a cabo con sumo cuidado para poder solventar los objetivos planteados en el protocolo de investigación.

Por último, el capítulo 3 presenta un análisis a detalle organizado por temas. Los discursos tanto de docentes como de los libros se dejan al descubierto para que el lector analice

también y se adentre en el tema. En virtud de no querer dejar cabos sueltos, se propone un resultado y una conclusión determinante para el trabajo. Esta tesis pretende ser una herramienta de referencia para futuras investigaciones basadas en la educación como una forma de ver a la realidad social en relación con la diversidad sexual.

CAPÍTULO 1. DISCURSOS QUE IMPONEN

*“La relación cultural verdadera, florece, cuando se van desvaneciendo, como proceso social, las asimetrías”
(Schmelkes, 2003, p. 3).*

*“En la medida en que la identidad se preserva mediante los conceptos estabilizadores de sexo, género, y sexualidad, la noción misma de la persona se pone en duda por la aparición cultural de esos seres con género incoherente o discontinuo que aparentemente son personas pero que no se corresponden con las normas de género culturalmente inteligibles mediante las cuales se definen las personas”
(Butler, 2007, pp. 71 y 72).*

Es posible afirmar que la escuela es una de las instituciones con mayor poder e importancia en nuestra sociedad. Ejerce, aparte de un papel formativo de ciudadanos, también un medio de construcción de conocimientos. No obstante, la tesis que acá se sostiene no va en función de la construcción de conocimientos como objetivo principal. Por el contrario, se centra en el poder sostenido en cuanto a la reproducción de discursos ideológicos que repercuten en la subjetividad de la

persona. Dicho de otra manera, la normalización a través de la educación.

De tal modo, este capítulo es un acercamiento conceptual y teorías que inciden en el objeto de investigación al permitir observar desde una perspectiva humanista crítica a la educación. En primer lugar ahondaremos en la Teoría *Queer*, misma que funge como base principal de este texto para la explicación de la realidad. En un segundo momento encontraremos los apartados relacionados con la escuela, los libros de texto y un pequeño acercamiento al discurso escolar. Finalmente, podrá notarse la interculturalidad no solamente como concepto de relación sino de análisis. En este sentido, es prudente advertir la mirada amplia del término utilizada con la finalidad de expandir su uso limitado a la escuela bilingüe o con la presencia de diferentes grupos étnicos hacia uno que abarque la diversidad desde diferentes perspectivas, incluyendo la sexual.

1.1. *Queer*-eando la educación sexual

Cuando hablamos de Teoría *Queer* es posible que entremos en una confusión acerca del uso del término *queer*. Incluso en el título que nombra este apartado se ha utilizado como verbo en sustitución del término transgredir. Pues bien, es necesario ante todo señalar que esta palabra puede usarse de tres maneras distintas: como verbo en reemplazo de lo que transgrede o perturba; como sustantivo, es decir, cuando se

utiliza para designar a personas que adquieren una identidad *queer* y; como adjetivo, en otras palabras lo raro, lo desviado, lo que se sale de toda norma. Así las personas pueden ser o estar *queer*.

A estas afirmaciones cabe preguntarse, ¿por qué utilizar esta teoría para analizar un objeto educativo? La respuesta es simple; en todos los contextos hay transgresores de la norma, de lo socioculturalmente bien visto o aceptado. La escuela es, por ende, una institución llena de personas diversas, únicas, individuales aunque compartan (o no) un mismo grupo. Dentro de este marco la existencia de actos discriminatorios dirigidos a niños que actúan como niñas y viceversa constituyen una práctica social frecuente. Si retomamos este aspecto reflexionemos también en la razón de ser de estas acciones.

En todos los grupos socioculturales –permítase la afirmación– existen normas que regulan el funcionamiento correcto para mantener cierta armonía. Supongamos entonces que quien se desvía de estos lineamientos debe considerar su hacer y su ser como una transgresión. Por lo tanto, este trabajo también transgrede lo que hasta el momento ha de ser considerada la mejor manera de enseñanza de la educación sexual en el sistema básico educativo, puesto que se observa con una mirada crítica los planteamientos y contenidos curriculares así como algunas prácticas derivados de estos discursos.

Antes de adentrarnos al vasto mundo de la perspectiva *Queer* es ineludible comprender el porqué de su selección para esta investigación. Si volvemos al ejemplo anterior de discriminación en la escuela y reflexionamos sobre su causa, quizá los lectores pensarán acerca del comportamiento “adecuado” en la infancia que van acorde al sexo y al género. Permítase hacer hincapié; al hablar del género es importante saber que

Es una construcción social y cultural de las diferencias sexuales. A partir de ello se construyen los conceptos de masculinidad y feminidad, lo cual varía de un grupo social a otro y de una época a otra (...) abarca el conjunto de características, de oportunidades y de expectativas que un grupo social asigna a las personas y que éstas asumen como propio (...) es el conjunto de ideas, creencias y atribuciones sociales construidas en cada cultura y momento histórico, tomando como base la diferencia sexual y determina las relaciones entre los sexos (Guzmán Ramírez y Bolio Márquez, 2010, p. 23).

Sobre esa base, la del género, las personas actuamos de cierta manera en relación con nuestro sexo debido a las enseñanzas de las demás personas y al observar durante nuestra trayectoria de vida. Entonces, es oportuno también preguntarse, ¿qué es el sexo? Para definirlo, trataremos de dejar de lado las nociones del diccionario oficial de nuestra lengua y nos apoyaremos de los estudios de género. Se dice que

El sexo es una distinción entre hembras y machos basada en las grandes regularidades de correspondencia en los cuerpos humanos entre tres componentes del mismo: el sexo cromosómico o genético (alelos XX o XY), el sexo hormonal (carga diferenciada de hormonas femeninas y

masculinas en todas las personas) y el sexo anatómico (pene o vulva al momento del nacimiento, y desarrollo de los caracteres sexuales secundarios a partir de la pubertad) (García Suárez, 2007, p. 16).

En la opinión de los teóricos *queer*, el sexo no está estrictamente relacionado con lo natural. Se sostiene la premisa exponiendo que “quizás esa construcción llamada sexo esté tan culturalmente construida como el género; de hecho tal vez siempre fue género, con la consecuencia de que la distinción entre sexo y género no existe como tal” (Butler, 2007, p. 159). En otras palabras el sexo también resulta una construcción social y cultural.

Al partir de estas definiciones, tanto de género como sexo y relacionarlas con nuestro contexto, es posible vislumbrar aquellos problemas de discriminación y violencia vividos por las personas transgresoras. Quienes no se comportan acordes a su sexo y a su género parecen poner en práctica los tres usos de la palabra *queer*, es decir, transgreden la realidad, son extraños, son desviados, son *queer*.

Quienes se han sentidos excluidos o rechazados están en una constante lucha de aceptación social, de ser incluidos en diversos sectores y tener ciertos derechos negados por su identidad sexual, de género, orientación sexual, entre otros aspectos relacionados. Al perpetuar la lucha por la mejora en la calidad de vida de las personas fue necesario derrumbar o “perturbar” esos discursos que vuelven una patología a la diversidad sexual, sus prácticas, su ser. Se ha criticado también

las prácticas derivadas de esos discursos que manifiestan una posición de rechazo, exclusión, irrespeto, violencia física y psicológica.

De lo anterior, es apropiada la Teoría *Queer* en cuanto a su función como epistemología y como política. Al adentrarse en lo académico consigue llevar a cabo estudios que atisban la realidad vivida por las personas en su cotidianidad a través de diferentes metodologías de corte cualitativo. En su quehacer epistemológico su función política se encuentra ligada al activismo en pro de los grupos LGBT¹ (lésbico, gay, bisexual, trans) quienes sostienen una lucha de resistencia y defensa ante situaciones amenazantes del bienestar. En consecuencia, los resultados de investigación muestran las situaciones de violencia vividas para hacer conciencia y construir nuevas políticas de inclusión y respeto a la diversidad.

1.1.1 Aproximación a la Teoría *Queer*

Una precisión oportuna es saber que

Utilizar la palabra teoría para referirse a los estudios *Queer* es bastante inapropiado (...) lo que llamamos Teoría *Queer* no es un corpus organizado de enunciados, ni tiene ninguna pretensión de cientificidad, ni posee un autor único, ni aspira a dar cuenta de un objeto claramente definido, es decir, no es propiamente hablando una teoría (Saéz, 2004, pp. 126 y 127).

¹ Algunos textos amplían estas siglas por LGBTTTIQ. Sin embargo, la más usada es la anotada en este escrito. De cualquier forma, la Teoría *Queer* es antiidentitaria por lo que designar es ir en contra de sus postulados.

Aunque la intención no es generar un debate sobre el uso de la palabra “teoría”, es prudente advertir que en este documento se utiliza de manera indistinta al igual que la palabra “estudios”. El surgimiento de los movimientos sociales de la comunidad LGBT dio la pauta a percibir los dispositivos de control presentes. La heterosexualidad es la norma, es lo bien visto, lo aprobado, lo que “debe ser”. No obstante, López Penedo (2008) apunta que la Teoría *Queer* tiene como objetivo la emancipación, está en contra de la idea de lo normal más que de lo heterosexual. Así los heterosexuales que no manifiestan las actitudes y comportamientos “adecuados” también se transforman en transgresores. Entendamos entonces que existe un tipo de heterosexualidad con características particulares funcionando como ejemplo del “deber ser” de una persona.

Al ser amplia en términos de no limitarse únicamente a un grupo en específico, la Teoría *Queer* es humanista. Recordemos que

En la base del humanismo se encuentra una tendencia a colocar al ser humano como el valor principal del mundo, así como a afirmar la igualdad entre los seres humanos, reconocer la diversidad personal y cultural, desarrollar el conocimiento por encima de las verdades consideradas como absolutas afirmar la libertad de ideas y creencias, repudiar la violencia, y tener una relación consciente con la naturaleza; es decir, hacer al hombre más humano, utilizando para ello sus propias potencialidades personales y las ciencias, como herramientas para construir su libertad (Ambrossy, 2012, p. 280).

Entonces, si el humanismo pretende construir libertades, es preciso dirigir la atención hacia la emancipación de las

personas respecto a aquello que las ata en identidades construidas a través de normas y discursos externos lejanos al sentir individual. Si recordamos, hemos revisado la diferencia entre sexo y género. Aquellas diferencias les han sido otorgadas al uno y al otro para edificar una base sólida para las teorías de la igualdad como el feminismo. ¿Qué sucede entonces cuando se habla acerca de la construcción sociocultural del sexo?, ¿qué ocurre cuando el sexo también es una ficción? Si se sostiene que el sexo es una construcción cultural, comenzaríamos entonces a notar que el lenguaje y el cuerpo se han vinculado para crear sujetos “normales” obedientes a una lógica construida y aprendida en la interacción cotidiana.

Esta normalidad vista como lo correcto persigue la homogeneización de las personas en cuanto al ejercicio de la sexualidad se refiere. Pero no solo eso, se establecen pautas determinantes del actuar, el ser, el sentir y el pensar. En otras palabras, al hacer la distinción entre sexo y género se pretende la existencia únicamente de los ya repetitivos géneros binarios masculino/femenino y las ya anticuadas formas hombre/mujer. Así se reproduce la heteronormatividad (cuando la heterosexualidad funge como la norma).

Análogamente cabe reflexionar en torno a la apropiación de los discursos empeñados en incidir en la subjetividad y en la identidad. De esto último, parece importante trascender de las identidades y las categorías que delimitan y circunscriben en esferas “adecuadas” a las personas. En el caso particular del

discurso ahondaremos en apartados posteriores. Sin embargo, si empezamos a adentrarnos en el mundo de la identidad cabría señalar las diferentes identidades que existen entendiéndolas desde el género y la sexualidad aunque ninguna de esas identidades sean fijas y estables.

Volvamos entonces a hablar sobre el sexo que ha funcionado como un depósito para el género. Construimos el sexo a través del uso del lenguaje, significamos en torno a esa categoría y de igual manera damos atributos a su existencia. Se han considerado elementos físico-anatómicos, genéticos, entre otros para poder designarlo. Al observar la entrepierna de una persona recién nacida y observar si tiene pene o vulva se otorga un sexo y un género. Posterior a ello, los rituales posteriores vienen a través de la elección de un nombre de niña o de niño, la ropa, los juguetes. Desde muy pequeños comenzamos a actuar el género. Primero nos lo asignan, luego lo aprendemos y posteriormente lo reproducimos.

La anterior explicación sirve para notar la importancia del género. A partir de él se relacionan las personas tomando como base los genitales a la par que se construyen las categorías hombre y mujer. Sexo y género vendrían a ser construcciones binarias sinónimas que usan, como sostiene Butler (2007), el cuerpo como un instrumento sobre donde se amoldan los significados culturales relacionados con lo que se espera de cada persona según su apariencia física.

Por lo anterior, “la propuesta *Queer* surge como un proceso de cuestionamiento de la sexualidad dominante que se amparaba en categorías binarias, mutuamente excluyentes, tales como, hombre/mujer, heterosexual/homosexual, entre otros” (Sierra Gómez, 2009, p. 30). De esta manera si consideramos el hecho de la existencia de dos géneros y solamente una orientación sexual, habría de notarse la imposición en las personas de una única manera de ser y sentir en relación con sus emociones. Estas normas no están estipuladas de forma escrita sino, mejor dicho, se aprenden en la interacción cotidiana. En consecuencia las personas diferentes se asocian con la anormalidad por no reproducir los estereotipos.

Así, dotar de significado y caracterizar a través del discurso funciona como la instauración de la norma, es decir, como imposición a través del lenguaje. Por eso “en el análisis *queer*, el lenguaje o el discurso se define como objeto preferente de investigación” (Ortega Cruz, 2009, p. 45), puesto que al entenderse como prácticas lingüísticas, prácticas sociales que crean, reproducen y transforman la realidad sociocultural es posible divisar las normas ideológicas que existen en torno a los textos que circulan. De esta manera,

Los estudios *queer* tienen como finalidad romper con los esquemas de desigualdad, discriminación y opresión, entre otros, que caracterizan a las minorías en las sociedades de hoy, pero especialmente a las relacionadas con la sexualidad. No se lucha por un derecho a la intimidad, sino

por la libertad pública de ser quien se es (Ambrossy, 2012, p. 281).

Se insiste demasiado en la libertad de ser. Las normas impuestas han generado una categorización dentro de lo aceptado y, por ende, el desprecio de las personas diferentes. Las personas homosexuales, bisexuales y trans, por ejemplo, son consideradas lo raro, lo abyecto, lo que no debe ser. Esta actitud hacia lo diferente puede apreciarse en las campañas que prometen curar la homosexualidad, pero, ¿acaso la homosexualidad es una enfermedad? No, no lo es. La patologización es el resultado de discursos médicos que circularon en el pasado en donde se sostuvo como una enfermedad. Aún, en la actualidad, se considera a la transexualidad dentro de estos parámetros.

La sexualidad implica no solamente las relaciones sexuales sino también la identidad de género, identidad sexual y orientación sexual. Cada cuerpo tiene consigo gustos propios, atracciones, emociones y sentimientos. Ahora pensemos si la educación garantiza realmente el ser y sentir o por el contrario limita e instaura normas en el alumnado. En consecuencia, no se trata de encontrar culpables ni de señalar personas, puesto que si comprendemos todo como prácticas reiterativas en el sentido discursivo sabremos que las subjetividades se encuentran enmarcadas en situaciones que buscan la acusación, la discriminación y el rechazo desde un tipo de heterosexualidad que funciona como la norma.

Cuando hablamos de identidades o se observa en el transcurrir del texto palabras categóricas como homosexual, por ejemplo, parece ser necesario destacar para no caer en contradicciones que solamente se tratan de términos de reconocimiento. Tengamos presente que la Teoría *Queer* es antiidentitaria, pero en ella se utilizan conceptos de definición bajo los que se pretende una estrategia de visibilidad. Parece ser una trampa,

pero la trampa no se resuelve huyendo, es decir, no definiendo (...) podemos intentar resolver éticamente este dilema usando definiciones siempre en su contexto: dependiendo de la discusión en juego, de las y los interlocutores, de la claridad con la que pretendemos comunicarnos. La ausencia de definiciones, al menos en textos académicos, es un sinsentido (Pecheny, Figari y Jones, 2008, p. 13).

En otras palabras, nombrar significa dar existencia y dentro de las estructuras socioculturales la delimitación de identidades parece evocar un sentir respecto a cada una de ellas. Pese a esto, es imprescindible destacar que

En la teoría *queer* se cuestiona absolutamente todo, y no se da por sentado nada, ni siquiera a sí misma como interpretación legítima. No se asume una sola verdad y como se ha mencionado, el supuesto principal que tiene esta teoría, es que la identidad es algo que siempre se mueve y no es estática. Es decir, no tiene sentido decir por ejemplo: él o ella, es heterosexual o bisexual, porque nuestra identidad es un continuo que posiblemente hoy es de una forma y mañana es diferente. Ese sería el aspecto más original de la teoría (Albarracín, 2013, p. 36).

Por lo tanto, habría que comprender a la identidad más como una estrategia en lugar de una clasificación rígida sobre la cual basar el ser. Recordemos que los discursos reproducen las realidades de las personas, pero también esta reproducción puede llevar a la transformación si utilizamos esas mismas identidades para subvertir las normas y ejercer el derecho al ser y al sentir.

Al comienzo de esta sección se hizo hincapié en la doble tendencia de percibir a la perspectiva *queer*, es decir, como política dentro del activismo y como epistemología. No obstante, al asumir un posicionamiento en este plano de corte epistemológico o teórico también se incide en el tejido social de una u otra manera. En este marco cabe señalar el carácter retomado de los Estudios Culturales (EC).

Así, se piensa este tratado en una línea crítica como apunta López Penedo (2008), los EC tienen dos líneas opuestas de investigación, una experiencial y otra crítica. Así nos situaremos en la segunda en donde se privilegian los conceptos y pluralidad de proyectos políticos en donde se busca la transformación de las estructuras sociales, políticas y económicas que suprimen a ciertos grupos. También, esta línea crítica tiene como objetivo ser explicativa y contribuir a romper relaciones de explotación que afectan a las personas.

De igual forma, los EC críticos quieren ir más allá de la experiencia y entienden la “materialidad” de la cultura como las condiciones históricas y las estructuras sociales y económicas

que la producen. Asimismo, se considera a la teoría como una forma de resistencia. En consecuencia los teóricos *queer* han retomado que las producciones culturales son ambivalentes así como que los significados textuales no pueden ser estables, por lo que toda producción debe tener un proceso continuo de revisión y reapropiación.

La escuela no es inocente en cuanto al uso de los discursos que reproduce. Si se trae a colación el hecho de que cada práctica lingüística, discursiva o de comunicación no tiene para nada un carácter de neutralidad, podríamos también percibir que los docentes revelan en su discurso actos performativos que reproducen la norma y que, sin quererlo, instauran prejuicios y actitudes de rechazo hacia sexualidades diferentes.

Al asentar los postulados *queer* en México, de entrada estamos criticando las normas que influyen en la conciencia de la mayoría de las personas en cuanto al rechazo de la diversidad sexual. Si bien es cierto, actualmente se han logrado avances en cuanto a derechos sociales y reconocimientos legales, eso no ha implicado la reflexión social y la conciencia crítica en las ideologías machistas y es que, una vez entrado al machismo, Marquet (citado en Arboleda Ríos, 2010) menciona que abordar el tema de los derechos homosexuales es particularmente difícil en una sociedad que privilegia una idea muy particular de lo masculino y que en su forma más radical y grotesca se consolida en la vaguedad del término “macho” y que en este

sentido el único poder de los *gays* es el poder de callarse para sobrevivir a la intolerancia.

Así, al estar en un territorio en donde el no ser macho es sinónimo de rareza, entonces existen muchos “raros”. Aunque acá no se abordará el significado de ser macho o cómo se construye una persona con las características de un macho es inevitable no traer a este escrito las características de esta ideología bajo la que se fundamentan muchas maneras de discriminación. Adentrándonos al tema, Monsiváis (2004) enumera como principales características del machismo a las siguientes:

- Proclama la autoridad de las conductas sustentadas en la tradición. La tradición se basa en la supremacía del hombre por encima de la mujer y de quienes no comparten el estereotipo de serlo. El hombre debe trabajar y quedarse en casa, debe ser fuerte, proveedor entre otras características. En el caso particular de varones, salirse de este estereotipo conductualmente implica un rechazo hacia ellos.
- Teatraliza hasta el límite los prejuicios del patriarcado. De tal forma no existen otras formas de construirse de diferente manera. Ser macho significa ser estático y reproducir constantemente todo lo que traiga consigo serlo.
- Exhibe la debilidad de sus víctimas y el peso de las instituciones que respaldan su conducta. La escuela como institución parecería no proclamar una ideología machista. No obstante, su censura respecto

a la diversidad sexual repercute en las conductas de las personas. Por ende, la tradición se reitera en cada acto de censura sobre la diferencia.

- Encabeza el linchamiento social de los alejados del estereotipo de lo no viril, es decir, los afeminados.
- Es la traducción violenta y siempre melodramática del ideario de la supremacía masculina.
- Es la reelaboración de costumbres feudales y parafeudales en una ideología de cartón y piedra. De cartón arrugado y de piedra sólida que no pueden corromperse. El machismo es esa piedra dura que golpea cada subjetividad al presentarnos como sujetos sujetados, destinados a enmarcarnos dentro de la monotonía suprema.

Incorporado a esta manera de pensar y a partir de estas características, la ideología machista es en un primer momento uno de los aspectos a combatir. Su erradicación implicaría un cambio en toda la sociedad, no solamente para homosexuales, sino para todos. Al tratar desde estas características al discurso escolar de los docentes en la educación, habría que ver si todavía las creencias y las prácticas se sustentan bajo esta lógica.

En el caso particular de los libros de texto no podríamos asegurar que se fundamentan o cumplan todas estas características pero son, sin duda, una extensión de la sociedad en cuanto a ideologías que norman o buscan normar el ser,

sentir, pensar y hacer de cada persona. Así, también constituyen discursos impuestos por la política del Estado acatando reglas y normas sin tomar en cuenta la diversidad que existe; son discursos impuestos que imponen su ideología sin dejar lugar para la subversión. Por eso, el género es político y el sexo es cultural. Normar y homogeneizar a la sociedad es una manera más de control en donde la gente comparta y acate todo sin posibilidad de protesta.

Estamos entonces, desde la perspectiva *queer*, ante un panorama desolador. Pero no todo es pesimista, cada día más conciencias se despiertan en búsqueda de la no normalización. Las categorías han empezado a transitar para desintegrarse. Quizá en un determinado momento no exista más la categorización sobre la cual dar atributos y negar otros y entonces no existan clasificaciones. Las sexualidades periféricas como nombran algunos autores, dejarían de ser nombradas de esa manera, no estarían en la periferia, ni en el centro, ni en ningún lado y podrían moverse a merced de los individuos. A final de cuentas, cada uno tiene la posibilidad de subvertir y elegir.

Una vez explicados ciertos elementos básicos de la perspectiva teórica, es necesario recordar que los estudios *queer* son variados y abordan temáticas diferentes relacionadas entre sí. De los puntos centrales que plantea Sáez (2004) parecen oportunos, para efectos de esta investigación, en primer lugar *la crítica de los dispositivos heterocentros y del binomio*

hetero/homo, puesto es este aspecto de las diferencias sexuales en donde hay mayor presencia de la discriminación por razón sexual; y, en segundo lugar, *localizar los dispositivos de control que atraviesan el tejido social y cultural*. En este sentido, ¿serán los libros de texto dispositivos de control?

En lo que corresponde a la Teoría *Queer* relacionado con el binomio hetero/homo es pertinente destacar que

La heterosexualidad maniobra mediante la estabilidad de las normas de género. Es por eso que la homofobia suele actuar a través de la atribución a los homosexuales de un género fallido y dañado. Lo hace designando “masculinas” a las lesbianas, “afeminados” a los hombres gay y “pervertidos” a los transexuales (Butler, citada en Quintero Soto y Fonseca Hernández, 2009, p. 54).

En otras palabras, si el discurso prevaleciente en la escuela es heteronormativo, por obvias razones se despreciará a quienes no compartan sus ideales y características. Por otro lado, tanto en la escuela como en la sociedad Ambrosy (2012) apunta que históricamente las oportunidades y beneficios, lo mejor visto, entre otros se dirige hacia personas que muestran “coherencia” entre sexo, género y orientación sexual y se genera a un rechazo a quienes tienen una identidad sexual o de género diferente a su sexo, orientación sexual diferente a la esperada o quienes conductualmente no se comportan como socialmente se esperan.

No hay que olvidar que los estudios *queer* buscan romper los esquemas de desigualdad como menciona Ambrosy (2012), estos esquemas de discriminación que caracterizan a las

minorías de las sociedades especialmente relacionadas con la sexualidad con la finalidad de que la persona pueda ser. Los esquemas de discriminación en la segunda categoría analítica de lo *queer* en relación con los dispositivos de control que atraviesan el tejido social será abordado en el siguiente punto.

1.1.2 Diversidad sexual y educación

Ante todo, es importante dejar en claro que esta tesis no es solamente una revisión de los discursos oficiales prevaletentes en el ámbito educativo-social, es también una invitación a la reflexión sobre la manera en cómo se aborda la diversidad sexual y los contenidos relacionados con la educación en este rubro. En consecuencia, nos adentraremos, desde una perspectiva pedagógica crítica, al tomar como base dos categorías: el cambio educativo y la democracia. Hablar de diversidad sexual en este trabajo implica traer a colación una definición utilizable para los objetivos de este trabajo. Por lo tanto,

Cuando hablamos de diversidad sexual nos referimos al conjunto amplio de conformaciones, percepciones, prácticas y subjetividades distintas asociadas a la sexualidad, en todas sus dimensiones biológicas, psicológicas y sociales. Dicho conjunto resulta de la combinación en cada persona y en cada cultura de factores biológicos, preceptos culturales y configuraciones individuales, en relación con todo lo que se considere sexual. Ello nos puede llevar a entender, desde una perspectiva amplia, a la diversidad sexual como la multiplicidad de deseos y de los modos de resolución en las relaciones afectivas y eróticas existentes en la humanidad (García Suárez, 2007, p. 25).

Partamos de establecer que, en México, la educación sexual basa sus enseñanzas desde una perspectiva heterosexual, incluso mencionando la importancia de la diversidad en sus planes y programas de estudio. Entonces cabe la necesidad de empezar a cuestionarnos con urgencia aquellos conocimientos “verdaderos y legítimos” puesto que desempeñan para algunas personas una manera de constreñir la peculiaridad de su ser y su sentir. Solemos pensar al mundo desde la lógica del machismo aprendido a través de actos discursivos, actos de habla, relaciones culturales y, en este marco, se defiende la tradición, las buenas costumbres y una idea de moralidad que desde luego no dejan de ser excluyentes.

Antes de continuar, es pertinente señalar cómo es vista la educación sexual desde el currículo escolar. Así

La Secretaría de Educación Pública reconoce la educación sexual como parte esencial de la formación integral de toda persona, por lo que existe el pleno convencimiento de que debe desarrollarse a lo largo de toda la vida y ocupar un lugar relevante en la formación de los alumnos. Dicha educación forma parte de los temas de relevancia social planteados en el *Plan de Estudios 2011. Educación Básica*. Asimismo constituye parte del currículum nacional que integra todas las modalidades y niveles educativos del país, en la perspectiva de la promoción de la salud y de la cultura de la prevención. Todo lo anterior en el marco del respeto a los derechos humanos y los derechos sexuales y reproductivos.

A lo largo de la educación básica el estudio de la sexualidad se aborda desde una perspectiva amplia que integra los vínculos afectivos, el género, la reproductividad y el erotismo, en los programas de estudio de educación preescolar y en las asignaturas de Exploración de la

Naturaleza y la Sociedad, Ciencias Naturales, Formación Cívica y Ética y Ciencias I (Dirección General de Desarrollo Curricular, 2014, p. 1).

Tratemos de reflexionar un poco cuando nuestro pensamiento pretende ser el único, ¿significará entonces que las buenas costumbres y la tradición son siempre “lo que debe ser”? Por ejemplo, la tradición en algunas comunidades significa la mutilación, la esclavitud, la sumisión, ¿es eso bueno para quienes padecen esas circunstancias? Ocurre lo mismo con la sexualidad y el género. Mayormente se habla de la heterosexualidad como lo normal. Cabría la interrogante sobre las pautas que conducen a determinar quién es heterosexual.

Todavía parecemos carecer de una conciencia autocrítica y reflexiva que nos permita subvertir normas. La homofobia es construida y aprendida. Las prácticas socioculturales son atravesadas por el lenguaje que ejerce poder y establece identidades. De igual forma, es pertinente a normalidad, es una construcción discursiva pues en torno a su concepto hay categorías que dependiendo a lo que aludimos deben cumplirse.

Sin embargo la normalidad es criticable. Podría comenzarse al percibir cómo encierra a las personas en identidades estáticas sin la posibilidad de salirse de ellas. No obstante, no somos fijos sino nómadas a la vez que transitamos por múltiples esferas. En el transcurrir cotidiano es obligatorio seguir una serie de normas y reglas con la finalidad de mantener un orden social, pero aunque tenemos la capacidad de no obedecerlas, hacerlo constituye relegarnos a las

“anomalías” sociales. Es importante, en este sentido antes de continuar, cuando nos referimos a los discursos sobre el sexo que

No solo se ha ampliado el dominio de lo que se podía decir sobre el sexo y constreñido a los hombres a ampliarlo siempre sino que se ha conectado el discurso con el sexo mediante un dispositivo complejo y de variados efectos, que no puede agotarse en el vínculo único con una ley de prohibición (...) se ha construido un artefacto para producir discursos sobre el sexo, siempre más discursos, susceptibles de funcionar y de surtir efecto en su economía misma (Foucault, 1998, p. 16).

Por lo tanto, si los discursos que imperan sobre el sexo y la sexualidad en la escuela son dispositivos de prohibición entonces se sigue reproduciendo aspectos normativos. Así, la escuela se resiste a abordar discursos sobre el sexo, la sexualidad, la diversidad sexual, porque tal vez

abrirse a mirar la sexualidad de una manera amplia y realista hace temer la pérdida de la propia identidad, el extravío de los valores en los cuales se cimentó durante muchos años un cierto grado de seguridad social y personal (Barrios Martínez, 2005, p. 13).

La educación sexual en la escuela es más que necesaria. A la par de la discriminación por carácter étnico y racial se dan múltiples formas de excluir. Es cierto que la escuela es un espejo de las sociedades, pero su peso institucional es amplio. Si su deber es contribuir a construir relaciones dialógicas y de intercambio, entonces es necesario reflexionar sobre la censura dominante ante ciertos temas considerados tabúes. Como

resultado podría esperarse un beneficio para todos en el sentido de relaciones equitativas y armoniosas.

Retomemos las categorías de las que se ha hablado en un principio. Comencemos entonces con la democracia. En la educación básica primaria se sostiene que

La democracia apunta a fortalecer una ciudadanía activa basada en el respeto a la diversidad y la solidaridad, la responsabilidad, la justicia, la equidad y la libertad, que cobran vigencia en el marco de una sociedad plural (Secretaría de Educación Pública, 2012, p. 166).

Si tomamos en consideración el planteamiento educativo en torno a la democracia, desde el punto de vista programático podríamos pensar que en efecto se ha abierto la posibilidad de ser incluyentes. No obstante, si ahondamos en los bloques de estudio de los libros de texto la realidad es otra. McLaren y Huerta-Charles (s.f.) opinan que la escuela está yendo en contra de una democracia abierta y participativa, de tal forma que la educación sexual sería un intento fallido de democracia al construir el conocimiento asentándose sobre un pensamiento heterosexual.

En este sentido, en el planteamiento de la Secretaría de Educación Pública (SEP) sobre sociedad plural es importante realizar críticas a eso que denomina como tal. Los discursos oficiales algunas veces pueden ser engañosos al presentar por un lado una perspectiva incluyente y, por el otro, una realidad completamente distinta, pues los bloques educativos abordan los contenidos omitiendo la diversidad sexual. La construcción

de las identidades parece estar dispuesta a la elección del bagaje de lo aceptado basándose en el binarismo de género.

Todas las identidades sexuales son susceptibles a críticas pues su devenir es dado por los demás en función de elementos socioculturales. Desde este ángulo, luego de una reflexión profunda sobre las identidades normadas probablemente hay quienes emprendan una deconstrucción, una desidentificación del entorno sociocultural, un descubrimiento de la innecesaria colectividad identitaria. Por esto, la Teoría *Queer* “representa para la educación una forma de contribuir con la formación de los ciudadanos de esta era que se desenvuelven en un mundo global, donde la diversidad está presente en todas las relaciones” (Ambrossy, 2012, p. 282). De tal manera, sería interesante tomar en consideración que

Lo *queer* ha llegado y atraviesa nuestras vidas, nuestras instituciones, nuestras relaciones y formas de mirar y encuadrar el mundo. Hasta hace poco las agencias educativas se mantenían encerradas en sí mismas, como formas de anquilosamiento institucional, como garante social de las formas de la normalidad, y como actor de los medios de control de las subjetividades excesivamente perturbadoras. Pero ese resistirse a abrir los ojos ha llevado a un cierto desbordamiento de las formas y los estilos de acoger y recoge nuevos discursos y nuevas prácticas pedagógicas (Planella y Pie, 2012, p. 266).

Lo *queer* entendido en su tres sentidos, es decir, como verbo, sustantivo y adjetivo se ha presentado en la escuela con los considerados distintos respecto de lo normal. La diversidad sexual más allá de las orientaciones, pues indica una constante necesidad de replantear los discursos que circulan en la

educación. La nueva pedagogía crítica relacionada con aquellos procesos de enseñanza-aprendizaje se ha quedado corta en las realidades escolares de nuestro país. Es cierto que se han reelaborado los planes y documentos oficiales en torno a problemas sociales, pero también lo es la omisión de otros tantos igualmente importantes.

Una pedagogía que se sitúa en lo *queer* es crítica con las formas de normalidad. Una precisión a tomar en cuenta es saber que lo anormal no es retomado en lo sexual de forma estricta. Por el contrario, la anormalidad se construye discursivamente a través de diversos elementos. Cada vez son más quienes se resisten a adaptarse a ella. Como menciona Pichardo Galán (2013), la escuela es un centro de discriminación hacia alumnos que no parecen ser hombres o mujeres, que son afeminados en el caso de los varones o masculinas en el caso de las mujeres. Salirse de lo tradicionalmente conceptualizado implica ser señalado y discriminado, es decir, ser excluido o rechazado de cualquier esfera sociocultural.

Al abordar educativamente a la diversidad sexual, encontramos un grave problema: la existencia de solamente dos sexos. Hemos derrumbado las fronteras del sexo para posicionarnos en el género. El sexo es un discurso más de carácter normativo. No negamos la existencia de un “sexo” cromosómico sobre el que funcionan las expectativas sociales. Hablamos de hombres y mujeres, XY y XX respectivamente.

Bajo ese binarismo se establece una serie de pautas, el género, que determinan el tránsito por todas las esferas socioculturales. Es importante detenerse acá para preguntar a la escuela: ¿qué ocurre con las personas que sus cromosomas sexuales no son los pares que “deberían”?, ¿y con aquellas que en su anatomía tienen órganos de ambos sexos? Las personas intersexuales desempeñan a consideración de este texto una resistencia fuerte para los géneros binarios porque se escapan de la “normalidad”.

El filósofo del lenguaje, Searle (1997) señala una convencionalidad en lo que se construye a través del lenguaje y es que, a partir de los hechos y pensamientos que dependen y no del lenguaje se construyen realidades sociales. La institucionalización de los discursos es llevada a su imposición por el poder, que si bien no aceptamos todos, parece ser aceptado por la mayoría. En esta sociedad basada en el silencio casi nadie ha aprendido a expresarse. De tal forma, lo instituido es lo único válido. En los actos performativos del lenguaje es necesaria una validación de la institución, en muchos casos, para tener credibilidad. Lo *queer* no está institucionalizado y acá no se tiene una postura de lucha para la institucionalización sino de resistencia. Pese a esta circunstancia, es intencional el derribo de la institucionalización de discursos normativos para la persona.

Si reflexionamos los planteamientos de Searle (1997), podemos debatir la existencia de dos géneros, mismos que a

través de la institucionalización se encuentran validados. En consecuencia, niegan la existencia de la multiplicidad. Por lo tanto, los intersexuales serían un elemento estratégico en la lucha de la categorización, pues al presentar los dos “sexos” es imposible encasillarlos en alguno. En la búsqueda excesiva de definición sexo-genérica son los otros quienes deciden un género para el recién nacido.

Hasta ahora, la escuela funge como un sistema de reproducción ideológico que funciona a partir de las categorías hombre/mujer, masculino/femenino. Se ha olvidado de la diversidad sexual presente en diferentes contextos. Larrosa (citado en Torres, 2012) propone el término “dispositivos pedagógicos” para dar cuenta de las formas a través de las que el discurso educativo produce, captura y media pedagógicamente con la finalidad de la transformación. A la par de la educación sexual se presenta a través de una serie de prácticas discursivas que buscan la creación de identidades bajo el yugo del binarismo sexo-género. Es pues, no solamente un dispositivo pedagógico. Es también una forma de control.

La relación entre la educación sexual no está al margen de las asignaturas que guardan relación con las ciencias sociales y naturales. Está de más resaltar su función demostrativa del cuerpo en las Ciencias Naturales, aunque esta función se vea trastocada por un trasfondo ideológico de control.

Lamentable es que ante la ola de crímenes hacia personas no heterosexuales todavía se censure un aspecto por demás

visible. No hay que omitir que también los heterosexuales que no reproducen las normas establecidas padecen también la discriminación. Relacionado con la anterior, Pichardo Galán (2013) menciona que con frecuencia los centros escolares son a menudo lugares en donde se escuchan términos despectivos hacia los “anormales”. Excusarse en la edad para suprimir los temas que requieren de particular atención ya no es posible en esta era de globalización, en la cual la información se puede obtener de diferentes fuentes sin importar la edad.

Llegado a este punto, la insistencia que se tiene en este trabajo referente a las identidades binarias bajo las que se cimienta la educación se fundamente en que

Bajo la mirada *queer*, las identidades quedan completamente desarticuladas, son fluidas y cambiantes; se convierten en no-identidades. Las identidades provocadoras trabajan para interrumpir los discursos que limitan a los seres humanos. Lo *queer* es aquello que contesta la normalización pedagógica y encuentra maneras para apropiarse de los cuerpos. Convertir dichas apropiaciones en categorías identitarias estables es algo que dista mucho de la dinámica *queer* y que, más bien, está relacionado con estructuras de dominación que intentan *reformular lo queer* para someterlo a la lógica imperante (Planella y Pie, 2012, p. 270).

Entonces, ¿para qué necesitamos la identidad?, ¿todos bajo la diferencia somos iguales? Las personas no requerimos de que se nos asigne una categoría identitaria, pues podemos construirnos de una u otra manera, cambiar nuestra construcción, deconstruirla y transformarla. De esta manera, es prudente comprender que

Ni la educación en general, ni el discurso pedagógico en particular, pueden escapar a su función normativa. La prescripción pedagógica traducida en forma de currículum escolar no solo define y formaliza los contenidos a enseñar sino que también, y de manera primordial, define el tipo de sujetos a formar. El currículum escolar se revela en este sentido como un espacio de saberes, de identidades y, en definitiva, de poder (...) Poder, saber, discurso y subjetivación constituyen así dimensiones inherentes a lo educativo. Es en este marco que la educación sexual se constituye en una instancia particularmente relevante de producción de saberes y de identidades, pues el “ideal” de sujeto a formar a partir de la enseñanza de determinados contenidos se trata de un “ideal” de sujeto sexualizado; es decir, un sujeto cuya dimensión corporal no puede ser suprimida del campo de lo legítimamente enunciable en materia de educación sexual (Torres, 2009, p. 2).

Si el discurso de la educación entonces persigue la normalización de sujetos sexuados con base en el cuerpo, no existe otra manera diferente de la heterosexual de enseñar la sexualidad. Desde la perspectiva *queer* retomamos a Ramos (2008) para establecer que educación se ha centrado en tres premisas básicas:

- Los sexos son solo dos. Aunque sostenemos que esto es una excusa más tomando como base los cuerpos y los cromosomas. El sexo es una construcción social y una excusa sobre la cual se asientan los prejuicios. Los discursos que giran en torno a éstos tratan de limitar la sexualidad humana, la censuran, la coartan y tratan de erradicarla. Así, la escuela presenta en sus textos aspectos binarios

relacionados con el ser hombre/mujer o masculino/femenino.

- Las relaciones sexuales tienen como fin la procreación. Situados en el cuerpo y bajo la idea de naturaleza, además de seguir los discursos impregnados de religiosidad se mantiene la idea de que el cuerpo es pecado. Las relaciones sexuales solamente deben tenerse con fines de procreación excluyendo a aquellas de carácter erótico y emocional. Si pensamos en la reproducción estaríamos hablando de los aparatos reproductores en los cuerpos y reduciríamos las identidades otra vez al sistema binario del género. La sexualidad es amplia no se limita al mero coito. Barrios Martínez (2005) señala que en las relaciones sexuales la finalidad no siempre es la reproducción. Todos mantenemos relaciones sexuales con intereses diversos. No obstante, con los discursos impuestos se imponen también finalidades de los actos en los individuos.
- La familia es la unidad natural. Análogamente cabe preguntarse ¿qué familia? A este término sería oportuno añadirle el adjetivo “tradicional”. Este adjetivo designa a las familias compuestas por un hombre y una mujer en sus categorías estables y fijas diferenciados por sus órganos reproductores y unidos con la finalidad de procrear. Los debates actuales sobre el concepto de familia se han ampliado. Desde la mirada *queer* esta premisa es constitutivamente reproductora ideológica de la normalidad.

Actualmente, hay familias que no comparten este modelo, por ejemplo, las formadas por abuela y nietos o las madres solteras. Esta diversidad en la familia no constituye un foco de alerta en cuanto a discriminación. Si buscamos una explicación a la falta de crítica encontraríamos que esas familias fuera del modelo tradicional comparten las categorías fijas y estables (ser hombre o mujer). Por el contrario, quienes se salen de las normas y forman familias compuestas de varón-varón, mujer-mujer, mujer trans-varón, por mencionar algunos ejemplos, son constantemente señalados.

Al tratar de derribar estas premisas y tomando en consideración lo planteado en relación con la mutabilidad de las identidades, podríamos tratar de comprender a las personas como nómades en términos de Braidotti (2004), quien haciendo uso de su teoría de la diferencia sexual mantiene que la filosofía de las mujeres –todas las personas– puede ser atravesada por diferentes disciplinas y entrar en un contacto dialógico. La mujer, el hombre, el *queer*, todos podemos transitar y mantener diálogos partiendo de nuestra subjetividad y deseos a partir de una crítica a nosotros mismos. Para no resultar contradictorios, criticar la construcción de identidades no es un capricho investigativo, es en otros términos una reflexión de cómo la escuela enseña a ser de ciertas maneras.

Aunque en el transcurso de la vida se tenga la posibilidad de cambio, es importante que la escuela brinde las

oportunidades de conocer y comprender realidades basadas en la diferencia y la diversidad. En la escuela se muestra un escenario de rechazo hacia los no heterosexuales, a los no hombres y a las no mujeres. Todos los maestros en alguna ocasión habrán tenido la oportunidad de ver o presenciar actos en contra de su alumno afeminado o su alumna “poco femenina” o usar el lenguaje a manera de discriminación entre los escolares. Es importante detenerse a pensar en qué medida estas situaciones son o no atendidas.

Nuestro contexto inmediato ha nombrado a “mampos”, “marimachas”, “tortillera”, “jota”, “puto”, “puta”, “barracona”, entre un sinfín de seudónimos que componen una lista bastante amplia. La escuela acentúa lo que en la sociedad se aprende, los docentes fungen como fuentes de saberes verdaderos y los alumnos toman esos conocimientos para justificar sus prácticas. Es acá donde haremos hincapié en el currículum oculto.

Retomemos la idea de Pérez Gómez (1995), quien propone ver a la escuela como una encrucijada de culturas donde convergen la cultura pública, la cultura académica, la cultura social, la cultura escolar y la cultura privada. Además en este sentido de cruce cultural es esencial, antes de continuar, que cultura es entendida como “significados, expectativas y comportamientos compartidos por un determinado grupo social, que facilitan y ordenan, limitan y potencian los intercambios sociales, las producciones simbólicas y materiales y las

realizaciones individuales y colectivas” (Pérez Gómez, 1995, p. 8). Entonces, recuperar este planteamiento implica la relación entre lo propuesto en esta investigación, de manera que se tratará de explicar de la siguiente forma:

- **Cultura pública.** En ella se incluyen el arte, la ciencia y la filosofía. Se propone la idea de que en la escuela actual impera un modelo educativo completamente occidental, en donde la modernidad también establece la idea de un sujeto universal. En este sentido, si se sostiene la premisa sobre los conocimientos compartidos en razón de un sujeto universal, diríamos que el sujeto universal es el hombre (y la mujer). Desde luego el tema que aquí nos interesa es ver cómo esta idea de sujeto se ha reproduce en identidades concretas. Al ser de dominio público, este conocimiento se valora y transmite a la par en el currículum oficial. La escuela por lo tanto, estaría en realidad, tratando de homogeneizar a partir de los géneros.
- **Cultura académica.** Se recuperan las concreciones curriculares enfocándonos al currículum oficial. En resumidas cuentas si el conocimiento acerca de los géneros se da en el seno de lo público y lo social, la escuela cumple la función de institucionalizar prácticas excluyentes en sus programas y planes de estudio.
- **Cultura social.** Es interesante examinar el problema también desde el ámbito social en donde habría de hablarse acerca de todos los valores hegemónicos donde se cimentan las relaciones desiguales.

En este aspecto, existen elementos relacionados entre cada una de las culturas. Si enfocamos nuestra atención tanto en el sistema educativo como en docentes, justo es decir que ambas partes mantienen una relación estrecha. Lo interesante es que, incluso pudiendo ser flexibles con la práctica educativa, algunos docentes prefieren ensalzar ese conocimiento social que excluye a quienes no se sienten a gusto con él.

- Cultura escolar y cultura privada. Nada, pues, más expresivo que la unión de estos dos tipos de cultura. Para ilustrar mejor la primera hace referencia a los roles, normas y rutinas acontecidas en los diferentes espacios de la vida escolar. La segunda se refiere a aquella cultura aprendida a través de la experiencia obtenida de los intercambios con otras personas. Para los fines de este argumento demos una mirada alrededor de este vínculo: si en la cultura propia, la privada, se han aprendido un conocimiento y formas individuales, éstas se reflejarán en la cotidianidad escolar. Así un docente basado en sus premisas machistas puede con sus actos, chistes, expresiones transmitirlo a sus estudiantes.

Parece, sin embargo, como si cada cultura estuviese aislada de la otra. Lo cierto es que no. Al plantear a la escuela como una encrucijada de culturas que componen el currículum oculto podremos notar cómo nuestros pensamientos, nuestras actitudes e incluso la rutina misma pueden estarse reproduciendo continuamente y enseñándose sin percatarse de

ello. Queda definido que a partir de este postulado no solamente debemos centrarnos en cuestiones educativas del currículum oficial o esperar los cambios en el sistema. Si se toma como punto de partida, reconozcamos que el cambio educativo aunado a la democracia comienza a partir de la reflexión individual.

Hablemos ahora del caso particular de la homofobia. En este caso consideremos a la homofobia de manera holística y *queer*, así:

Debe definirse como toda actitud hostil hacia quienes, por cualquier motivo, desafíen la construcción normativa de la masculinidad y la feminidad. Aquellas personas heterosexuales que no sigan el modelo establecido podrán sufrir en distinta medida la homofobia. Un hombre hetero que no hable o vista como la masculinidad hegemónica dicta que debe vestir o hablar un varón, será considerado "afeminado", con independencia de su orientación sexual. De ahí (...) que la construcción de género se carga de heteronormatividad (Calzado Molina, 2011, p. 3).

Como resultado, la homofobia nos atañe y se manifiesta en todos. En consecuencia inmediata de modelos machistas y heteronormativos, esta peculiar forma de pensar se hace visible con frecuencia. Es más visible el desprecio hacia los no varones, a los varones afeminados, a los varones "raros" que a las no mujeres. Así el machismo sigue imperando en una tradición de una única manera de ser hombre. Butler (2007) señala, ante la expresión "no se nace mujer, se llega a serlo" de Simone de Beauvoir, que se llega a ser mujer independientemente de los cuerpos. No se sostiene por lo tanto que sea necesaria una

vagina, un útero, ovarios para ser mujer puesto que el serlo es una construcción sociocultural atravesada por el lenguaje, el poder y la imposición de la identidad.

En consideración de los aspectos que caracterizan a la homofobia como una ideología, práctica o como forma de vida, es importante destacar la clasificación que de ella se hace con el objetivo de comprenderla un tanto mejor. Así pues según el Colectivo de lesbianas, Gays, Transexuales y bisexuales de Madrid, COGAM, (citado en Sánchez Sáinz, 2010) la homofobia se manifiesta de tres maneras:

- Homofobia cognitiva; la que se piensa y guarda relación con las ideas acerca de la diversidad sexual, como por ejemplo, que es inmoral, antinatural, entre otros.
- Homofobia afectiva; se presenta a través de las emociones y sentimientos en contra de la homosexualidad y contra las personas de la diversidad sexual. Por ejemplo, la incomodidad, rechazo generado por el contacto físico, entre otros.
- Homofobia conductual; presente en las burlas, agresiones físicas y agresiones verbales. En otros términos tiene que ver con la manera en la que nos comportamos con las personas de la diversidad sexual.

Es imprescindible pensarse desde la homofobia. Asumir en primera instancia que hemos dejado de ser personas homofóbicas es un error si no se ha pasado por un proceso

reflexivo y autocrítico en tanto prácticas, ideas y emociones. En este sentido y desde una perspectiva humanista hablaríamos de la congruencia entre el pensar, el sentir, el decir y el actuar. A través de diferentes situaciones es perceptible la homofobia, no solamente en las diferentes relaciones socioculturales sino también en lo personal.

Para finalizar este apartado es prudente advertir sobre

Si la constitución de la subjetividad implica adoptar una posición sexual, en tanto que nuestra identidad es una identidad sexuada, el rechazo de ciertas elecciones sexuales conllevará el rechazo de ciertos sujetos. De modo que para formar la identidad subjetiva es necesario expulsar del campo de lo posible a aquellos seres que nunca llegarán a ser sujetos. Por lo cual la producción de sujetos *humanos* requiere el repudio simultáneo de aquellos que conformarán su exterior constitutivo (Balza, 2009, p. 34).

1.1.3 Teoría Queer e interculturalidad

Si empezamos a cuestionar la idea de la interculturalidad que ha sido abordada con ahínco en la educación, podremos notar el énfasis étnico dado por los planes de estudios. Aunque la Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB) contempla la idea de diversidad en sus contenidos, todavía resulta cuestionable el contenido dirigido a la atención dentro de este marco.

¿Por qué es necesaria una vinculación con la interculturalidad en este trabajo? Pues bien, si contemplamos el concepto de diversidad y lo llevamos más allá de la forma en la que ha sido abordado, vislumbraremos una oportunidad de la

educación en cuanto a la mejora de las prácticas educativas de inclusión. Recordemos que la educación actual se ha basado en un enfoque por competencias, en el cual se destacan los pilares de la educación propuestos por Delors (citado en Saéz Alonso, 2006): *aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser*. Pese a mantener un lazo estrecho en cuanto a su desarrollo en conjunto en el proceso enseñanza-aprendizaje, nos es necesario destacar los últimos dos por su posición en relación con la convivencia armoniosa de la sociedad.

Para ser más estrictos en el planteamiento que acá se propone podríamos afirmar que la interculturalidad se puede entrever en *aprender a vivir juntos y aprender a ser*. Por esto la definición que acá se retoma implica entender que

interculturalidad significa “*entre culturas*”, pero no simplemente a un contacto entre culturas, sino un intercambio que se establece en términos equitativos, en condiciones de igualdad (...) debería entenderse como un proceso permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre personas, grupos, conocimientos, valores y tradiciones distintas, orientada a generar, construir y propiciar un respeto mutuo, y a un desarrollo pleno de las capacidades de los individuos, por encima de sus diferencias culturales y sociales (Walsh, 2005, p. 4).

Una vez propuesta esta definición partamos primero de *aprender a ser*. Pero es oportuno situarse en la individualidad de las personas relacionada con su sexualidad. “Ser” no implica necesariamente repetir las normas que determinan lo que las personas esperan. ¿Por qué aprender a ser?, ¿no se puede ser

como se quiere?, ¿no se tiene el derecho a ser y a sentir? Es permitido sentir y ser solamente dentro de lo aceptado. Si nos salimos de la norma violamos este decreto y entonces somos raros y anormales. Si

La educación intercultural alude a la adopción de un enfoque intercultural al mirar y comprender la diversidad humana (...) lo esencial no es describir las culturas, sino analizar lo que sucede entre los individuos y grupos que dicen pertenecer a culturas diferentes; analizar sus usos culturales y comunicativos (Aguado Odina, 2008, p. 1).

Entonces cada persona es merecedora de respeto siendo y sintiendo de la manera más agradable para sí. Para efectos de esta tesis, como ya mencionamos, se ha retomado específicamente la materia de Formación Cívica y Ética (sociocultural) así como las Ciencias Naturales en la materia homónima así como su variación, Exploración de la Naturaleza y la Sociedad en educación básica en donde se plantean como propósitos que los alumnos:

- ✓ Se asuman como sujetos dignos, capaces de desarrollarse plenamente mediante el disfrute y cuidado de su persona, de tomar decisiones responsables y autónomas para orientar la realización de su proyecto de vida y su actuación como sujetos de derechos y deberes que participan en el mejoramiento de la sociedad.
- ✓ Reconozcan la importancia de ejercer su libertad al tomar decisiones con responsabilidad y regular su conducta de manera autónoma para favorecer su actuación apegada a principios éticos, el respeto a los derechos humanos y los valores democráticos.

- ✓ Comprendan que los diferentes grupos a los que pertenecen son iguales en dignidad, aunque diferentes en su forma de ser, actuar, pensar, sentir, creer, vivir, convivir; como personas tienen los mismos derechos que les permiten participar de manera conjunta en el diseño de formas de vida incluyentes, equitativas y solidarias para asumir compromisos de proyectos comunes que mejoren el entorno natural y social.
- ✓ Comprendan y aprecien la democracia como forma de vida y de gobierno, por medio del análisis y práctica de valores y actitudes que se manifiestan en la convivencia próxima y mediante la comprensión de la estructura y funcionamiento del Estado mexicano para aplicar los mecanismos que regulan la participación democrática, con apego a las leyes e instituciones, en un marco de respeto y ejercicio de los derechos humanos, con un profundo sentido de justicia (Secretaría de Educación Pública, 2012, pp. 117 y 118).

En concordancia con la educación básica primaria el estudio de la asignatura pretende que los alumnos:

- ✓ Desarrollen su potencial personal de manera sana, placentera, afectiva, responsable, libre de violencia y adicciones, para la construcción de un proyecto de vida viable que contemple el mejoramiento personal y social, el *respeto a la diversidad y el desarrollo de entornos saludables* (Cursivas añadidas).
- ✓ Conozcan los principios fundamentales de los derechos humanos, los valores para la democracia y el respeto a las leyes para favorecer su capacidad de formular juicios éticos, así como la toma de decisiones y participación responsable a partir de la reflexión y el análisis crítico de su persona y del mundo en que viven.
- ✓ Adquieran elementos de una cultura política democrática, por medio de la participación activa en

asuntos de interés colectivo, para *la construcción de formas de vida incluyentes, equitativas, interculturales y solidarias que enriquezcan su sentido de pertenencia a su comunidad, a su país y a la humanidad* (cursivas añadidas) (Secretaría de Educación Pública, 2012, p. 118).

Las relaciones interculturales descritas en el plan de estudios, por lo tanto, parecen ir acordes con la definición de interculturalidad retomada al inicio de este apartado. No obstante, se insiste en un énfasis étnico de la diversidad, y es que la crítica que se le ha realizado a la aplicación reside en ese aspecto. Así pues, si el plan de estudios no es reductivo en cuanto al abordaje de aspectos socioculturales, sí lo es cuando se instauran los contenidos en las asignaturas, puesto que nombran únicamente como diversidad cultural a la lingüística y a la étnica. ¿No supondría entonces comprender a la diversidad en cuanto a relaciones interculturales de otra manera? Dentro de este marco, el abordaje de la interculturalidad en este trabajo resulta necesario, pues podría hablarse desde una perspectiva general, pero al ser un concepto abarcador es indispensable tomar en consideración manifestaciones de la diversidad humana que no solamente se centren en la raza, la etnia y la lengua.

Si bien es cierto, la interculturalidad ha sentado sus bases en lo étnico y la raza, no puede quedarse instalada como un concepto que pretende indagar todo porque en la práctica educativa se reduce a casi nada. Todas las sociedades son diversas, en lo individual cada uno siente, piensa, actúa de

maneras únicas y también comparten ciertos vínculos con las personas a las que consideran de cierto grupo. En este sentido, es un concepto que atañe a comprender el mundo desde diferentes miradas que en su conjunto marcan maneras de relacionarse. La importancia radica en cómo al omitir la diversidad sexual se enseña exclusivamente una manera o una parte del término.

Restrepo (2014) señala que desde la Teoría *Queer*, en relación con la interculturalidad, se cuestiona las políticas de identidad, puesto que la lógica de la dominación es en gran parte el poder de la categorización, la definición, la legibilidad. Desde esta noción se hace un vínculo estrecho con la interculturalidad, la postura de diversidad es amplia, por lo tanto la sexualidad entra como un aspecto más de la heterogeneidad sociocultural de la que formamos parte. La relación que subyace a lo desviado, anormal, raro con lo normal, lo bueno, lo recto compete a la interculturalidad también como un aspecto de estudio de relación e interacción.

¿Cómo podríamos abordar a la diversidad sexual en la educación desde una mirada intercultural? En tanto que la interculturalidad parece ser repetitiva en cuanto al uso del término “cultura” bien podemos retomar ese concepto y aplicarlo de forma que pueda ser abarcador con otras maneras poco comunes de abordarlo.

Si recordamos, con anterioridad, hemos planteado que la Teoría *Queer* hace uso de términos de reconocimiento de

manera estratégica en una búsqueda por el derribo de las estabildades que excluyen. De este modo, ¿podríamos hablar de cultura homosexual, bisexual, transexual o heterosexual?, ¿en sentido amplio hablamos de una cultura LGBT?, ¿cómo podríamos sostener que se trata de una cultura?

Primero habría que definir al referente conceptual *cultura*. Para efectos de este trabajo, consideraremos en primer lugar la definición de García Canclini (2005), quien basa su teoría de la interculturalidad en torno a la sociosemiótica. Así, su concepto de cultura abarca “el conjunto de procesos sociales de *significación*, o, de un modo más complejo, la cultura abarca el *conjunto de procesos sociales de producción, circulación y consumo de la significación de la vida social*” (García Canclini, 2005, p. 33). En un segundo momento, tomaremos el señalamiento de Santiago (citado en Yúdice, 2002), quien establece que las culturas son suplementarias y crean algo nuevo agregándolo al repertorio de lo que ya existe.

Para entender mejor, las relaciones interculturales desde lo *queer* implicaría establecer una cultura propia, pues genera novedades subvirtiendo normas y derrumbando identidades. La cultura de lo *queer* más que significar, resignifica y rompe significados para abrir la brecha de la multiplicidad. Lo que ya existe se ve trastocado por las nuevas realidades, el género se ve derrumbado a partir de la generación *queer* que establece conexiones desde la no identificación, al basarse en la individualidad en donde se toma lo colectivo solamente como

estrategia de resistencia. Por lo tanto, la cultura *queer* sería sinónima de cultura de resistencia.

Así pues, la escuela basada en un modelo intercultural traería a su práctica la implementación de premisas interculturales que traten de derrumbar el rechazo de cualquier manifestación de la condición humana. Para esto, parece oportuno señalar que como personas debemos plantearnos la posibilidad de erradicar prejuicios y actitudes que generen rechazo por lo diferente. A final de cuentas, todo es diferente a nosotros aunque tendamos siempre a categorizarnos. La individualidad tiene una importancia similar a la colectividad, puesto que mediante el proceso de subjetivación y agencia tenemos la capacidad de transitar por todas las esferas. El dinamismo es ahora una nueva manera de contribución cultural. Probablemente, en determinado momento dejemos de lado la cultura como proceso social en el que nos identificamos, de esta manera hablaremos de culturas en plural, pero no tomando a grupos sino a la inmensa cantidad de personas que habitan este gigantesco mundo.

1.1.4 Discursos que imponen

Resumamos. En la primera sección dimos una aproximación a la Teoría *Queer* que desempeña el conjunto de estudios básicos de este trabajo. En segundo lugar situamos la teoría en la educación a partir de una mirada crítica. En el

apartado anterior hablamos de una cultura *queer*. Cada eslabón temático se relaciona con el otro cuando se habla de discurso.

Hemos sido repetitivos cuando mencionamos al discurso como fuente inagotable de construcción, reproducción y transformación de las realidades. No entraremos en discusión acerca de que si somos usuarios del lenguaje o el lenguaje nos usa a nosotros, puesto que eso no interesa. Lo que sí es importante señalar es que el discurso como una práctica social se encuentra enmarcado en juego de poder, tiene la capacidad de representación de los sujetos, la reproducción de realidad y de funcionar como un contra en antagonismo con otros discursos.

Para tratar de ser más específicos, en cuanto al uso de los discursos, tendremos una pequeña aproximación a su definición en tanto se relacione con la mirada *queer*. Así, “the power of discourse to produce that which it names is thus essentially linked with the question of performativity. The performative is thus one domain in which power acts as discourse” (Butler, 1993, p. 17). Los actos performativos del discurso aparte de nombrar están cargados de poder dentro de la institucionalización. Al retomar a Searle (1997) recordemos que con los actos performativos se crean hechos institucionales y, por tanto, la realidad social.

Los actos performativos del lenguaje llevan consigo un poder a imponer. “La creación de un acto de habla es la creación de algo que tiene ulteriores capacidades

representatorias” (Searle, 1997, p. 76) y, en este sentido, los actos de habla performativos tiene una intencionalidad personal, una colectiva, muestra conductas gobernadas por reglas.

Pero la performatividad no debe entenderse como reproducción pues tiene un doble sentido, el cual se abordará inmediatamente después de señalar que

The term "queer" emerges as an interpellation that raises the question of the status of force and opposition, of stability and variability, within performativity. The term "queer" has operated as one linguistic practice whose purpose has been the shaming of the subject it names or, rather, the producing of a subject through that shaming interpellation. "Queer" derives its force precisely through the repeated invocation by which it has become linked to accusation, pathologization, insult. This is an invocation by which a social bond among homophobic communities is formed through time. The interpellation echoes past interpellations, and binds the speakers, as if they spoke in unison across time (Butler, 1993, p 18).

Los discursos impuestos que imponen son aquellos que se asumen desde antes de comenzar a ser conscientes de que los utilizamos sin haberlos creado. Esto aparte de ser performativo tiene relación con la intertextualidad y la teoría de la polifonía en el sentido lingüístico. No obstante, no nos interesa ver cómo las voces del pasado se manifiestan sino por qué lo hacen y no hacemos nada para evitarlo. Entiéndase el discurso desde la mirada *queer* no como algo estrictamente verbal, sino como parte del lenguaje en general desde todas sus miradas.

A partir de actos performativos institucionales, como poner nombres masculinos o femeninos a un ser recién nacido, comenzamos la reiteración de las normas. En este sentido, se empieza el proceso de masculinización o feminización. El cuerpo desempeña un acto performativo en cuanto a la reproducción de las normas de género. El uso de extensiones protésicas como la ropa comunica lo que “somos”. Pero hemos dicho que estos procesos discursivos no se limitan a la reproducción, confieren posibilidades de subversión a partir de la resignificación de los términos que son excluyentes.

Butler (1993), por lo tanto, va más allá de la performatividad propuesta por Searle (1997) para elaborar una teoría basada en el género. Así

Gender is performative insofar as it is the effect of a regulatory regime of gender differences in which genders are divided and hierarchized under constraint. Social constraints, taboos, prohibitions, threats of punishment operate in the ritualized repetition of norms, and this repetition constitutes the temporalized scene of gender construction and destabilization. There is no subject who precedes or enacts this repetition of norms. To the extent that this repetition creates an effect of gender uniformity, a stable effect of masculinity or femininity, it produces and destabilizes the notion of the subject as well, for the subject only comes into intelligibility through the matrix of gender. Indeed, one might construe repetition as precisely that which undermines the conceit of voluntarism mastery designated by the subject in language (...) Gender performativity is not a matter of choosing which gender one will be today. Performativity is a matter of reiterating or repeating the norms by which one is constituted: it is not a radical fabrication of a gendered self. It is a compulsory repetition of prior and subjectivating norms, ones which cannot be thrown off at will, but which work, animate, and

constrain the gendered subject, and which are also the resources from which resistance, subversion, displacement are to be forged (Butler, 1993, p. 22).

Estamos, por lo tanto, ante dos vertientes de la performatividad, la que se limita a la reproducción o reiteración de normas y la que da la posibilidad de subvertir los términos identitarios. Recordemos que los actos performativos se dan por institucionalización. No obstante, si extraemos esos términos o esos actos de habla y no utilizamos los aspectos sociales que imponen un significado empezariamos a dotar de un nuevo significado de carácter personal.

Entiéndase la subversión no solamente como una manera de romper las reglas a través de prácticas poco comunes, sino en la resignificación del lenguaje y de los términos que operan como un control, así como una forma de exclusión. En el apartado posterior, ahondaremos más en la definición de discurso desde una mirada crítica y con pesos ideológicos, sobre la cual muchos de los actos performativos del lenguaje se cimentan al estar institucionalizados.

1.2 Aspectos discursivos

En la sección que antecedió a este apartado, se mencionó a grandes rasgos una aproximación al discurso sobre la base de ideologías que fomentan la reproducción de estereotipos de género. En este sentido, en las prácticas educativas subyacen discursos relacionados con múltiples aspectos socioculturales en donde la Teoría *Queer* pretende incidir para localizar los

dispositivos de control que atraviesan el tejido social y normalizan a las personas.

Así, en la reconstrucción teórica que sitúa al discurso como objeto de estudio, traeremos a colación una definición vinculada con las ideologías socioculturalmente compartidas que pone en marcha la heteronormatividad. No obstante, es imprescindible no solamente definir discurso, sino realizar una vinculación con las ideologías y su relación con la normalización de las personas.

Dentro de este marco, cabe señalar entonces que nos situaremos en el discurso de la educación sexual como objeto de análisis. Tanto discurso de docentes como el de los libros de texto gratuitos que forman parte del discurso escolar en donde hallamos a la educación sexual.

1.2.1 Discurso e ideología

Se ha situado, entonces, una relación estrecha entre el discurso y la ideología de una forma que ha logrado la reproducción de la heteronormatividad en los diferentes espacios socioculturales. Ya hemos señalado que el discurso es una práctica social situada en un contexto espacio temporal. Cabría decir entonces que situar el discurso en la Teoría *Queer* es una estrategia que contribuye a esclarecer las diferentes relaciones de poder que subyacen en el lenguaje. Al considerar una perspectiva humanista crítica podemos comprender

Al discurso (...) como una forma de práctica social (...) las prácticas discursivas pueden tener efectos ideológicos de peso, es decir, pueden ayudar a producir y reproducir relaciones de poder desiguales entre las clases sociales, las mujeres y los hombres, las mayorías y las minorías culturales o étnicas, por medio de la manera como se representan los objetos y sitúan a las personas. (Fairclough y Wodak, 2000, p. 368).

En las relaciones de poder, sobre las que este trabajo se asienta, se señala que los discursos que imperan alrededor de la sexualidad son de manera prevaeciente enfocados hacia la heterosexualidad. Entonces, si consideramos la posibilidad de descubrir características ideológicas en los discursos de los libros de texto es viable afirmar que se ejerce un poder a través de los contenidos comprendidos como discurso. No obstante, es de suma importancia entender que las ideologías se desvelan mediante diferentes recursos de los cuales hablaremos en momentos posteriores.

Cuando hablamos sobre el ejercicio del poder habría que distinguir cómo se presenta en las personas. No está de más advertir que este trabajo no se enfoca en el ya cansado vicio de decir que el Estado es quien impone el poder. Partiremos entonces de la noción de Foucault (1992) al entenderlo como algo incorporado. Es decir, en donde el poder se transforma en materia, se solidifica, se manifiesta, se reproduce, se usa: el cuerpo.

La escuela es una institución social de gran peso. Es ahí en donde se forman ciudadanos que se supone contribuirán a la mejora de las diferentes esferas sociales. Sin embargo, es

también un dispositivo de control, de poder, de normalización. Si en un campo social se destina la mayoría de las producciones discursivas –casi todas– hacia la heterosexualidad y, por ende, la reproducción, asimilación e imposición de una forma de ser, sentir, pensar, actuar “válida”, se coarta la libertad de ser en cuanto a sexualidades periféricas, aquellas que son diferentes a la heterosexualidad y también a los heterosexuales que no encajan con ideales de género.

Van Dijk (2003) indica que los medios masivos de comunicación y la escuela son los principales reproductores ideológicos en los grupos socioculturales. En este sentido, los libros de texto como material educativo y un instrumento de transmisión y construcción de conocimientos contienen un discurso elaborado por el Estado, sí, pero también por un colectivo con creencias propias, por lo que es oportuno analizarlo como dispositivo de control de la sexualidad. Es ineludible cuestionar, ¿las personas son educadas en la escuela para *aprender a ser* y *aprender a vivir juntos*?, asimismo resulta necesario reflexionar: ¿cómo es que son educadas?, ¿para ser qué o para convivir cómo?

No es factible obviar el papel fundamental de la educación. De esta manera, no solamente podemos apreciarla como un mero aparato ideológico que pretende controlar. También es de suma importancia considerar el papel formativo que desempeña en nuestra sociedad. Así, la escuela desde la Formación Cívica y Ética pretende formar ciudadanos libres, autónomos, con el

conocimiento de su cuerpo, sus derechos, obligaciones y bajo valores que permitan una sociedad inclusiva y armoniosa.

Al hacer una revisión de los libros de texto gratuitos de Formación Cívica y Ética y de Ciencias Naturales en la educación básica primaria, es visible la utilización de un discurso que guarda un estrecho vínculo con la educación sexual. El alumnado la recibe de manera relacionada con el conocimiento de su cuerpo y sus derechos para ser personas libres y autónomas desde el aprender a ser. En lo que a convivir se refiere, el libro pretende educar hacia una sociedad sin discriminación y equitativa. En este sentido, ¿realmente el libro de Formación Cívica y Ética cumple con enseñar a ser libres y autónomos y convivir respetuosamente?, ¿el discurso empleado permite a la persona decidir o la coarta a partir de una normativa de identidad de género?, ¿realmente el libro forma alumnos para vivir juntos en la diversidad?

Ahora bien, si el discurso de los libros de texto se centra en la reproducción ideológica de la heterosexualidad podemos reflexionar acerca de sus contenidos. Acaece, no obstante, la pertinencia de traer a colación la educación sexual desde una perspectiva de la diversidad retomada en la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) en donde la brecha se abre para permitir su comprensión de diferentes maneras. Para no contradecir lo que acá se sostiene es forzoso decir que si bien la noción de diversidad pareciera plantearse de manera que da cabida a multiplicidades, también lo es que en cuanto a

contenidos escolares se enfatiza en los aspectos étnico-lingüísticos.

Al respecto Van Dijk (2005) recalca que el discurso es un hecho práctico, social y cultural. Considerar el contexto de producción es también tener en cuenta las diferentes maneras de comprender el mundo, las relaciones sociales, el ejercicio del poder, las identidades, la cultura. Los hablantes utilizamos el lenguaje de manera que al hacerlo damos muestras de quiénes somos, a dónde pertenecemos. Tendemos a usar el discurso como miembros de un grupo social y al usar el discurso en contextos sociales también éste constituye nuestros roles e identidades. Por lo tanto, todos los discursos se encuentran en un marco de producción atravesados por varios factores socioculturales.

A lo anterior es significativo establecer la conexión que existe entre el discurso y la sociedad, explícitamente, hablaremos de la ideología. Aunque se tratará de abordar con mayor profundidad posteriormente, es ineludible considerarla como elemento primordial de análisis en la búsqueda de dispositivos de control en la sociedad. Las ideologías apunta Van Dijk (2005) es otra forma del poder, es la forma cognitiva de manifestarse. Como tal, las ideologías son incorporadas a través de la cognición y puestas en escena a través del discurso y de las prácticas que de ellas se derivan.

En torno a considerar qué tipo de ideologías prevalecen en los discursos de la educación sexual conseguimos inferir de

entrada la orientación heterosexual. Las ideologías como otra forma de poder también subordinan a otras, es decir, las hay desde aquellas compartidas socioculturalmente por la mayoría de las personas hasta las otras que comparten grupos minoritarios.

Al fijarse en los discursos que predominan encontramos contradiscursos que los critican. Los contradiscursos son aquellos que están en contra o tienen una versión alternativa a aquellos impuestos, imperantes, mayoritarios. Si reparamos en esta idea notemos entonces cómo predominan aquellos discursos con una ideología heterosexista. Para ejemplificar de una manera un tanto escueta comparemos los siguientes enunciados:

- A) “Es aberrante que los *gays* adopten”.
- B) “La salud de los hijos con padres del mismo sexo es tan buena o mejor que la del resto de los niños”.

Notemos cómo el enunciado A utiliza la palabra “aberrante” para referirse a la adopción de parejas del mismo género; mientras, el enunciado B indica que la salud de los hijos de personas del mismo sexo no se ve alterada por esta causa. Si tomamos en cuenta que los discursos se encuentran unidos a la ideología, que el lenguaje en uso da muestra de quiénes somos y a dónde pertenecemos y sobre todo que al entenderlos como prácticas sociales nos remiten a un grupo determinado, podemos decir que quien ha calificado de aberrante (anormal,

inusual, desviado) tiene una ideología en contra de las sexualidades periféricas. Lo preocupante resulta ser que esta ideología y este discurso son compartidos mayoritariamente. Entonces, en contraposición surgen discursos que alegan a favor de la adopción, es decir, ideologías de grupos minoritarios con un contradiscurso respecto al dominante.

No es de olvidar que la Secretaría de Educación Pública (SEP) es la encargada a través de instancias que dependen de ella de la elaboración de los libros de texto. Cada libro tiene consigo contenidos específicos de acuerdo con los grados y relacionados con diversos elementos con la educación sexual. Según Hernández Castellanos (2014) la redacción del material educativo está enlazada con los lineamientos de la ley general de educación, el programa nacional para la igualdad de oportunidades y no discriminación contra las mujeres y el programa sectorial de educación, lo que es un primer acercamiento al contexto de producción.

Mirándolo así, hay otro aspecto, entre tantos, del que hablaremos. Hasta ahora se menciona a la educación como un dispositivo de control en cuanto a sus discursos, pero es válido señalar que al enmarcarse en un contexto heterosexual sus discursos se orienten hacia ese punto. Digamos que son diversas las personas, no así los discursos oficiales que pese a remitir hacia instancias y acuerdos incluyentes todavía reproducen sesgos sociales que dan pauta a la exclusión de las

personas consideradas anormales, abyectas, desviadas, raras, *queer*.

Diremos otro tanto respecto al tomar en cuenta que los discursos tienen un poder persuasivo, o bueno, quizá la mayor parte de la intencionalidad de éstos sea la persuasión. No olvidemos que si estamos en una sociedad que privilegia las relaciones “normales”, bien vistas, las únicas; la producción discursiva hará manifestar éstos con el fin de normalizar a las personas. A través de las ideologías como poder cognitivo incorporado o encarnado se pretende lograr un control de las personas en tanto las sexualidades.

Finalmente, algo más por agregar es que ninguna lengua en cuanto a su uso es neutral, siempre tenemos una intención al escribir, hablar, comunicarnos. De cualquier manera, las ideologías como se verá en el apartado siguiente funcionan como controladoras, como ejercicio poderoso de dominación, como dispositivo de normalización.

1.2.2 Ideología como control

Hemos tratado a las ideologías como una fuente de dominación en cuestión de la educación sexual. No es para menos si consideramos que la mayor parte de la sociedad considera a las sexualidades diferentes a la heterosexual, a las periféricas, a las anormales, una aberración. Entonces, nos encontramos ante un conflicto ideológico que obedece a un

largo camino tradicionalista surgido desde las ideas de la moral, las buenas costumbres y la reproducción.

Llegado a este punto es importante recuperar aproximaciones teóricas de la ideología. Al respecto Verschueren (2002) menciona que al hablar de ideología entramos en una constelación de creencias e ideas del sentido común, que a veces pueden ser normativas al estar relacionadas con aspectos de las realidades sociales. Van Dijk (2003), por su parte, coincide en que se trata de un sistema de creencias, de ideas que dan sentido al mundo de quienes las comparten, además fundamentan sus prácticas sociales. De igual manera, Reboul (1986) destaca que se trata de coacciones lingüísticas que son de orden social, es decir, que determinan nuestra manera de hablar y el sentido que otorgamos a nuestras palabras. Los tres autores sostienen también que las ideologías se encuentran al servicio de un poder y que raramente son cuestionadas.

Echemos una mirada en rededor de lo que Bourdieu (1991) señala como creencia y que parece oportuno equiparar con la ideología. En este sentido, la creencia significa la pertenencia a un campo. El campo, por su parte, es una metáfora de las diferentes esferas socioculturales en donde se hallan colectivos de personas que comparten creencias, ideologías. En este sentido, el cuerpo es un depósito de creencias en donde el discurso se hace visible o palpable, se manifiesta, se expresa, se

encarna, se lleva a cabo como una realización a través de diferentes prácticas.

Con anterioridad se hizo referencia al cuerpo como un medio sobre el que depositamos diferentes elementos socioculturales, como si fuese un recipiente vacío que debemos llenar. Pero entendiendo al cuerpo no como algo fuera de la mente, sino como la unión mente-cuerpo, las ideologías – creencias– se encarnan con un sentido colectivo, común.

El cuerpo es, por lo tanto, el depósito de ideologías pero también es el instrumento del que se valen para controlar. Los cuerpos son individuales en tanto que tienen agencia, pero son colectivos porque mantienen relaciones socioculturales con otros cuerpos. De tal manera, los cuerpos se sitúan en un cuerpo social que comparte creencias, ideologías y prácticas con un sentido de realización, de dominación, de resistencia. El cuerpo social, dice Foucault (1992) se constituye por el saber universal de las voluntades, sus creencias, el poder manifiesto en los cuerpos y en sus comportamientos.

La ideología como un sistema de creencias sostiene las prácticas sobre las que se basan los comportamientos humanos, las prácticas sociales: el discurso. Al no ser cuestionada se sigue reproduciendo a través de las interacciones comunicativas, publicaciones editoriales y otros tantos modos en los que el discurso se encuentra presente. El ejemplo más significativo de lo que nombramos control de la sexualidad incorporado es la disciplina de los cuerpos, la

biopolítica se hace presente cuando se castigan o censuran las sexualidades diferentes. La disciplina apunta a que los cuerpos deben ser heterosexuales, su política gira en torno entonces a la esperanza de vida, al control de la natalidad, las orientaciones sexuales. La corrección que deviene de estas ideas implicaría la erradicación de todos los anormales.

Balza (2009) establece que los cuerpos son monstruosos cuando no comparten las características de las creencias compartidas comúnmente. El cuerpo monstruoso se creía de tres maneras en tres diferentes épocas, los hermafroditas, los hermanos siameses y el hombre bestial. Aquí consideraremos el cuerpo *gay*, lesbiano, trans, *queer* o cualquier otro como monstruo, puesto que representa para muchos una aberración o algo antinatural e inhumano.

¿Cómo controlan las ideologías? Raiter y Zullo (2008) introducen en sus escritos la noción de discurso dominante, definido como el sistema de referencias sociosemióticas a partir de las cuales los intercambios sociales –el discurso– adquieren verosimilitud. Simultáneamente añaden al discurso emergente u opositor, el cual el discurso dominante no lo suprime sino que les otorga niveles de verosimilitud diferentes.

Asimismo, “el discurso como práctica social implica una relación dialéctica entre un evento discursivo particular y la situación, la institución y la estructura social que lo configuran” (Calsamiglia y Tusón, 2007, p. 15). Así, si hablamos de discursos ideológicos que se encuentran al servicio de un poder

en la educación sexual de la primaria, entraríamos en terrenos de concebir a éstos con una verosimilitud amplia, la única, la verdadera. De esta manera, como señalan Raiter y Zullo (2008) el lenguaje no es neutro, pues depende de un sistema de referencias que concede un valor a lo enunciado y que sirve de base para el momento de producción de los discursos.

Ahora bien, ¿cómo cuestionamos el discurso dominante?, ¿es posible derribarlo o deconstruirlo? Estos cuestionamientos, que provienen de los contradiscursos o discursos emergentes, tratan de múltiples maneras de ganar verosimilitud en cuanto a los conflictos ideológico se refiere (Van Dijk, 2003). En consecuencia, las diferentes ideologías o identidades, al momento de su representación discursiva, no son compatibles con el discurso ideológico dominante. La educación sexual, basándose en un modelo heteronormativo que tiene validez, logra a través de diferentes mecanismos la normalización e imposición de los cuerpos. En tanto que la argumentación es en un primer momento la manera más sutil de dominación, los enunciados, oraciones, proposiciones comienzan a ser más explícitos conforme se avanza en los grados escolares.

Dentro de este marco ha de considerarse a quienes no son heterosexuales o tienen una forma diferente de comportamiento respecto a la norma. Los ideales de género (García Selgas y Casado, 2010) pueden verse no correspondidos en contraste con quienes no adoptan los estereotipos, quienes cuestionan las

creencias mayoritarias, el discurso dominante, es decir, las ideologías.

En concreto, existen elementos que intervienen cuando en el contexto de producción los discursos dominantes son los únicos verosímiles. Al ser compartidos socioculturalmente, en otros términos, el conocimiento sociocultural hace que el mundo adquiera un sentido para las personas. La censura de los discursos emergentes guarda relación con lo decible e indecible (Argenot, 2010). Hay en el fondo de la educación sexual una ideología que es por demás decir heteronormativa.

Hay que reconocer, sin embargo, en tanto que el discurso dominante adquiere validez da cabida a los demás, pero de una manera burda, ridícula, intransigente y discriminatoria. Si bien es cierto, la RIEB recupera la noción de diversidad y manifiesta de forma casi invisible a las sexualidades, también reafirma su poder discursivo e ideológico cuando utiliza los cuerpos como depósitos culturales. Así se controla y se normaliza a las personas. Lo interesante es que, como ya mencionamos, mientras se da pauta a la inclusión de la diversidad en contraste los contenidos giran en torno al género binario.

Lo que interesa ahora es saber que:

1. En primer lugar, el d.d. no es indestructible: las experiencias individuales o colectivas de los sujetos pueden chocar abiertamente con los contenidos del d.d., o con parte de esos contenidos, y forzar a una redefinición y/o cambio en las referencias del sistema, o –al menos– ponerlos en duda.

2. En segundo lugar, los sujetos individuales o colectivos pueden *racionalmente* cuestionar esas referencias y pueden también trabajar activamente para que cambien en el seno de la comunidad de habla. Es decir, comunicar los cuestionamientos a las referencias vigentes y/o proponer otras nuevas, para cambiar el sistema de referencias de la comunidad, los “contenidos del sistema común (Raiter y Zullo, 2008, p. 57).

Es posible que al no ser indestructible el discurso dominante pueda ser deconstruido. De manera que es necesaria la reflexión crítica de todos en cuanto a la manera de pensar propia. Difícil, cierto pero no imposible, pues cada vez es más visible un panorama de rebelión ante las prácticas discriminatorias heterosexuales, patriarcales e incluso contra el mismo Estado. Los discursos emergentes actuales surgen de la necesidad de la precariedad en la que muchos grupos “minoritarios” viven.

Para simplificar podríamos decir, entonces, que las ideologías son un sistema de creencias/ideas, son socioculturalmente compartidas al orientar prácticas determinadas según sea el caso, se encuentran al servicio de un poder y se expresan en el lenguaje a partir de diversos discursos en donde el que impera se denomina discurso dominante. Para mejor entender, las ideologías en algunos casos son normativas, como la tesis que acá se sostiene en función del discurso de la educación sexual que norma o normaliza a las personas enfocando su sexualidad hacia lo heterosexual.

Para los fines de este argumento queda por aclarar que las ideologías, las que norman, efectivamente sí son un control.

Utilizan el cuerpo para manifestarse a través de diferentes pensamientos. El biopoder (Foucault, 1998) se instaura en el uso de discursos que norman el cuerpo, la disciplina (biopolítica) y otros aspectos más resaltan en los comportamientos devenidos de las creencias, las ideas, la ideología. Se puede, por lo tanto, aseverar que la dominación sigue en boga porque es consensuada y socioculturalmente compartida sin que se le cuestione, pero quiero concluir este apartado sosteniendo la idea de que sobran razones para disputar lo establecido. Los discursos emergentes sorprenderán tal vez por debatir aquel discurso considerado el único y verdadero. Subyacen en todos esos detalles la necesidad de analizar y buscar la configuración del discurso que funge como control y como normalizador.

1.2.3 Discursos de la educación sexual

Todo lo dicho hasta ahora explica por qué es necesario indagar en el terreno educativo. Estamos ante un panorama triste y lamentable de violencia de género y de orientación sexual. Hasta acá es ineludible observar dos cosas importantes: la primera es que la palabra género fue adoptada por las teorías feministas para derribar el sistema patriarcal, en donde –es cierto– han padecido las mujeres injusticias y, por lo tanto, ellas debían ser visibles en cuanto a participación ciudadana y sociocultural. Se ha llegado a tal grado en la actualidad que la

palabra género se ha convertido en sinónimo de mujeres, lo cual a consideración de esta tesis es un grave error.

Tan pronto como las teorías posfeministas criticaron el esencialismo en el que se habían instaurado los ya empezados a llamar estudios de género quisiera añadirse el segundo aspecto relevante para considerar: las sexualidades periféricas. Este aspecto de la sexualidad se ha mantenido en secreto si se tratan de diferentes constituciones y prácticas respecto a la dominante, la heterosexualidad. La orientación sexual y otras nociones más que conforman la sexualidad se han omitido en los discursos de la educación sexual vigentes. Cierto es que se ha logrado un avance al lograr cierta ambigüedad que puede generar en la recepción de los discursos, puesto que parece abrirse una rendija a través de la cual dar cabida a ciertos temas. Verdadero es también que pese a la disposición mostrada en este sentido los discursos se limitan a concebir el género de manera binaria.

¿A qué se refiere hablar de género binario? Ya en un principio se estableció la diferencia entre el sexo y el género. No obstante, para efectos de este trabajo esas dos opciones se han quedado un poco varadas en ese binarismo anticuado hombre/mujer, masculino/femenino. La primera porque habla de diferencia sexual –qué bueno– pero como siempre atendiendo a la diferencia de los sexos (lo biológico) y la segunda porque en este momento ya no es posible hablar de hombre y mujer, pues si de eso hablamos ¿qué serían entonces las personas que son

intersexuales?, ¿se quedarían atrapadas en una para siempre indefinida noción? Lo rescatable de la definición más propicia de género que se planteó es lo referente a las características que asumimos, a las oportunidades, a los derechos y también que se trata de una construcción que varía de cultura a cultura.

Cuando se señaló que el sexo en realidad siempre ha sido género (Butler, 2007) se pretendía dejar al descubierto la normalización a través de los cuerpos, de su observación genital, de su apariencia en alguno de los estereotipos binarios. Dicha acción realizada bajo el consenso social a partir de las ideologías compartidas de manera mayoritaria.

Situados ya en esta polémica habrá que establecer que el género si bien es una construcción social no es algo que pueda ser impuesto por consenso. Las personas, cada una bajo su propia elección, satisfacción y sentir, asumen cómo considerarse, sus gustos, sus preferencias que para nada deben ser cuestionados. El género no concierne a lo social sino que parte de la individualidad. Además como no es posible estar en soledad porque somos seres sociales, se trata de una estrategia político-social, puesto que al asumir un término conocido antes de que se acepten más o se derrumben todos implica el reconocimiento de las demás personas. Género no es hombre ni mujer, ni masculino ni femenino, ni macho ni hembra. Género es una categoría relacional entre personas que incluye aspectos de la sexualidad (orientaciones, deseos, gustos, entre otros aspectos), individuales en el sentido de cómo nos asumimos

como parte de un grupo (si es que queremos), son características sociales que aprendemos en la interacción con las demás personas pero que podemos subvertir. Por lo tanto, el género tiene su nacimiento en lo social teniendo su consolidación en lo individual si se hace una reflexión personal sobre lo que se creía verdadero.

Tan pronto como se ha establecido la particularidad del género, volvamos ahora la mirada hacia los discursos oficiales de la educación sexual. Si se toma como punto de partida lo instaurado en los planes educativos vigentes, podemos advertir las debilidades y fortalezas del mismo. Para ilustrar mejor observemos lo siguiente:

A lo largo de la educación básica el estudio de la sexualidad se aborda desde una perspectiva amplia que integra los vínculos afectivos, el género, la reproductividad y el erotismo, en los programas de estudio de educación preescolar y en las asignaturas de Exploración de la Naturaleza y la Sociedad, Ciencias Naturales, Formación Cívica y Ética y Ciencias I (Dirección General de Desarrollo Curricular, 2014, p. 1).

No es utopía afirmar la importancia del tema en las agendas (inter) nacionales, pues pretenden en cierta medida la incorporación de contenidos más “abiertos” en la escuela relacionados con la sexualidad. Sin embargo, no basta. Se establece que los docentes no asuman estereotipos en cuanto al género de los alumnos (Secretaría de Educación Pública, 2000). En cierta medida este primer acercamiento a romper con los tabúes se habla de homosexualidad como identidad, preferencia

y merecedora de respeto. Esto, referido en escasas tres páginas, es considerado un avance.

Llegado a este punto conviene traer a colación una paradoja importante. En un primer acercamiento respecto a la homosexualidad como tema de relevancia sitúa a los docentes en un proceso de formación continua que implica el reconocimiento de sexualidades distintas y su respeto. No obstante, no se habla de valoración y tampoco en el contenido de la educación básica primaria se aborda el tema en general. En contraste con las menciones de libros para docentes que cabe señalar se han descontinuado, se editaron una sola vez y por si fuera poco en el libro oficial de Formación Cívica y Ética se asocia la sexualidad con el género que implica el ser y actuar como hombre o como mujer (Secretaría de Educación Pública, 2014g).

La educación sexual se aborda en la educación básica primaria en todos los grados escolares. A través de temas como el cuerpo comienza sin duda la normalización. Es marcada la diferencia biológica que existe entre macho/hembra y no se mencionan a las personas intersexuales. De manera simultánea se señala que pese a las marcadas diferencias entre los sexos (como ahí se sostiene) no hay motivo de discriminación por lo que todas las personas cuentan con los mismos derechos.

El género, desde la perspectiva educativa en un intento de erradicar la violencia entre géneros y propiciar la equidad, se define de la siguiente manera:

Término para hacer referencia a la fabricación cultural e histórica de lo femenino y lo masculino, la cual se define como conjuntos de prácticas, ideas y discursos relativos a la feminidad y la masculinidad, que determinan el tipo de características consideradas socialmente como masculinas (adjudicadas a los hombres) y como femeninas (adjudicadas a las mujeres). Este conjunto de prácticas también determina una serie de comportamientos asociados a tales características que derivan en atribuciones sociales impuestas al uno y otro sexo, involucrando relaciones de poder y desigualdad (Piñones, citado en Leñero Llaca, 2010, p. 16).

Por lo tanto, la recuperación de los aspectos discursivos que se apropian de las cuestiones de género, sexualidad, sexo y demás aspectos en la educación sexual son propicios para someterse a un riguroso análisis. Bajo la premisa de que ningún discurso es neutral, es pertinente develar qué tan dispuestas se encuentran a las instituciones a ponderar unos temas y deslegitimar otros.

El discurso escolar desempeña un rol importante como dispositivo pedagógico y de control de la sexualidad. Es normalizador pues no podemos obviar que busca la construcción de una identidad. La educación sexual integral en la educación debe adoptarse como un gran reto que fomente aspectos de relaciones armoniosas, respeto, convivencia y valoración mutua.

Si pretendemos ignorar los reclamos sociales, los discursos emergentes y las experiencias de homofobia sufridas por muchas personas no avanzaremos hacia la consolidación de una sociedad libre de violencia. En este marco violencia de

género no habrá de entenderse solo como aquella que en términos de sexo se manifiesta exclusivamente de varón a hembra. Esta acción se presenta en los diferentes espacios, en varios tipos de relaciones intra e inter personales. No es exclusiva de ningún género por lo que es pertinente abordar desde una noción amplia en beneficio de todas las personas en su particular sentir.

Los docentes en sus diferentes roles adquieren también el de educador sexual. Sin embargo, carecen de una formación sólida al respecto (Barrios Martínez, 2005), ya sea porque las capacitaciones son escasas o porque muchos muestran resistencia ante estos temas (Hernández Castellanos, 2014).

Cuando se pretende acercar la mirada hacia cómo se están llevando a cabo las políticas de la educación no debe ignorarse que los contextos son múltiples, pero que la educación tiene como objetivo la formación de ciudadanos respetuosos. ¿Qué se quiere decir con esto? Si los docentes muestran resistencia ante estos temas no podrá ampliarse la información que existe al respecto. Por otro lado, no es válido que prevalezcan los prejuicios del docente. La construcción del conocimiento implica desaprender mucho de lo que se ha incorporado en el desarrollo individual. Es de vital importancia conocer dónde y bajo qué argumentos se lleva a cabo la educación sexual, de manera que en la primaria

La temática se estudia en las asignaturas de Exploración de la Naturaleza y la Sociedad, Formación Cívica y Ética y Ciencias Naturales. En los primeros grados se propicia que

las niñas y los niños se reconozcan como personas únicas y valiosas que deben cuidarse y amarse, por lo que se estudian contenidos relacionados con el conocimiento de las partes del cuerpo, sus funciones y cuidados, la identificación de semejanzas y diferencias físicas entre hombres y mujeres, así como la evaluación de situaciones que puedan poner en riesgo la integridad física, específicamente las relacionadas con la violencia escolar y el abuso sexual. En los últimos grados se incluyen contenidos relativos al ciclo menstrual, su periodicidad, duración y cambios en el cuerpo, relacionándolos con la fecundación y la prevención de embarazos e infecciones de transmisión sexual como las producidas por el Virus del Papiloma Humano (VPH) y el Virus de Inmunodeficiencia Humana (VIH). Se promueve la identificación de riesgos que conlleva el uso de sustancias adictivas en especial los relacionados con el abuso sexual, la violencia de género y las infecciones de transmisión sexual (Dirección General de Desarrollo Curricular, 2014, p. 1).

Notemos cómo los discursos de la educación sexual se concretan en la salud reproductiva, el conocimiento/cuidado del cuerpo, la diferencia entre sexos y se supone, abordando cuestiones como la afectividad y el erotismo. Dentro de los temas destacados hablar de sexualidades diferentes a la heterosexual o hablar de orientaciones sexuales no es un tema recogido por el documento presentado por la instancia correspondiente. Si bien es cierto todos estos temas son importantes no habría que desplazar otros que requieren de una especial atención, divulgación y valoración. Estamos en una sociedad donde el conocimiento del mundo no se adquiere por completo en la escuela, sino también en la familia y con el contacto entre personas. Corresponde a la educación sexual –y

general- realizar una labor consciente que verdaderamente propicie relaciones de igualdad y equidad entre todos.

Antes de dar paso al siguiente apartado, recapitulemos. Se ha puesto en entredicho que los discursos de la educación sexual dirigen su atención a la construcción de identidades heterosexuales. Dimos revista a la Teoría *Queer* que funge como el pilar teórico de esta tesis y en donde se sostiene que el discurso educativo es un dispositivo de control de la sexualidad, mismo que utiliza el cuerpo como un depósito cultural. Asimismo, se hace hincapié en que la noción de diversidad que se utiliza en los diferentes discursos educativos se centra en una visión étnica-indigenista.

Entonces, al hablar de diversidad nos adentramos hacia los postulados de la educación intercultural, la cual desde los estudios *Queer* se puede resignificar para derrumbar dispositivos pedagógicos/control y favorecer las interacciones socioculturales. A través de la teoría de la performatividad se establece un diálogo entre los actos de habla y la repetición/subversión de normas socioculturales.

Finalmente, es premisa fundamental desvelar las ideologías mayoritarias que coartan la libertad de ser, sentir, actuar, pensar de las personas con sexualidades periféricas y a quienes no comparten los ideales de género siendo heterosexuales. Por lo tanto, se ha abierto el panorama de manera exploratoria hacia los discursos que prevalecen en la educación sexual en cuanto a formación docente y una aproximación en los temas

Capítulo 1. Discursos que imponen

que se abordan con ahínco, mismos que se expondrán a detalle en el siguiente capítulo metodológico/contextual.

CAPÍTULO 2. UNA MIRADA CRÍTICA

“Al construir la categoría naturaleza, las ciencias naturales imponen límites a la historia y a la formación personal. Por lo tanto, la ciencia forma parte de la lucha por la naturaleza de nuestras vidas” (Haraway, 1991, p. 72).

Los discursos se han estudiado desde diferentes perspectivas. Tomando en cuenta que se trata de una práctica social, se llevan a cabo en diferentes contextos de producción y recepción. Para realizar un análisis cabal ha sido pertinente la selección de una metodología que solvete cada objetivo planteado en esta tesis.

Entonces, este apartado se enfocará en ubicar a la investigación dentro de los Estudios Culturales. Al partir de la línea crítica se da por entendido la visión que persigue la Teoría *Queer* y la metodología seleccionada centrada en el Análisis Crítico del Discurso, al utilizar diferentes categorías que pretenden por lo tanto develar las ideologías ocultas en el discurso escolar de los libros de texto y los docentes que norman desde la heterosexualidad.

En consecuencia, daremos revista a la relación existente entre lenguaje, Teoría *Queer* y Estudios culturales con el afán de vislumbrar el panorama histórico y actual de los mismos. En un segundo momento, se describirá el contexto de los libros de texto gratuito y docentes. De igual manera, se describirá el diseño metodológico, explicando de forma simultánea las técnicas y herramientas utilizados. Finalmente, se categorizará el corpus seleccionado y los informantes clave con el objetivo de captar el proceder que se llevó a cabo en toda la labor investigativa. Ahondaremos en el Análisis Crítico del Discurso como una metodología *queer*, al explicar por qué se ha decidido categorizarlo de esta manera.

2.1 Lenguaje, Teoría *Queer* y Estudios Culturales

Acéptese o no el lenguaje es la institución social por excelencia que no puede ser eliminada. Con él no solamente nos comunicamos también creamos, reproducimos y transformamos las realidades socioculturales. Ahora bien, ¿qué ocurre cuando se utiliza con fines de control y normalización? Acudimos a este cuestionamiento para determinar el poder de los discursos en las diferentes esferas sociales.

El lenguaje ha dejado de ser visto ya como una mera estructura observable en donde lo único importante es la composición a través de la sintaxis o la gramática. Si bien es cierto, esto hasta el momento constituye objetos de estudio para algunos lingüistas, también lo es el hecho de que otros se han

centrado en elementos socioculturales en donde el lenguaje es más que simple estructura. Es importante recordar que

La lengua y la sociedad existen en una relación interdependiente (...) es aprendida y su uso es regulado socialmente; de otro modo, la interacción social no podría llevarse a cabo sin el uso de la lengua, ni tampoco la estructura social podría ser creada o mantenida sin un medio de comunicación entre los miembros de una sociedad. Siendo así, el comportamiento lingüístico, la interacción social y la estructura social están estrechamente relacionadas entre sí (Rychev, 2013, p. 1).

Al afirmar que el uso del lenguaje es regulado según la estructura social, podemos señalar entonces que cada grupo cuenta con sus propias normas y reglas. De tal modo, los usos lingüísticos son diferentes según los diversos contextos culturales. Por mencionar un ejemplo, en una comunidad de habla pueden los temas sexuales ser abordados en la cotidianidad y en otras, por el contrario, pueden ser censurados. De aquí que empecemos a mirar a los discursos desde una mirada transdisciplinaria; en concreto, desde los Estudios Culturales (EC).

En el curso de esta búsqueda, los EC plantearon que los mensajes tenían un efecto ideológico sobre las audiencias. En pocas palabras, el lenguaje no es neutral ante las diferentes maneras de usarse y de quién lo usa. Así se validan unos discursos por encima de otros. Al involucrar la perspectiva de los EC es imprescindible tener presente los diferentes juegos de poder enmarcados dentro de la cultura.

Es pertinente definir: ¿qué son los EC? No obstante, indagar en esto implica una reconstrucción ambigua y escueta. A consideración de esta investigación, más que definirlos, se preferirá caracterizarlos. Se sobreentiende que se trata del estudio de la cultura. Añadamos entonces la noción de cultura atravesada por relaciones de poder y entendiéndola no siempre en el estricto sentido de colectividad. Pero acá surge la primera disertación. No podemos definir qué son los EC si no sabemos qué es la cultura.

Este otro aspecto se menciona de diferentes maneras desde diversas disciplinas y contextos espacio-temporales. Por ende, conviene decir que los Estudios Culturales comprenden una vasta gama de disciplinas y retoma diferentes metodologías en función de la definición de cultura, el contexto y las particularidades del objeto de estudio. Es decir, “toman prestado lo que necesitan de las ciencias sociales y de todas las ramas de las humanidades y las artes” (Sardar y Van Loon, 2005, p. 7).

En suma, con el discurso “para este enfoque las audiencias no tan sólo son consumidoras de mensajes; también son productoras de significado” (Lozano Rendón, 2007, p. 184), mismo que se elabora a partir de diferentes elementos contextuales y características de quienes participan en las interacciones. De esta manera, por ejemplo, las personas pertenecientes a diferentes grupos sociales significan los mensajes de la educación sexual de una manera particular.

Advirtamos que la Teoría *Queer* busca la emancipación y la desestabilización de los dispositivos de control de la sexualidad. De esta forma, a través de los discursos como objeto de estudio y aspecto de la cultura se revelan ideologías de dominación y opresión. Los EC en su acción política y desde una mirada crítica pretenden comprender y cambiar las estructuras de dominación. Así, signos, códigos y textos se recuperan en la noción de discurso. Por lo tanto, desde la mirada crítica de los EC

Un discurso consiste en grupos de ideas producidos cultural o socialmente que contienen textos (que contienen signos y códigos) y representaciones (que describen el poder en relación con los Otros). Como forma de pensamiento, es frecuente que un discurso represente una estructura de conocimiento y poder. Un **análisis del discurso** revela estas estructuras y ubica el discurso en unas relaciones históricas, culturales y sociales más amplias (Sardar y Van Loon, 2005, p. 14).

En consecuencia, entender al discurso de esta manera trae consigo una vasta gama de cuestionamientos en torno a aquellos discursos que predominan en todas las esferas sociales. De tal modo no es que se critique la forma de pensar de las personas, sino mejor dicho se critica la irreflexión con relación a esos discursos predominantes. Además, visto de un modo en el que se manifiesta el poder ejercido mediante los discursos es posible lograr una concienciación sobre los ámbitos en donde nos desenvolvemos y entender que toda práctica social está intervenida por el lenguaje.

Sobran razones para señalar que el lenguaje, entonces, es parte crucial del mundo y de la manera en cómo construimos eso que llamamos cultura. Subyace, entonces, la posibilidad de percibirlo de diferentes maneras: como poder, identidad, cultura, actividad exclusivamente humana y, además cabe referir, no hay práctica social en donde no intervenga.

Volvamos entonces a lo que acá se quiere explicar, luego de haber entramado una serie de características al lenguaje, a los discursos. Ya hemos, pues, indagado en cómo a través del salto estructural al funcional de los estudios lingüísticos puede afirmarse su incursión en los EC. De tal manera, es necesario recordar al giro lingüístico como un cambio epistemológico en la manera de abordar los estudios sobre el lenguaje. El giro lingüístico

Ha contribuido a dibujar nuevas concepciones acerca de la naturaleza del conocimiento, tanto de sentido común como científico, a propiciar nuevas maneras de significar lo que conviene entender por el término *realidad*, tanto social como cultural o física, y a diseñar nuevas modalidades de investigación proporcionando otro trasfondo teórico y otros enfoques metodológicos. Pero, sobre todo, el giro lingüístico ha modificado la propia concepción de la naturaleza del lenguaje (Ibáñez Gracia, 2003, p. 23).

Al hacer un cambio crucial para el estudio del lenguaje, con el giro lingüístico se inauguran nuevas estrategias metodológicas en función de los diferentes objetos de estudio. Al tomar en cuenta los diferentes elementos que intervienen en la producción y recepción de los mensajes se hace entrada a los EC, pues cada elemento contextual es también cultural.

Si en este cambio en la manera de estudiar el lenguaje somos capaces de comprender el poder que se ejerce mediante él, conviene entonces preguntar

¿Podría acaso el lenguaje herirnos si no fuéramos, en algún sentido, seres lingüísticos, seres que necesitan del lenguaje para existir? ¿Es nuestra vulnerabilidad respecto al lenguaje una consecuencia de nuestra constitución lingüística? Si estamos formados en el lenguaje, entonces este poder constitutivo precede y condiciona cualquier decisión que pudiéramos tomar sobre él, insultándonos desde el principio, desde su poder previo (Butler, 2004, p. 16).

En los apartados anteriores, se ha señalado que al centrar su interés en los discursos podemos en cierto modo decir que la Teoría *Queer* es una teoría del lenguaje y, por supuesto, una teoría del cuerpo pues los discursos se materializan en él. En su obra emblemática *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad* Judith Butler apunta el poder de los enunciados performativos que retoma de la teoría de los actos de habla y que abordamos anteriormente. ¿Por qué entonces profundizar en el discurso como parte de los estudios *Queer* y, por lo tanto, de los EC? Cabría decir entonces que la Teoría *Queer* es crítica al cuestionar las estructuras de poder construidas y reproducidas por el lenguaje circunscrito en ciertos aspectos culturales dominantes que se desempeñan como dispositivos de control.

2.1.1 Contexto discursivo, contexto cultural

Definir el contexto es una ardua tarea. Llegar a una conclusión determinante no es posible, pues los contextos habrán de considerarse en función del objeto que ha de estudiarse. No obstante, desde una perspectiva que involucre el nuevo estudio del lenguaje consideremos al contexto discursivo como un contexto cultural, puesto que se encuentra atravesado por una serie de factores relacionados con las diferentes significaciones otorgadas.

No olvidemos que la lengua cumple funciones importantes en las interacciones, la ideacional que nos sirve para interpretar las diferentes experiencias, la interpersonal manifiesta a través de las interacciones con otras personas y la textual que es el uso de los recursos que la lengua necesita para unir parte del texto con otra y a la vez con el contexto que le rodea (Martínez Lirola, 2012). En este sentido, la lengua y la sociedad mantienen un vínculo estrecho, es decir, una relación dialógica y dialéctica.

Esta línea de argumentación podría reforzarse cuando la etnografía de la comunicación dotó de una importancia imprescindible en las interacciones comunicativas a los aspectos contextuales. En esta perspectiva teórica-metodológica, el evento comunicativo, es decir su unidad de análisis toma en cuenta diferentes elementos agrupados en el modelo SPEAKING. Así elementos como el orden del evento, los

propósitos o las normas sociales son relevantes para un estudio pertinente.

Esto nos lleva a revisar algunas pautas para definir el contexto. Se traen a este trabajo por un lado las aportaciones de Verschueren (2002) y, por el otro, las nociones de Eggins (2002) para definir el contexto de una manera social. Llegado a este punto es ineludible decir que los contextos que acá intentan reconstruirse son los relacionados con el del libro de texto y el producido por docentes.

Así, como se especificará más adelante se registraron discursos orales y escritos. De esta forma es pertinente señalar que las conjunciones en los discursos orales suelen ser más enfáticas, se usan expresiones idiomáticas, reguladores de la conversación, señales de cierre enumerativo, voces jergales y otros tanto visibles como las miradas, los gestos además de elementos kinésicos y proxémicos (Briz Gómez, 2001).

Para entender el contexto de los discursos escritos es importante verlos en el ámbito social. Así pues

Los elementos de la estructura social (...) no sólo afectan a la elección de deícticos sino también a cuestiones de estilo y contenido (...) algunas veces el simple hecho de la elección lingüística ha de estar autorizado institucionalmente (...). Dentro de estos entornos e instituciones muchas elecciones lingüísticas dependen de las relaciones de *dependencia* y *autoridad*, o *poder* y *solidaridad*, no sólo entre el enunciador y el intérprete sino también entre el enunciador y/o el intérprete y cualquier tercera persona que ya figure en el tema del discurso o intervenga de alguna manera. Además, los entornos sociales e institucionales imponen muchos tipos de *principios* y *reglas* sobre las maneras en que pueden realizarse cierto tipo de actos lingüísticos, o sobre

quién tiene el derecho a realizarlos (...). Los fenómenos de máxima importancia en la relación entre las elecciones lingüísticas y el mundo social son las normas comunicativas específicas del *entorno, las institución o la comunidad*, que tienen que ser respetadas (...). **La cultura**, con su invocación a normas y valores, ha sido de hecho el correlato social favorito de las elecciones lingüísticas en la literatura pragmática (...) (Verschueren, 2002, p. 159).

Hasta acá el aporte de este autor nos compromete a revisar que la producción del discurso del libro de texto está determinado por los elementos mencionados. Esto en gran medida corresponde al contexto de producción no solamente al discurso escrito, puesto que también es aplicable a los discursos orales.

Por otro lado, ya entrados en términos culturales lo hacemos también al género discursivo. ¿Para qué revisamos esto en un estudio *queer*? Pues bien, en primer lugar categorizar el género de los discursos a analizar es determinar el contexto de producción y las posibles interpretaciones que atraviesan en casos de funcionar como normalizadores de la sexualidad. En segunda instancia, saber el contexto permite no solamente incidir en los discursos que circulan sino también facilita la comprensión e identificación de otros elementos en el tejido social que complementan la normalización.

Ahora bien, al hablar de géneros discursivos, Eggins (2002) sostiene que consisten en una actividad con un determinado propósito y formada por fases en donde intervienen los hablantes en tanto están adscritos a una cultura. De igual manera, son formas de hacer las cosas cuando se usa el

lenguaje para hacerlas. Además propone que a partir de esa definición de géneros uno de tipo educativo, como son las conferencias, tutorías, informes/trabajos, dirección de seminarios, exámenes y **libros de texto**.

Una vez puestos sobre la mesa las aproximaciones teóricas en torno a los elementos que inciden en los discursos, para efectos de este trabajo se retoma al contexto social, es decir, el que se encuentra formado por instituciones, autoridades y se encuentra atravesado por elementos como la cultura, el poder y la identidad mediados por el lenguaje.

Llegamos, pues, a contextualizar entonces al discurso de los libros y al discurso de los docentes. Ambos podemos situarlos en el género educativo que propone Eggins. En el caso de los libros de texto encontramos primeramente su relación con una institución pública gubernamental: Secretaría de Educación Pública. Ante este panorama se establece que

La educación básica que se brinda en México contempla el derecho de niñas, niños y adolescentes a recibir una educación sexual de calidad, en el marco de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Ley General de Educación, la Ley General de Población y la Ley General de Salud, así como diversos tratados internacionales, como la Declaración Universal de Derechos Humanos (...). En este contexto, la Secretaría de Educación Pública reconoce la educación sexual como parte esencial de la formación integral de toda persona, por lo que existe el pleno convencimiento de que debe desarrollarse a lo largo de toda la vida y ocupar un lugar relevante en la formación de los alumnos. Dicha educación forma parte de los temas de relevancia social planteados en el Plan de Estudios 2011. Educación Básica. Asimismo constituye parte del currículum nacional que integra todas las modalidades y

niveles educativos del país, en la perspectiva de la promoción de la salud y de la cultura de la prevención. Todo lo anterior en el marco del respeto a los derechos humanos y los derechos sexuales y reproductivos (Dirección General de Desarrollo Curricular, 2014, p. 1).

Por lo tanto, los discursos de educación sexual están bajo los lineamientos de diferentes instituciones, esto se percibe como un contexto institucional. En cuanto al contexto sociocultural es pertinente señalar que Hernández Castellanos (2014), subdirectora de la Dirección General de Desarrollo Curricular, indica que algunos contenidos han querido abordarse de manera explícita e ilustrada (véase anexo 2) pero que no han podido concretarse por las diversidad de creencias, tradiciones, pensamientos y costumbres de las diferentes entidades del país. Así, las diferencias entre formas de pensar en las entidades del país hacen que ciertos temas no sean bien recibidos. Trae a colación el ejemplo de Guanajuato², estado conservador en donde hace algunos años se quemaron los libros de biología por exponer uso de condón y otros métodos anticonceptivos (García, 2009).

Como ya mencionamos, la educación sexual puede encontrarse en dos materias específicas de la educación básica primaria: Ciencias Naturales y Formación Cívica y Ética. Mientras que la primera se centra en aspectos biológicos, la segunda dirige su atención a temas relacionados con la interacción, las relaciones y la construcción de identidades. Al

respecto, el Mtro. José Ausencio (2014), responsable de la materia de Formación Cívica y Ética, sostiene que la educación sexual sea vista como un continuo. Es decir, que no se retomen solamente aspectos de un grado desvinculados con los demás, pues, juntos constituyen un corpus, un campo de contenidos (véase anexo 2).

En el primer capítulo revisamos los objetivos de la asignatura de Formación Cívica y Ética. Ahí criticamos un tanto la noción de diversidad que se aborda, puesto que en un principio aunque parece amplia se reduce cuando en el transcurrir temático se enfatiza en grupos étnicos. Al respecto, los encargados de las asignaturas señalan que la noción de diversidad queda amplia y al entendido de los receptores, ya que pese a no nombrar cierta diversidad (la sexual) se da por sentado que es un concepto amplio. Es criticable esta postura pues se contrapone completamente al menos a las imágenes que se presentan. De igual manera, se preguntó sobre cómo consideraban las categorías de hombre o mujer a lo que respondieron que no es posible asumir estereotipos.

La educación sexual al estar bajo las premisas de organismos internacionales se ve obligada también a enfatizar algunos contenidos. Tal es el caso de ahondar en la salud reproductiva, métodos anticonceptivos, reproducción, coito, Enfermedades de Transmisión Sexual (ETS). Al acercarnos al contexto cultural, la Subdirectora de la Dirección General de Desarrollo Curricular (2014) sostiene que muchas veces temas

como la diversidad sexual quisieran hacerse de forma explícita. Se han organizado diferentes capacitaciones en coordinación con Organizaciones No Gubernamentales (ONG's) y Asociaciones Civiles (A.C.) para incidir en temas de género y diversidad sexual. La respuesta por parte de los docentes es nula y muestran una gran resistencia. Ella sostuvo que pese a esto se ha logrado un avance en la incorporación de nuevos contenidos que muchas veces las personas encargadas de la corrección de estilo y revisión temática censuran.

Para concluir con el contexto bajo el que se producen los discursos de la educación sexual, se sostiene que en una mirada institucional se encuentran delimitados por diversas instituciones y tratados nacionales e internacionales. En el contexto cultural, los contenidos se omiten o limitan según sea la entidad federativa a la que van dirigidos. Estos contextos podemos delimitarlos en un aspecto macro pues se trata de un discurso de circulación nacional.

Al continuar con la categorización, podemos situar en un nivel micro al discurso de los docentes. Esto a consecuencia de ser determinado por una interacción cara a cara, por encontrarse en espacios específicos de trabajo y por remitirse a un ambiente escolar específico según sus declaraciones. Para abonar hacia los aspectos contextuales de los discursos educativos de los docentes podríamos señalar que Chiapas, según Pereyra (2014), es el segundo Estado con mayor intolerancia por cuestiones de orientación sexual.

Pero quizá la respuesta que realmente brinde una posible explicación a los actos de discriminación y que, además, contemple elementos tanto de los contextos micro como macro, sean las comunidades de práctica (CP). Antes de continuar es imprescindible sostener que

La CP es una forma de enfocarse sobre lo que los miembros hacen: la práctica o las actividades que indican que ellos hacen parte del grupo, y el grado en que pertenecen a éste. La práctica o actividades incluyen, típicamente, muchos aspectos del comportamiento, entre los cuales hay aspectos globales o específicos de la estructura de la lengua, del discurso, y de los modelos de interacción. El atractivo obvio de esta aproximación es que ofrece al sociolingüista un marco de definiciones con el cual examinar las formas en las cuales convertirse en miembro de una CP interactúa con el proceso de obtener el control del discurso correspondiente a ésta. Enfatizando en un proceso en el que los aprendices toman actitudes hacia situaciones e interlocutores –y con el que aprenden a cómo modificar su comportamiento lingüístico y otros comportamientos, de tal forma que se alimenten de las percepciones de sí mismo y de otros (Homes y Meyerhoff, 1999, p. 2).

Como se ha indicado con anterioridad, los discursos son estudiados a partir del contexto y las relaciones de poder. El enfoque de la CP es interesante puesto que no está reducida únicamente a cuestiones netamente lingüísticas, pues también se interesa por las prácticas que de ellos se desprenden. Es interesante ver cómo los miembros de una comunidad –grupo sociocultural– se identifican entre sí. Supongamos, partiendo de lo que en este trabajo se estudia que alguien que no comparta ni las prácticas ni tenga un discurso prevalecientemente “correcto” no pertenecerá al grupo. Lo *Queer* se caracteriza por

ser anormal, lo abyecto, lo marginado, lo excluido y, por ende, también está fuera de las comunidades de práctica normativas o hegemónicas.

Siguen imperando discursos que no obstante acreditan ciertas prácticas que como se señalaron antes son ideológicas. Hasta acá dejaremos el aspecto contextual de los discursos de los libros, pero es preciso recordar que, al igual que en el discurso de los libros de texto, en los docentes ambos contextos tanto el institucional como el cultural determinan la elección de su comportamiento lingüístico y social.

2.1.2 Libros de texto, actores sociales y planeación de la educación sexual

Los libros de texto gratuitos (LTG) en nuestro país empezaron a distribuirse, según el Director de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (CONALITEG), Diez-Canedo Flores (2014), en el año de 1959 con la fundación de este organismo público. Los LTG fueron redistribuidos a partir de entonces a varias instituciones del país, tanto públicas como privadas. En su transcurrir histórico han sufrido diferentes modificaciones en cuanto a su contenido, a la par de tratar de adecuarse a las nuevas exigencias que traen consigo los cambios socioculturales.

La educación sexual aparece en la segunda generación de los LTG, en el periodo de 1973-1993, exclusivamente en sexto grado (Diez-Canedo Flores, 2014). A partir de entonces se

siembra un precedente en materia de discursos de la educación sexual. Con las nuevas reformas a la educación, las de 2009 y 2011, la educación sexual se aborda en todos los grados escolares de la educación básica y en todos sus niveles. En el caso de la educación básica primaria, ésta puede observarse en Formación Cívica y Ética, Exploración de la Naturaleza y la Sociedad y Ciencias Naturales.

Por razones metodológicas, se ha realizado la selección del *corpus* con base en el contenido programático y la planeación proporcionada por la Dirección General de Desarrollo Curricular (2014). Por lo tanto, el siguiente cuadro denota el *corpus* que será sometido a análisis bajo el método que se describirá más adelante:

Cuadro 1. Ubicación del *corpus* en los libros de texto gratuitos

Grado	Asignatura	Bloque temático	Páginas	Total de páginas
1°	Formación Cívica y Ética	1 y 3	16-21 y 78-81	10
1°	Exploración de la Naturaleza y la Sociedad	1	13-18	6
2°	Formación Cívica y Ética	1	12-15	4
2°	Exploración de la Naturaleza y la Sociedad	1	14-17	4
3°	Formación Cívica y Ética	3	54-55, 65-66	4
3°	Ciencias Naturales	1	9-11	3
4°	Formación Cívica y Ética	1	16,17,25 y 97	4
4°	Ciencias Naturales	1	11-17	6
5°	Formación Cívica y Ética	1	15-19,	6

	Ética		95-96	
5°	Ciencias Naturales	1	35-45	10
6°	Formación Cívica y Ética	1	22-35	13
6°	Ciencias Naturales	1	35-46	11

Si consideramos la cantidad total de páginas que contiene cada libro específico de las asignaturas, podremos ver que el tema se aborda limitadamente. Aunado a esto, si estimamos la normalización a partir del discurso plasmado podríamos suponer que la información se centra en lo más importante para la educación sexual de la SEP.

Pero, ¿qué son los libros de texto?, ¿cómo podríamos definirlos? Ya se planteó al menos que todo el género se sitúa en el ámbito educativo.³

Børre Johnsen (1996) señala que las definiciones de libro de texto pueden ser desde diferentes miradas. No obstante, es posible hablar de una manera general, en otros términos, incluir aquellos diseñados y destinados para la enseñanza en los centros escolares o incluso los que se utilizan en el aula. Simultáneo a esto, este recurso didáctico es un medio de enseñanza. En este trabajo se recupera esta definición desde una perspectiva específica al utilizar los LTG como libros cuya finalidad es la de formar/enseñar a los alumnos.

³ Cabe aclarar que estamos entendiendo el género desde el punto de vista lingüístico y comunicativo donde ubicamos ciertas prácticas discursivas, no al género construido socioculturalmente que denota las diferencias sexuales.

¿Por qué centrarse en los LTG? Maestro G. (2012) sostiene que el libro es un objeto de cultura. Por lo tanto, al tomar en cuenta este punto de vista es posible reflexionar acerca de lo que se considera cultura, es decir, qué cultura se transmite. Si los contenidos curriculares transmiten ciertos aspectos en donde la cultura constriñe la sexualidad y propicia un ambiente binario, por ende, el alumnado comenzará a percibirse a sí mismo como anormal y buscará acomodarse en los patrones aceptados socioculturalmente y que el libro propone.

En primer lugar, situados en un contexto como el nuestro, machista por excelencia, empezaremos a vislumbrar cómo los padres así como las madres de familia inculcan comportamientos, técnicas corporales (Mauss, 1996) y reproducen además ideologías en torno a la sexualidad y a los géneros. Posteriormente, los niños empiezan performativamente a repetir las normas culturales asociadas al género, aprendidas mediante diversos instrumentos en donde en su forma objetivada aparecen los libros de texto. Finalmente, en el mejor de los casos cada estudiante que cumple esas normas se ve alejado de un ambiente hostil en el que los “incongruentes genéricos” viven.

¿Por qué atañe a los libros de texto no contribuir a la reproducción ideológica de los géneros binarios? Aunque en apartados consecuentes se abordará de lleno lo relacionado al análisis del discurso, cabe señalar la imperiosa necesidad de deconstruir esquemas como “ser hombre” o “ser mujer”. Si el

libro es un objeto de la cultura y en esa cultura ser hombre y ser mujer es equivalente a conservar una determinada identidad que desplaza a la diversidad sexual y de género, el libro también lo hace. Sería ideal estudiar aunque sea someramente lo que concierne a estos temas y empezar a dar pauta para no solamente el reconocimiento sino el respeto a la libertad de ser.

Como sea, cada libro de texto ha plasmado en sus páginas el sistema vigente en el país en relación con la situación que atraviesa. En el transcurrir histórico muchas han sido las dinámicas suscitadas a partir de las reformas a las leyes educativas, a los movimientos sociales entre otras situaciones. En concreto, la educación sexual según Hernández Castellanos (2014) se ha basado en lineamientos internacionales y nacionales. Sin embargo, la sociedad o mejor dicho algunas organizaciones en el Distrito Federal contribuyen a la elaboración de contenidos aportando ideas para un trato más justo, igualitario y equitativo en varios sentidos. No obstante, se reconoce el énfasis dado a cuestiones de salud reproductiva de tal forma que se descuidan otros aspectos igualmente importantes.

Al hablar de colaboración, al redactar contenidos, es importante destacar la relevancia de la planeación de la educación sexual. Para esto, entonces es necesario tomar en cuenta que

Planificar, programar o diseñar la práctica educativa es un proceso mediante el cual los docentes reflexionan, por un lado, sobre el contexto sociocultural, institucional y áulico

y, por el otro, sobre aspectos teóricos y prácticos relativos al acto de enseñar-aprender, así como sobre las exigencias de la disciplina para crear una propuesta de acción que responda a ciertas intencionalidades educativas. La planificación didáctica implica, entonces, la organización de los componentes que intervienen en el proceso de enseñar-aprender, con el propósito de facilitar en un espacio y tiempo determinado el desarrollo de ciertas estructuras cognitivas, competencias y cambios de actitud en los alumnos (Díaz Ordaz et al., 2012, p. 157).

Y es que, muchos docentes se apegan de forma estricta al contenido programático pues se les exige ciertos resultados cada determinado tiempo, por lo que incluso los contenidos deben ser revisados con prisa e incluso algunos ignorados. La carga de horarios suele estar distribuida a favor de español y matemáticas como asignaturas principales. No con esto se pretende estigmatizar a la escuela como una enemiga de la educación sexual, pues, son reconocibles sus avances respecto a épocas anteriores.

Una vez adentrados al tema de la planeación a continuación se detalla la distribución temática de la educación sexual en la educación básica primaria. Los datos provienen de la Dirección General de Desarrollo Curricular de la Secretaría de Educación Pública (2014):

Cuadro 2. Programación de la educación sexual en primer grado

PROGRAMA EXPLORACIÓN DE LA NATURALEZA Y LA SOCIEDAD			Libro de texto
Bloque	Aprendizaje Esperado	Contenido	Página
I. Yo el cuidado de mi cuerpo y mi vida diaria	Reconoce sus características personales como parte de su identidad y respeta la diversidad.	Quién soy	13
	Describe las partes externas de su cuerpo (incluidos sus sentidos), su edad, estatura, complexión y sexo (mujer u hombre) y los compara con los de sus pares.	Cómo soy y qué tengo en común con los demás	14-18
PROGRAMA DE FORMACION CIVICA Y ÉTICA			Libro de texto
Bloque	Aprendizaje Esperado	Contenido	Página
Bloque I. Me conozco y me cuido	Describir las características físicas y culturales que tienen en común con los integrantes de los grupos de los que forman parte.	Lección 2 Diferentes e iguales Cuáles son las características físicas y afectivas de los integrantes de mi grupo escolar. Qué características culturales compartimos y en cuáles diferimos. Cuál es la importancia del respeto a las características personales y	16 a 19

		culturales.	
Bloque III. Conozco y respeto a las personas que me rodean	Identificar las necesidades de otras personas de distinta edad, cultura, característica física, género, creencia o nivel socioeconómico.	Cómo jugaría a...si pudiera participar En que juegos y actividades participan por igual las niñas y los niños. En la escuela y en el lugar donde vivo existen juegos que son sólo para niñas o para niños. Qué pasa cuando en un juego no se permite jugar a una niña o niño. Cómo se sentirán. Qué puedo hacer para integrar a mujeres y hombres a los juegos en los que participo.	78 a 81

Cuadro 3. Programación de la educación sexual en segundo grado

PROGRAMA EXPLORACIÓN DE LA NATURALEZA Y LA SOCIEDAD			Libro de texto
Bloque	Aprendizaje Esperado	Contenido	Página
I. Mi vida diaria	Describe cambios físicos de su persona y los relaciona con el proceso de desarrollo de los seres humanos.	He cambiado	14 y 15
	Compara sus características físicas con las de sus hermanos, padres y abuelos para reconocer cuáles son heredadas.	A quién me parezco	16 y 17
PROGRAMA DE FORMACION CIVICA Y ÉTICA			Libro de texto
Bloque	Aprendizaje Esperado	Contenido	Página
Bloque I. Niñas y niños que crecen y se cuidan	Distingue cambios personales que se han presentado durante sus años de vida.	Lección 1. Un vistazo a mi historia Qué ha cambiado en mi persona. Qué nuevos juegos o actividades realizo ahora, qué no hacia cuando era más pequeño. Que nuevos gustos y necesidades tengo. Por qué es importante aprender cosas nuevas conforme voy creciendo.	12 a 15

Cuadro 4. Programación de la educación sexual en tercer grado

PROGRAMA CIENCIAS NATURALES			Libro de texto
Bloque	Aprendizaje Esperado	Contenido	Página
Bloque I. ¿Cómo mantener la salud? Me reconozco y me cuido	Explica las medidas de higiene de los órganos sexuales externos para evitar infecciones.	¿Cómo me cuido y evito el maltrato <ul style="list-style-type: none"> • Relación de los órganos sexuales externos de mujeres y hombres con el sistema excretor. • Importancia de la higiene de los órganos sexuales. 	9-11
	Explica la importancia de manifestar sus emociones y sentimientos ante situaciones de riesgo para prevenir la violencia escolar y el abuso sexual.	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación de situaciones de riesgo para la integridad física de niñas y niños desde sus emociones y sentimientos. • Acciones de prevención del abuso sexual y escolar. 	38,39
PROGRAMA DE FORMACION CIVICA Y ÉTICA			Libro de texto
Bloque	Aprendizaje Esperado	Contenido	Página
Bloque III. El cuidado del ambiente y el aprecio a nuestra diversidad cultural	Valora sus costumbres y tradiciones que enriquecen la diversidad cultural del país.	Las diferencias nos enriquecen Cuándo me han rechazado por ser diferentes a los demás. Cuándo he rechazado a alguien por ser diferente. De 9-1 qué formas se expresa el rechazo a persona y	54-55 65-66

Capítulo 2. Una mirada crítica

		grupos. Qué puedo hacer cuando observo que las personas son rechazadas por su edad, aspecto físico, etnia, lengua, género, estrato socioeconómico o lugar de origen.	
--	--	--	--

Cuadro 5. Programación de la educación sexual en cuarto grado

PROGRAMA CIENCIAS NATURALES			Libro de texto
Bloque	Aprendizaje Esperado	Contenido	Página
I. ¿Cómo mantener la salud? Fortalezco y protejo mi cuerpo con la alimentación y la vacunación	Explica los cambios que ocurren en el cuerpo durante la pubertad y su relación con el sistema glandular.	¿Por qué y cómo cambia mi cuerpo? <ul style="list-style-type: none"> • Cambios en el cuerpo generados por el sistema glandular en la pubertad. • Participación del sistema glandular en la producción de hormonas: testosterona, estrógenos y progesterona 	4-11
	Describe las funciones de los aparatos sexuales de la mujer y del hombre, y practica hábitos de higiene para su cuidado.	<ul style="list-style-type: none"> • Aparatos sexuales de la mujer y el hombre: órganos internos y producción de óvulos y espermatozoides. • Toma de decisiones conscientes para fortalecer hábitos de higiene. 	11-17
PROGRAMA FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA			Libro de texto
Bloque	Aprendizaje Esperado	Contenido	Página
Bloque I. Niñas y niños cuidan de su salud e integridad personal	Reconoce su derecho a ser protegido contra cualquier forma de maltrato, abuso o explotación.	<ul style="list-style-type: none"> • Derecho a la protección contra maltrato, abuso y explotación. Por qué tengo derecho a ser protegido contra toda forma de abuso físico o mental 	16, 17, 25 y 97

		incluyendo malos tratos, abuso y explotación sexual.	
--	--	--	--

Cuadro 6. Programación de la educación sexual en quinto grado

PROGRAMA CIENCIAS NATURALES			Libro de texto
Bloque	Aprendizaje Esperado	Contenido	Página
I. ¿Cómo mantener la salud? Prevengo el sobrepeso, la obesidad, las adicciones y los embarazos	Argumenta la importancia de prevenir situaciones de riesgo asociadas a las adicciones: accidentes, violencia de género y abuso sexual.	¿Por qué debo evitar las adicciones? <ul style="list-style-type: none"> Situaciones de riesgo en la adolescencia asociadas a las adicciones: violencia de género y abuso sexual. Prevención de situaciones de riesgo en la adolescencia. 	9-26
	Explica la periodicidad, la duración, los cambios en el cuerpo y el periodo fértil del ciclo menstrual, así como su relación con la concepción y la prevención de embarazos.	¿Cómo nos reproducimos los seres humanos? <ul style="list-style-type: none"> Ciclo menstrual: características generales como duración, periodicidad, cambios en el cuerpo, periodo fértil, y su relación con el embarazo y medidas de cuidado e higiene de los órganos sexuales de la mujer. Valoración de la abstinencia y los anticonceptivos, en general, como 	35-45

		recursos para prevenir embarazos.	
	Describe el proceso general de reproducción en los seres humanos: fecundación, embarazo y parto, valorando los aspectos afectivos y las responsabilidades implicadas.	<ul style="list-style-type: none"> • Etapas del proceso de reproducción humana: fecundación, embarazo y parto. • Valoración de los vínculos afectivos entre la pareja y su responsabilidad ante el embarazo y el nacimiento. 	
PROGRAMA FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA			Libro de texto
Bloque	Aprendizaje Esperado	Contenido	Página
Bloque I. Niñas y niños que construyen su identidad y previenen riesgos	Valora los cambios en su desarrollo y respeta las diferencias físicas y emocionales.	Cambios en nuestro cuerpo y en nuestra imagen <ul style="list-style-type: none"> • Qué cambios son propios de la adolescencia. Qué cambios son producto de las experiencias personales. 	15 a 19
		Acciones a favor de la diversidad y contra la discriminación <ul style="list-style-type: none"> • Comenten cómo afecta la discriminación a las personas y a la convivencia social. 	95 a 96

Cuadro 7. Programación de la educación sexual en sexto grado

PROGRAMA CIENCIAS NATURALES			Libro de texto
Bloque	Aprendizaje Esperado	Contenido	Página
I. ¿Cómo mantener la salud? Desarrollo de un estilo de vida saludable	Describe cómo los progenitores heredan características a sus descendientes en el proceso de la reproducción.	¿A quién me parezco y cómo contribuyo a mi salud sexual? <ul style="list-style-type: none"> Evidencias de la transmisión de características heredadas de padres y madres a hijas e hijos: complexión, color y forma de ojos, tipo de cabello, tono de piel. Función del óvulo y el espermatozoide en la transmisión de características y la determinación del sexo. Prevención de la violencia de género asociada a la determinación del sexo. 	35
	Argumenta a favor de la detección oportuna de cáncer de mamas y las conductas sexuales responsables que inciden en su salud: prevención de embarazos e infecciones de transmisión sexual	<ul style="list-style-type: none"> Autoexploración para la detección oportuna de cáncer de mamas. Conductas sexuales responsables: abstinencia, retraso de la edad de inicio de la actividad sexual, uso del condón y reducción 	36-43

	(ITS), como el virus de inmunodeficiencia humana (VIH).	del número de parejas sexuales. • Implicaciones personales y sociales de los embarazos, infecciones de transmisión sexual (ITS) -en particular del virus del papiloma humano (VPH)-, y el VIH, en la adolescencia.	
	Bloque I. Aplica habilidades, actitudes y valores de la formación científica básica durante la planeación, el desarrollo, la comunicación y la evaluación de un proyecto de su interés en que integra contenidos del bloque.	Proyecto • <i>¿Qué acciones de prevención de infecciones de transmisión sexual y embarazos en la adolescencia se realizan en mi localidad?</i>	44-46
PROGRAMA FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA			Libro de texto
Bloque	Aprendizaje Esperado	Contenido	Página
Bloque I. de la Niñez a la adolescencia	Analiza la importancia de la sexualidad y sus diversas manifestaciones en la vida de los seres humanos.	Nuestro derecho a la Salud. • Por qué es importante que los adolescentes ejerzan su derecho a contar con información para el cuidado de su salud en general y en particular de su	22 a 29

		<p>salud sexual y reproductiva.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Por qué los adolescentes son un sector susceptible a enfrentar situaciones de violencia sexual e infecciones de transmisión sexual, incluido el VIH/sida. Qué consecuencias tiene en la vida de los adolescentes el inicio temprano de la vida sexual. • Qué importancia tiene en la sexualidad la comunicación, el disfrute, el afecto, la reproducción y la salud. 	
		<p>Aprendo a decidir sobre mi persona</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cómo limita la maternidad y la paternidad las oportunidades de desarrollo personal de los adolescentes. 	30 a 35

Al estar agrupado por grado escolar y unidades temáticas dentro de grandes bloques bimestrales puede notarse el escaso tiempo destinado a su abordaje. Incluso siendo un foco de interés que si bien es cierto se estudia, por otra parte, no deja

de estar lleno de tabúes y centrarse aunque no de manera explícita en explorar heterosexualmente la sexualidad. Sobre todo, como se verá en apartados posteriores en donde los datos serán procesados podremos notar que de por sí las asignaturas que conciernen a la educación sexual se abordan pocas horas a la semana.

Relacionado con los actores sociales, es decir, con quienes fungen como docentes, para efectos de este trabajo se ha tomado en cuenta lo señalado por el contexto institucional (véase anexo 2). En este sentido, se estableció que la educación sexual no puede verse de manera aislada o con una ruptura entre los diferentes grados escolares. Por el contrario, al ser una educación para la vida debe observarse como un proceso continuo.

En consecuencia, se eligieron seis docentes (1 de cada grado escolar) como informantes clave, quienes “son individuos en posesión de conocimientos, *status*, o destrezas comunicativas especiales y que estén dispuestos a cooperar con el investigador” (Zelditch, 1962, citado en Goetz y Le Compte, 1988, p. 134). Cada informante fue seleccionado por tener características relevantes para la investigación.

Es de suma importancia tomar en cuenta que el papel del investigador pretende mostrar en este caso particular cómo se están estableciendo las relaciones docente-estudiante, estudiante-docente y estudiante-estudiante. Un primer paso fue el acercamiento y la plática que se tuvo con cada participante

entrevistado que constituyó un elemento esencial para la recolección de datos, posteriormente la explicación de los apartados de la entrevista y; finalmente, la aplicación de la técnica dio como resultado un *corpus* sólido de análisis.

Dados los objetivos de esta tesis se tomaron en cuenta a personas disidentes sexuales, en su mayoría, puesto que son quienes más han estado inmersos en la lucha por la inclusión al ser discriminadas (homosexuales hombre y mujer) y una docente heterosexual con la finalidad de obtener diversidad de pensamientos en cuanto a la forma de concebir a la diversidad sexual, la educación sexual, la sexualidad y el género. Cabe resaltar que solamente se contó con una mujer lesbiana que asume su sexualidad como tal. No fue posible contactar con más lo que indica que son los varones los más visibles.

Las personas participantes son docentes de educación básica primaria con un rango de edad de los 23 a los 35 años y pertenecen cada uno a contextos diferentes. La edad no ha desempeñado un factor importante en este trabajo. De tal modo la clasificación de los informantes es la siguiente:

Cuadro 8. Clasificación de los informantes

Doce nte	Grado que imparte/Profesión	Ed ad	Géne ro	Lugar de trabajo	Años de servi cio	Orientac ión sexual
D1ro	1º/Lic. Educación primaria	35	Mujer	San Fernando, Chiapas.	12	Heterose xual
D2do	2º/Lic. Intervención educativa	24	Mujer	Berriozába l, Chiapas.	3	Homosex ual
D3ro	3º/Lic. Pedagogía	28	Homb re	Simojovel, Chiapas.	8	Homosex ual
D4to	4º/Lic. Pedagogía	23	Homb re	Copoya, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.	1	Homosex ual
D5to	5º/Lic. Educación primaria. Mtría. En Educación.	29	Homb re	Las Granjas, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.	7	Homosex ual
D6to.	6º/Lic. Educación Primaria. Mtría. En Educación especial.	30	Homb re	Nachig, Zinacantá n, Chiapas.	9	Homosex ual

Se puede observar que la mayoría de las personas entrevistadas tienen más de un año de servicio. Esto resulta ser un aspecto revelador pues al haber estado en la mayor parte de los grados escolares hay un conocimiento más amplio de cómo se aborda la educación sexual en diferentes niveles a lo largo de la educación primaria. Solamente dos de las seis personas tienen maestría, las otras solamente cuentan con licenciatura,

lo cual a consideración personal no desempeñó un aspecto relevante para la información obtenida.

Como el rol de investigador es la de ser, digamos, un agente externo con cierto grado de neutralidad, cada informante ha de formar parte del contexto a estudiar y desempeñar un rol importante que repercuta en la solvencia de los objetivos del trabajo. Hasta acá hemos de tomar en cuenta que ser investigador “constituye un conjunto de procedimientos operacionales y técnicos para adquirir conocimiento ‘útil’ para la población, con el propósito de que pueda actuar transformadoramente sobre la realidad social en la que está inserto” (Ander-Egg, 2003, p. 5), lo que representa una oportunidad de no solamente denunciar problemas socioculturales, sino también fomentar la reflexión, la crítica y dar propuestas.

Hasta acá se han descrito algunos componentes que abonan a la construcción de la investigación. De tal modo, daremos paso a los aspectos metodológicos sobre los cuales se apoyará el posterior análisis del cuerpo informativo que pretende resolver las interrogantes de este trabajo.

2.2 Aspectos método-epistemológicos

Cuando fijamos un problema de investigación es importante contribuir a la mejora de las diferentes realidades en donde nos desenvolvemos. Hacemos investigación por diferentes motivos, no obstante realizarla no es una cuestión ociosa en la que

podamos satisfacer únicamente nuestras expectativas personales. Por eso, es de suma importancia, tanto en los Estudios Culturales como en otros campos o disciplinas que desean abordar cuestiones culturales, resaltar que la cultura debe verse en relaciones de poder (Restrepo, 2011) en donde indiscutiblemente se suscitan interacciones de dominación entre personas o grupos; por lo tanto, los diferentes trabajos pueden denunciar, develar, incluso proponer alternativas de solución ante diferentes situaciones.

Es también considerable saber que los disidentes sexuales o quienes conforman esas sexualidades denominadas periféricas han estado desenvolviéndose en un ambiente de constante agresión y violencia. La discriminación por orientación sexual e identidad de género es frecuente en una sociedad prevalentemente conservadora arraigada a un pensamiento heterosexual.

Entonces para esto, es importante ante todo tener en cuenta la construcción de un objeto de estudio, pues desde la perspectiva de Bourdieu y colaboradores (1975) todas las investigaciones giran en torno a objetos contruidos que además deben circunscribirse en relaciones conceptuales capaces de delimitar el trabajo. En otros términos, es importante poder definir nuestro objeto desde alguna teoría, problematizar teóricamente da la posibilidad de entrever hipótesis o de comprender mejor las realidades a estudiar.

Una vez construido el objeto de estudio es relevante problematizar. Aunque no entraremos en detalle sobre cómo realizar un trabajo, sí es inevitable argumentar el proceder de esta investigación. Sobre la base de que “¡Todo problema es un problema de investigación, sin embargo, no todo problema de investigación es un problema!” (Sánchez Aviña, 2012, p. 18), se ha tratado de poder “atravesar” la realidad desde una perspectiva teórica. Es evidente que la discriminación y la violencia hacia la disidencia sexual son frecuentes, que constituyen un problema social y por lo tanto también un problema de investigación.

Lo que aquí nos atañe es un problema social que se ha llevado al plano académico atravesado por aspectos teóricos-metodológicos que abonan a poder lograr una explicación, análisis e interpretación de las realidades. Desde las trincheras donde se suscitan los problemas se ha recopilado la voz de personas involucradas en el proceso enseñanza-aprendizaje. La escuela como un encuentro de diversidad es un escenario en donde es frecuente observar las diferencias entre estudiantes y docentes. Así pues, de la escuela se retoma como objeto de estudio el discurso escolar de docentes y de libros de texto gratuitos en torno a la educación sexual.

Como bien se ha mencionado en capítulos anteriores el pilar teórico ha sido la perspectiva *Queer* desde una mirada transdisciplinaria, abordando estudios interculturales, educación y aspectos lingüísticos, desde luego. Pero, es

imprescindible situarnos en un paradigma que sustente este trabajo de tesis. Así pues cabe resaltar que esta tesis se ampara en dos paradigmas, por un lado el interpretativo (hermenéutico) y, por el otro, el sociocrítico.

Llegado a este punto, es prudente decir que el paradigma interpretativo “busca comprender e interpretar la realidad, los significados que proporcionan las personas, así como sus percepciones y acciones ante los mismos” (Latorre *et. al.*, 1996, citado en Sandín Esteban, p. 34). De manera que me es posible sostener que

La reflexión (sic) crítica acerca de cómo los discursos y los procesos sociales configuran o median la manera en que nos experimentamos a nosotros mismos y a nuestro entorno es, quizá, la característica más prominente de los estudios culturales (...) desde un punto de vista metodológico, el hecho de prestar atención a los discursos sociales, nos permite iluminar sistemas de creencias muy arraigados que guían a nuestras sociedades (Saukko, 2012, pp. 328 y 330).

Las prácticas culturales se encuentran enmarcadas por el lenguaje. De tal modo

El paradigma hermenéutico (...) da el mayor peso no a lo que es, sino a la *interpretación* de lo que es (...) dice “no me interesa llegar a un conocimiento *objetivo*, sino llegar a un *conocimiento consensuado*” (...) implica una lógica muy distinta. La lógica ya no está en tratar de obtener el conocimiento objetivo, positivista, realista de los paradigmas (...) sino un conocimiento que le permita al investigador entender lo que está pasando con su objeto de estudio a partir de una interpretación –ilustrada, por supuesto o más o menos ilustrada- a aquello que se está estudiando (Orozco Gómez, 2000, pp. 33 y 34).

Hemos dejado atrás el tratar de hallar una verdad universal, pues la búsqueda de ésta no satisfizo las diferentes realidades. Empecinarnos en ello no alienta a hacer una investigación que proponga un verdadero cambio en algún contexto particular. Partir de que las realidades son diferentes implica reconocer que es necesaria no solamente la participación de las personas involucradas, sino también de una reconstrucción contextual. Así pues, ubicarnos en el paradigma interpretativo o hermenéutico nos da pauta a interpretar los datos obtenidos tomando en cuenta múltiples elementos que configuran las esferas socioculturales.

Ahora bien, se mencionó en párrafos anteriores que esta tesis se sostiene en dos grandes paradigmas. ¿Cómo es esto posible? A juicio de Guba y Lincoln (2012) los paradigmas pueden ser conmensurables entre ellos si axiomáticamente comparten ciertos rasgos, o bien, que juntos resuenen de manera positiva en el sentido de que metodologías o teorías funcionan perfectamente adaptándose una a la otra. De esta manera, cabe destacar que el paradigma en donde por su carácter también se ubica este trabajo es el sociocrítico. Como señala Díaz Ordaz (Sin fecha) el analista del discurso busca llevar a cabo una interpretación de la realidad y, en segundo lugar, también tiene la necesidad de generar conciencia de los problemas sociales desde una mirada crítica de la realidad.

Al tomar en cuenta esa mirada crítica pasamos del plano de la interpretación al plano reflexivo y de propuestas a conciencia.

En consecuencia, el paradigma sociocrítico heredero de la Teoría Crítica toma en cuenta que

Como quehacer social, la producción de conocimiento científico responde a intereses enmarcados en relaciones de poder. La supuesta neutralidad del científico refuerza las relaciones existentes, pues renuncia a ejercer su crítica sobre las condiciones de producción del conocimiento (...) La finalidad de la investigación será la de contribuir a la emancipación o construcción de relaciones sociales justas y equitativas. De no ser así, la investigación no tiene sentido (...) El proceso de investigación se desencadena, no de la teoría, sino de un problema real que devela formas de actuar y sentir de las personas que responden a un contexto cultural, socioeconómico y político en el que es necesario ejercer un proceso de reflexión que lleve a su transformación (Pons Bonals y Hernández Reyes, 2012, pp. 62 y 63).

Hasta acá se ha querido dejar en claro el posicionamiento epistemológico de la investigación. Recapitulemos. La construcción de un objeto de estudio debe partir de un problema real que se lleve al plano teórico. En este sentido, realidad social es vista desde la teoría como un objeto de estudio enmarcado en relaciones de poder. Así pues, nos establecemos en el paradigma interpretativo para poder dar voz a quienes participan en la investigación y a cómo se ve la realidad desde la teoría, pero, al ser un problema social se pretende ir más allá al tratar de generar conciencia y reflexión sobre las relaciones de poder y dominación, simultáneamente al planteamiento de propuestas que coadyuven a la mejora de las relaciones socioculturales.

2.2.1 Análisis Crítico del Discurso

Se ha descrito ya el contexto, los elementos que intervienen en esta investigación, así como el posicionamiento epistemológico devenido de la construcción del objeto. Toca pasar revista al método que se ha elegido para procesar los datos, con la finalidad de solventar los objetivos fijados de esta investigación.

¿Qué es el Análisis Crítico del Discurso (ACD)?, ¿cuál es su utilidad?, ¿de qué manera se utiliza? Se trata de un enfoque teórico-metodológico dentro de los estudios del discurso. Su utilización es de algún modo reciente frente a la etnografía de la comunicación, el análisis de la conversación y otros métodos utilizados con frecuencia. Sobre la base de la Teoría Crítica el ACD propone que los discursos se encuentran en condiciones de poder en su producción-recepción y no solamente eso, sino que además reproducen ideologías que contribuyen a reproducir relaciones de poder, subordinación, marginación y exclusión.

Ya con anterioridad se habló de los aspectos teóricos del discurso, la ideología y el poder, y de cómo juntas se manifiestan en el sujeto. De modo que la interpretación del discurso permite encontrar mensajes ocultos que dan cuenta de una ideología. En este sentido y con fines de estudio el ACD como método principal

Está lejos de implicar un método homogéneo dentro del análisis del discurso. Sus fundamentos teóricos, supuestos básicos y metas globales pueden ser delineadas, pero su metodología solamente puede ser expuesta con respecto a

enfoques particulares y sus fundamentos teóricos específicos (Titscher *et al*, 2000, p. 142, citado en Lara, 2007, p. 10).

De ahí que se hayan señalado los puntos a tomar en cuenta para esta tesis. De igual manera cabe señalar que

Se trata de un tipo de investigación analítica sobre el discurso que estudia primariamente el modo en que el abuso del poder social, el dominio y la desigualdad son practicados, reproducidos, y ocasionalmente combatidos, por los textos y el habla en el contexto social y político (Van Dijk, 2009, p. 149).

No podemos negar, si reflexionamos un poco cómo hay discursos más poderosos que otros en cuanto a reproducción y uso, así como su circulación a través de diferentes medios. Argenot (2010) clasifica los discursos como decibles e indecibles, de tal forma que aquellos que circulan son los permitidos, los válidos, los verdaderos y aquellos contradiscursos, es decir, los que se diferencia del decible son los censurados o lo indecible.

Ahora bien, si reparamos un poco en cuestiones que conciernen a este trabajo, seremos capaces de suponer que los discursos circulantes son aquellos cotidianos que abordan temas sobre la heterosexualidad, la reproducción de la especie, así como las relaciones afectivas-sexuales entre hombre y mujer. Estos constituirían lo decible. Pero hay otros discursos en la educación que se omiten por otras causas. En la primaria, por ejemplo, no se habla de homosexualidad abiertamente en los libros de texto gratuitos y es a merced de los docentes si se

aborda el tema o no. Existen prejuicios en torno a la diversidad sexual y a la misma educación sobre este tema, por lo que estos discursos constituyen entonces lo indecible.

Conviene entonces tratar de vislumbrar las ideologías que subyacen en la omisión de contenidos relevantes, así como la reproducción y uso de discursos que violentan la dignidad de las personas disidentes sexuales. La educación es sin duda un gran campo en donde las reglas existentes no solamente obedecen a una organización interna sino de todo el sistema. Por esto, se han tomado en cuenta factores que intervienen directamente en la selección de discursos sobre la educación sexual.

Es importante recordar que “El libro tiene una función didáctica. Es el principal medio, en la mayoría de los sistemas educativos, para asegurar la pedagogía de la reproducción social y cultural” (Martínez Bonafé, 2002, p. 44), y que si esta reproducción trae consigo violencia de cualquier tipo, entonces, la escuela representa una vía mediante la cual las ideologías se sustentan. La escuela tiene el conocimiento considerado legítimo.

Para desvelar las ideologías, denunciarlas y poder proponer sugerencias de mejora educativa, se ha tomado dentro de muchas formas de hacer ACD el método sociocognitivo de Van Dijk, quien es considerado el principal teórico de esta perspectiva. La razón por la que se ha considerado esta propuesta es porque a juicio de Van Dijk (2003) la ideología se

encuentra mediada por la cognición, es decir, por representaciones mentales compartidas por la sociedad como conocimiento sociocultural.

Hablar de conocimiento sociocultural implica desentramar una realidad compleja de transmisión e interacción a lo largo de mucho tiempo, que se ha constituido como el saber válido. En consecuencia, se ha transformado en ideologías dentro de relaciones de poder que constriñen a quienes no las comparten. “La función social de las ideologías es controlar y coordinar las prácticas sociales de un grupo o las que se establecen entre grupos” (Van Dijk, 2003, p. 80).

Establecer entonces la relación discurso, cognición y sociedad trajo consigo la recolección de un *corpus* mediante técnicas que se explicarán a detalle posteriormente. Es preciso decir que

El corpus para los ECD [Estudios Críticos del Discurso] implica distintas razones subjetivas e históricas (...). En todo caso, la recolección de un corpus el resultado del interés personal, de las solicitudes o de las demandas reales; es decir, un conjunto de expresiones, textos o un discurso por dos o más códigos sobre un asunto social específico sometido a exploración (Pardo Abril, 2013, p. 93).

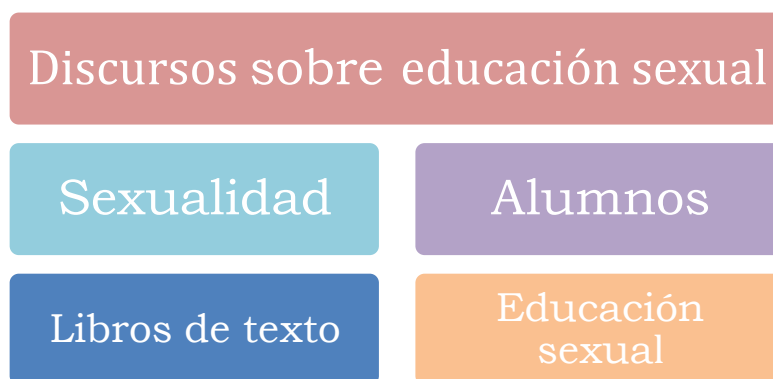
El corpus a analizar entonces debe pasar a una fase de categorización. Se ha tomado para efectos del trabajo el tema o tópico. Damos por entendido que

El tema forma parte de la estructura discursiva y desempeña función cohesiva y constructiva en el discurso. La estructura temática es cohesiva en tanto genera los nexos necesarios para desarrollar conceptualmente los

contenidos que se expresan. Es constructiva por cuanto en la estructura temática se generan las redes conceptuales que dan origen al discurso. Esta doble relación cohesiva y constructiva garantiza el conjunto de asociaciones semánticas y formales a nivel micro y macrodiscursivo, a partir de las cuales se configuran sentidos en el contexto (Pardo Abril, 2013, p. 100).

Entonces, sobre la base temática se elaboró lo siguiente para la recolección de corpus oral:

Cuadro 9. Clasificación de los temas de las entrevistas



La división en estos temas ha permitido indagar, a través de la vinculación en entrevistas y cuestionarios, sobre el conocimiento sociocultural de las personas entrevistadas. En los libros de texto, por otra parte la categorización se ha basado en solamente un tema: educación sexual.

Para el procesamiento de los datos es relevante después de la categorización saber de qué manera llegaremos al resultado final. Pardo Abril (2013) apunta como componentes de la fase analítica a la inclusión y la exclusión como fenómenos sociopolíticos; a la naturalización y el ocultamiento como

fenómenos socioculturales; a la consistencia, coherencia, transformación y legitimación como fenómenos sociodiscursivos; a la segmentación, integración, ambivalencia, elisión, reordenamiento, sustitución, persuasión, negociación y acusación/justificación como estrategias discursivas; y, finalmente, a la tematización, focalización, citación/voces, supresión total, supresión parcial, contextualización, activación/pasivación, personalización/impersonalización, autorización, racionalización, evaluación, narrativización y mitigación como procesos lingüísticos.

Sin duda, cada elemento desempeña un papel importante al atender el objeto de estudio construido. Es oportuno retomar de lo anterior a los fenómenos sociopolíticos y socioculturales en virtud de lo decible y lo indecible. Por lo tanto, situados en el método sociocognitivo, recuperamos de Van Dijk (2003) los siguientes elementos del discurso tomando en cuenta los tres elementos del discurso; el significado, la forma y la acción-interacción:

- Ejemplos e ilustraciones. Historias como premisas de argumentación.
- Negaciones. Denotan aspectos positivos de nuestro grupo y los negativos de los Otros.
- La argumentación. Los participantes del discurso argumentan su punto de vista para hacerlo más aceptable.
- Acción e interacción. Los discursos están circunscritos en situaciones específicas con la finalidad de conseguir actos de

habla determinados. Esto no siempre se manifiesta en el lenguaje sino en acciones concretas como la discriminación, marginación entre otras.

Hasta acá se ha establecido la categorización del corpus analítico que corresponde a texto transcrito de docentes y escrito de los libros de texto gratuitos. Ambos discursos serán sometidos a las categorías analíticas detalladas, que denominaremos estrategias discursivas. No obstante, es de suma importancia apoyarse de marcadores del discurso que permitan ubicar el significado, la forma y la acción-interacción del discurso. Dicho de otra manera, develar ideologías.

Entonces, hemos de usar los siguientes marcadores clasificados por Portolés (2001):

- **Conectores.** Vinculan semánticamente y pragmáticamente miembros del discurso. De estos tomaremos los contraargumentativos (en cambio, por el contrario, por el contrario, antes bien, sin embargo, no obstante, con todo, empero, ahora bien, ahora, eso sí).
- **Reformuladores.** Presentan el miembro del discurso en el que se encuentran como nueva formulación de lo que se pretendió decir. De éstos se toman los explicativos (o sea, es decir, esto es, a saber, en otras palabras, en otros términos, dicho con/en otras palabras, dicho de otra manera, dicho de otra forma, dicho de otro modo).

- Operadores. Condicionan las posibilidades discursivas del miembro del discurso en el que se incluyen o afectan. Se toman los de refuerzo (en realidad, en el fondo, en rigor, de hecho, en efecto, la verdad, claro, desde luego, por supuesto), los de concreción (por ejemplo, en especial, en particular, en concreto).

Se ha propuesto entonces tomar como base el ACD y se ha explicado el proceder que a lo largo del tiempo la investigación ha realizado. Se expuso de qué manera se analizarán los datos y es necesario antes de hacerlo, pasar revista a las técnicas y a la codificación de los datos.

2.2.2 Técnicas de investigación

Es indiscutible que en toda investigación pasemos del plano epistemológico, al plano metodológico y, posteriormente, al plano técnico-instrumental. En este tenor, es oportuno decir que las técnicas acá descritas constituyen elementos esenciales en la recolección de datos orales. No se hace mención del corpus escrito, pues se ha abordado ya en el apartado correspondiente al ACD, es decir, se explicó el proceder que tendrá el corpus obtenido remitiendo al oral (transcrito) y al escrito, el de los libros de texto gratuitos.

Rodríguez Gómez, Gil Flores y García Jiménez (1997) dividen la investigación en cuatro fases necesarias para realizarla: la fase preparatoria, trabajo de campo, analítica e informativa. La primera de ellas se ha llevado a cabo en la

elaboración del proyecto, la segunda es la que concierne a este apartado y la tercera y cuarta se detallarán en el capítulo final de esta tesis.

En la segunda fase, la del trabajo de campo se inicia primero con el acceso progresivo y se toma en cuenta al momento de obtener información que “un buen informante es aquel que dispone del conocimiento y la experiencia que requiere el investigador, tiene habilidad para reflexionar, se expresa con claridad, tiene tiempo para ser entrevistado y está predispuesto positivamente para participar en el estudio” (Rodríguez Gómez, Gil Flores y García Jiménez, 1997, p. 73). Cada informante que se ha tomado en cuenta para este proyecto ha tenido la voluntad de participar en él. Algunos han preferido omitir su nombre y otros han querido aparecer en el trabajo.

Después del acceso al campo a través de una fase de indagación y pláticas previas, se seleccionó a la entrevista como técnica principal de recolección de datos orales. Pero ¿qué es la entrevista? En un primer acercamiento se señala como “una técnica que debe emplearse en poblaciones pequeñas. Puede ser oral o escrita” (Rincón Ramírez, 1998, p. 29). Goetz y Le Compte (1988) establecen tres tipos de entrevistas: estandarizada presencualizada, estandarizada no presencualizada y no estandarizada. De la última, que es una manera más cercana al informante de obtener información, se ha tomado la entrevista

semiestructurada en su versión centrada en el problema. De tal modo, es necesario decir que

Las entrevistas semiestructuradas en particular, han suscitado interés y se utilizan mucho. Este interés se asocia con la expectativa de que es más probable que los sujetos entrevistados expresen sus puntos de vista en una situación de entrevista diseñada de manera relativamente abierta que en una entrevista estandarizada o cuestionario (Flick, 2007, p. 89).

Este tipo de entrevistas resulta ser de la tercera categoría que proponen Goetz y Le Compte pues, pese a tener un guion establecido, éste no se sigue en el sentido estricto pudiendo formular preguntas nuevas conforme la entrevista avanza. El guión entonces resulta un mero apoyo para no olvidar lo que va a preguntarse.

El haber escogido la entrevista centrada en el problema, ubicada como una entrevista semiestructurada, es decir, no estandarizada ha permitido poner énfasis en el problema social que desea investigarse. Pero no solamente eso, sino que ha permitido ahondar más allá según los testimonios de las personas. Cabe resaltar que se han realizado siete entrevistas de las cuales tres han sido escritas.

Witzel (citado en Flick, 2007) establece que particularmente *centrarse en el problema* en una entrevista tiene dos características imprescindibles, *la orientación al objeto*, permite la modificación y el replanteamiento de los métodos de acuerdo con el objeto de investigación que se investiga. Además de *la*

orientación al proceso que permite visualizar la manera en la que se percibe el objeto de la investigación.

Como en toda entrevista o técnica el investigador debe mantener un papel ético ante sus informantes y seguir algunos pasos que permitan el éxito de la recolección. *La entrada en conversación* es el primer contacto que da pauta a la entrevista.

Este tipo de entrevista tiene la particularidad de llevar a cabo *la incitación general y específica* que nos proporcionan detalles de lo que desea saberse y una mejor comprensión por parte del entrevistador de lo que el respondiente ha dicho. Es de suma importancia que el entrevistado establezca su interés y para eso debemos crear una conversación amena que genere confianza y comodidad para ambas partes.

La entrevista fue realizada a seis docentes y a los encargados de la Dirección General de Desarrollo Curricular. Una vez obtenidos los datos se dio paso a la transcripción y a la codificación que a continuación se explican.

2.2.3 Codificación de los datos

Durante el recorrido de la investigación se obtuvieron diferentes datos que aportan al posterior análisis. Es de suma importancia para el investigador tener en orden sus datos. Así en primer lugar se presenta la codificación de las entrevistas aplicadas para dar paso a la codificación de los interlocutores.

La ruta que hasta el momento ha seguido este proyecto ha tenido que ver primero con la recolección de datos teóricos, con

los cuales se han tratado de explicar aspectos de las realidades a través de las teorías. Hemos superado la fase preparatoria y en la fase dos, el trabajo de campo, no pueden obviarse entonces la organización. Podemos en consecuencia revisar el anexo 1, para ver notas de campo obtenidas de las interacciones, el anexo 2 para apreciar los guiones de entrevistas y el anexo 3 para visualizar las fichas de transcripción.

En el siguiente cuadro se detallan las entrevistas:

Cuadro 10. Codificación de entrevistas

Codificación	Título de la entrevista
ESEP	Entrevista a personal de la SEP
ED1ro	Entrevista a docente de primer grado
ED2do	Entrevista a docente de segundo grado
ED3ro	Entrevista a docente de tercer grado
ED4to	Entrevista a docente de cuarto grado
ED5to	Entrevista a docente de quinto grado
ED6to	Entrevista a docente de sexto grado

A continuación se enlista la codificación de los interlocutores:

Cuadro 11. Codificación de interlocutores

Codificación	Interlocutor
E	Entrevistador Esdras
SEP	Personal de la SEP

D1	Profesora Jazmín
D2	Docente de segundo grado
D3	Docente de tercer grado
D4	Profesor Pablo Guillermo
D5	Profesor Edwin
D6	Profesor Alfonso

Hasta este momento, se ha descrito por pasos el segundo capítulo de esta tesis. Para esto recapitulemos. Hemos tratado en un primer momento de establecer la relación que existe entre el lenguaje, la Teoría *Queer* y los Estudios Culturales con la finalidad de lograr una transdisciplinariedad con la puesta en marcha de diversidad de métodos y aspectos conceptuales. Se ha tratado de definir también el contexto, que ha quedado delimitado por el contexto cultural y el contexto institucional como apoyo para la interpretación de los datos en el capítulo siguiente. Se ha hecho la clasificación del corpus analítico de los libros de texto, así como de las entrevistas realizadas explicando el método a utilizar y las técnicas de recolección de datos. De tal forma, queda abierta la brecha para indagar en el apartado que sucede a éste, donde nos adentraremos al mundo del análisis y la interpretación de los datos. Es decir, entrar en la fase analítica y de información que culminarán esta tesis.

CAPÍTULO 3. LA SEXUALIDAD CONSTRUIDA: DISCURSO ESCOLAR

“El insulto “queer” no tenía un contenido específico: pretendía reunir todas las señas de lo abyecto. Pero la palabra servía en realidad para trazar un límite al horizonte democrático: aquel que llamaba a otro “queer” se situaba a sí mismo sentado confortablemente en un sofá imaginario de la esfera pública en tranquilo intercambio comunicativo con sus iguales heterosexuales mientras expulsaba al “queer” más allá de los confines de lo humano. Desplazado por la injuria fuera del espacio social, el “queer” estaba condenado al secreto y a la vergüenza” (Beatriz Preciado, 2015, s.p.).

Si bien es cierto, se ha puesto énfasis al parecer en quienes no son heterosexuales o cisgéneros (correspondencia entre sexo biológico-anatómico con el género), también lo es el hecho de que los aspectos teórico-metodológicos y la postura investigativa dejan fuera a los heterosexuales. De tal modo, no es solamente el hecho de denunciar cómo se norman los cuerpos a través de los diferentes discursos, sino que además es ineludible comprender que la lógica social de la normalidad atraviesa indiscutiblemente a todos.

Hasta aquí es prudente advertir que con anterioridad se ha puesto de manifiesto las bases teóricas explicativas de una

realidad sociocultural: la Teoría *Queer*. En realidad leer/aplicar/usar esta perspectiva lleva a cuestionarse incluso la posibilidad de una verdad "verdadera" que sea concisa y no cambie. Quizá la diversidad de contextos implica la no elaboración de estrategias que sirvan para todas las personas, pues los estudios *queer* no se clasifican en la posibilidad misma que el sistema ofrece. Conveniente es añadir que uno de los grandes asuntos traídos por la posmodernidad, aparte de la "s" a todo, es también, como bien se dice, la potencialización de las individualidades. En consecuencia, se señala la multiplicidad de vertientes ofrecidas por los diferentes contextos y realidades socioculturales. Dicho de otra manera, lo servible para un lugar/grupo o una persona, puede no serlo para otros y mucho menos para todos.

Posterior a la explicación dada en el primer capítulo acerca de la escuela, la planeación, la interculturalidad y demás aspectos, se ha estructurado además el segundo capítulo concerniente a los aspectos método-epistemológicos. Ambos capítulos vistos de forma secuencial son vitales para el análisis, la interpretación y las reflexiones del objeto de estudio. Por lo consiguiente, este capítulo final se centrará en esos tres aspectos.

No está de sobra considerar la posibilidad de desdibujar las fronteras impuestas desde la institución heterosexual y que siguen vigentes en nuestro transcurrir cotidiano. Estos límites fronterizos son los de la normalidad, los de la sexualidad

construida a través de discursos ideológicos que además generan prácticas utilizadas como justificantes de acciones violentas y de exclusión.

Se analizará en un primer momento el discurso escolar contenido en los libros de texto gratuitos y, posteriormente, el producido por docentes. Esta forma de distribuir el análisis tiene la finalidad de realizar una estructura definida en la que podamos separar ambos resultados y posteriormente, realizar una vinculación entre ellos para poder responder las preguntas de investigación.

3.1 Discursos oficiales: libros de texto gratuitos

Los libros de texto se han utilizado como una fuente inagotable de conocimientos valorados por la escuela, el sistema vigente del país y en consecuencia por la sociedad. Su uso como material educativo rebasa las oportunidades del docente para complementar su práctica educativa con contenidos que favorezcan tanto la comprensión como la construcción de conocimiento. El uso al que se hace referencia es en estricto apego a un programa de estudios oficial, que a la vez indica actividades y demás aspectos a abordarse durante el proceso enseñanza-aprendizaje. En tanto material de uso, es pertinente resaltar que la tematización girará en torno al cuerpo como diferenciación, construcciones identitarias, relaciones socioculturales y finalmente cuerpo reproductor. Podrán advertirse dos categorías de análisis, la primera destacará la

labor del cuerpo como un instrumento de la diferencia y, la segunda, guardará relación también con el cuerpo, pero desde una perspectiva más social que incluye la construcción de la identidad (hombre-mujer), la salud reproductiva y las relaciones sociales de “convivencia”.

3.1.1 La fisionomía de “El Otro”: el cuerpo

Aunque la normalización de los cuerpos, la diferenciación de los géneros, los sexos, las razas y otros aspectos se dan desde mucho antes de iniciar la educación primaria –incluso desde antes de nacer–, es cierto además que la escuela es un reflejo de la sociedad en donde se legitiman conocimientos y prácticas de la educación informal, muchas veces excluyentes.

En Formación Cívica y Ética y Exploración de la Naturaleza y la Sociedad, primeramente habremos de encontrar ejemplos e ilustraciones como premisas de argumentación. En este sentido, en los grados iniciales (primero y segundo) se da por sentado que los escolares todavía adquirirán las habilidades lingüísticas en cuanto a leer y a escribir se refiere. En consecuencia, ambos libros presentan en su mayoría poco texto escrito y las lecciones están mayormente explicadas con grandes ilustraciones acompañadas de preguntas detonadoras de reflexión.

Para el caso de *Formación cívica y ética. Primer grado*, en el Bloque 1, lección 2 se explicita: “aquí aprenderás a... Describir las características físicas y culturales que tienes en común con los integrantes de los grupos que formas parte” (Secretaría de

Capítulo 3. La sexualidad construida: Discurso escolar

Educación Pública, 2013a, p. 15) y añade: “¿qué sabes tú? Observa la imagen y responde ¿en qué se parecen los niños y las niñas? ¿En qué son diferentes?” (Secretaría de Educación Pública, 2013a, p. 15). Sobre esa base, como ejemplo e ilustración, las preguntas detonadoras sugieren a los alumnos el descubrimiento de las diferencias físicas y culturales como bien se menciona. Para las características físicas el texto viene acompañado de niños de diferente vestimenta, tez, cabello, sexo (varón y hembra) y no se observan personas con traje de algún grupo originario o alguien de la disidencia sexual.

Quizá debido a la edad de los escolares y por tratarse de México que, como dice Monsiváis (2004), es un país machista, todavía no se preste atención a aspectos de las diferencias de género, orientación sexual, (des) identidades genéricas, entre otras tantas. Incluso, es de pensar la urgente necesidad de tratar de incorporar elementos que abonen más allá del género binario. Por mencionar un ejemplo, muchas personas trans argumentan que desde edad temprana no se sienten conformes con el cuerpo que poseen. Aunque cabe señalar que para ser transexual no es necesario buscar acoplarse en alguno de los géneros binarios (hombre-mujer/masculino/femenino); habrán quienes sí lo deseen y sería ideal que las personas no violentaran a otras solamente por no compartir lo que la mayor parte sí. El texto continúa diciendo:

aunque todas las personas tenemos características físicas propias, como el color de la piel, la estatura, el tipo de cuerpo y la forma de la boca, entre otras más, que nos

Capítulo 3. La sexualidad construida: Discurso escolar

hacen vernos diferentes, todos nos parecemos como seres humanos (Secretaría de Educación Pública, 2013a, p. 16).

De acá podemos advertir el conector “**aunque**” cuya finalidad es de contraargumentar lo dicho en la cita, pues, primero se introduce cierta información en la oración subordinada que se complementa con “Todos nos parecemos como seres humanos” lo que en resumidas cuentas daría como resultado la antítesis “diferentes pero iguales”.

Hasta este punto, todavía siguen omitidos temas de género y se enfoca más en aspectos físicos más que culturales, ya que todavía no ha quedado claro cuál es la idea de cultura que acá prevalece. Las preguntas detonadoras también hacen hincapié en cuestiones como el cabello y la estatura. Sin duda, esto es la primera manera de ver al “Otro”. Como ilustración es perceptible la imagen de niños en un parque, nadie con ropa perteneciente a alguno de los grupos originarios de México, aunque sí es visible un niño que usa muletas y que podría considerarse un primer acercamiento hacia el intento de hacer visible la diferencia, pero siempre desde aspectos fisiológicos.

Durante este primer acercamiento, es menester pausar para poder argumentar aspectos en los que el ACD tiene clara relación: la naturalización/ocultamiento como fenómenos socioculturales. Análogamente, cabe preguntarse: ¿de qué manera podemos hallar estos elementos en estas dos páginas hasta ahora descritas, analizadas e interpretadas? La naturalización comienza no solamente con el hecho de notar

que “El Otro” es diferente a mí, sino que además en esas diferencias debe haber ciertos elementos que lo hagan ser “El Otro”. En este sentido, si recordamos algunos ejemplos se menciona el color de la piel y la estatura dejando un “entre otras” como posibilidad de un larguísimo etcétera que no es relevante, por lo tanto, censurado. Entonces el otro **debe** ser diferente a mí en cuanto a ciertas cuestiones físicas –y culturales, que por cierto, todavía no se explican–. De esta forma, el cuerpo comienza a ser un elemento diferenciador por la multiplicidad de diferencias que ofrece.

Con lo anterior se señala que las disidencias sexuales hasta ahora no tienen importancia, así como tampoco la tiene si alguna persona “se siente en cuerpo equivocado” (entrecomillados porque es la idea de transexualidad que más prevalece). Este ocultamiento es una larga censura a las realidades socioculturales que, sin duda, son frecuentes y se naturaliza únicamente el respeto al otro que tenga ciertas características. En consecuencia, lo demás ya no sería “El Otro” sino el anormal.

En la siguiente página, el libro presenta una actividad en donde ejemplifica a través de imágenes y pueden apreciarse a personas comiendo tortillas, poniendo ofrendas a los altares de muertos, tocando algún instrumento musical, jugando fútbol, escuchando leyendo y ayudando en la tareas de la casa como posibles labores compartidas por la mayor parte de los estudiantes. Se trata de marcar la actividad que cada uno

realice. Después de esto, las preguntas detonadoras giran en torno a la elección de las actividades y la opinión de que alguien lleve a cabo otras.

Para complementar; se pregunta y responde lo siguiente:

¿En qué nos parecemos? En la formas en que nos comportamos, en nuestros gustos y en la manera como festejamos las fechas que consideremos significativas. También compartimos las costumbres, las tradiciones, la música, el idioma y la forma de vestir. Esto significa que compartimos características culturales (Secretaría de Educación Pública, 2013a, p. 18).

Y en el curso de la búsqueda de las similitudes entre las personas se trata de encerrarlas en un conjunto de características que, según la SEP, comparten. Esto es un intento de homogeneización si tomamos en cuenta lo que sostiene uno de los propósitos de la asignatura cuando hace referencia al respeto a la diversidad, puesto que en un mismo grupo es posible que haya quienes no celebren las mismas actividades. La forma de vestir tampoco puede que se comparta como norma general. La diferencia consiste en ser diferentes físicamente, pero compartiendo los mismos gustos en su mayoría, así la cultura podría comenzar a entenderse lejos del cuerpo y cercano a las prácticas humanas realizadas.

Recordemos que es imprescindible en los Estudios Culturales tratar de ver a la cultura como una relación de poder entre diferentes elementos que en ella se enmarcan. Por lo tanto, si el comienzo de la diferencia en este corto texto implica tener elementos en común, podríamos determinar entonces que

los libros usan y reproducen una cultura dominante que probablemente es la mayoritaria pero no por eso la única.

Volvamos la mirada hacia las formas en cómo la escuela como una encrucijada de culturas funciona de manera homogeneizadora. Es posible pensar por un lado en el currículum oficial y, por el otro, en cómo tanto docentes como estudiantes se apropian de los contenidos programáticos no solamente compartiéndolo como conocimiento sociocultural legitimado, sino también llevando a cabo prácticas de exclusión y marginación.



Ilustración 1 Niños diversos (Formación Cívica y Ética. Primer grado)

El cuerpo empieza a funcionar como un elemento indicador de la diferencia, pero no encontramos evidencias que en cuanto a la sexualidad esté funcionando como instrumento de

normalización. Decir que “respetar las características

físicas y culturales de los compañeros ayuda a vivir pacíficamente” (Secretaría de Educación Pública, 2013a, p.19) da más cabida a preguntar que a respuestas. Si con anterioridad se ha dicho que nos parecemos entonces en aspectos que compartimos, si hay alguien que no lo comparte ¿qué ocurre? El escolar podría esperar sí, diferencias físicas,

pero no probablemente culturales en términos de lo que la SEP denomine como cultura. Simultáneamente a esta asignatura, tanto en primero como en segundo grado, se acompaña la educación sexual por Exploración de la Naturaleza y la Sociedad.

Así, si hemos comenzado señalando la diferenciación del “El otro” a través del cuerpo, esta situación se sostiene a través de la distinción de genitales de hembra y de macho. Para esto en *Exploración de la Naturaleza y la Sociedad. Primer grado* se

Quién soy

¿Cuáles son las características que te distinguen de los demás?
Al descubrir más de ti, lo sabrás.

Mi nombre es Mateo. Me gusta el fútbol, oír música y cantar. Vivo con mi papá, mi mamá y mi hermano Carlos. Hace poco nos mudamos de Monterrey, Nuevo León, a Tuxpan, Veracruz.



Mi nombre es Sara. Me gusta leer, observar las estrellas y andar en bicicleta. Desde que recuerdo vivo con mis abuelitos, en Tuxpan, Veracruz.



Mateo y Sara se conocieron en la escuela.

Preséntate con un compañero: describe a tu familia, la lengua que habla, platica de la comida que más te gusta, de tus juegos favoritos y si tienes mascota. Después él se presentará contigo.

Ahora informa al resto del grupo lo que sabes de tu compañero.

Realiza un dibujo de ti mismo con tu nombre y tu edad, y agrega las cosas que te gustan. Pégala en tu álbum.

Tu nombre, edad y gustos son características que te hacen diferente a los demás.



Conoce y saber cómo son tus compañeros te ayuda a respetarlos y valorarlos.

comienza el Bloque temático I preguntando “¿Quién soy? ¿Cuáles son las características que te distinguen de los demás? Al descubrir más de ti lo sabrás” (Secretaría de Educación Pública, 2013b, p. 13), y se ejemplifica con la presentación de un niño y una niña enunciado diferencias lingüísticas, de origen, gustos, entre

otros elementos que nos hacen diferentes. Hasta acá, el libro parecer introducirnos a una serie de elementos que indican la particularidad de cada persona atendiendo a su personalidad y

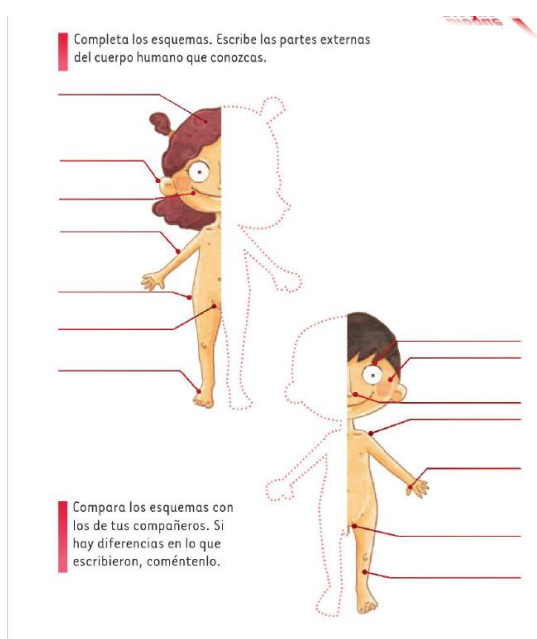
características individuales, pero que comparten un mismo espacio: la escuela. Lo que nos interesa aquí no es tanto distinguir el origen, raza, tradiciones, fechas de nacimiento, sino ver cómo el cuerpo es una forma de construcción identitaria que aglutina todas las posibilidades del ser y las encierra en las categorías hombre y mujer. Naturalmente, el uso del cuerpo como medio de diferenciación trae consigo al género que parece debiera corresponderle según los genitales que tengamos en la entrepierna. Para entender mejor, penetremos, ante todo, en esa diferenciación sexual cuestionando “¿Cómo es tu cuerpo? ¿En qué se parece al de los demás? ¿En qué es diferente? Al comparar lo identificarás” (Secretaría de Educación Pública, 2013b, p. 14).

De tal manera, los ejemplos e ilustraciones como premisas de argumentación comienzan con las narraciones de los personajes y continúan con las imágenes de un niño y una niña en diferentes posiciones. Se trata de que los alumnos identifiquen y nombren la parte del cuerpo utilizada durante las actividades ejemplificadas. Posteriormente aparecen dos cuerpos humanos ilustrados, uno de varón y otro de hembra que tienen flechas señalando sus diferentes partes incluyendo los genitales (2013b, p. 15). Parece perfectamente clara la intención de mostrar sin censura los genitales, pero llama la atención cómo el ocultamiento es notorio en los genitales del varón, pues son casi imperceptibles.

Capítulo 3. La sexualidad construida: Discurso escolar

No es casualidad el hecho de que prevalezcan las omisiones. En realidad la diferenciación sexual más que en los genitales se aprecia en el largo del cabello y el peinado. Entonces, se incluyen los dibujos que a la vez excluyen la claridad de los genitales simultáneo al ocultamiento de los nombres pene o vulva, por mencionar ejemplos. Análogamente cabría preguntarse ¿cuál es el sentido de proporcionar dibujos sin información? Se espera, probablemente que los docentes hablen al respecto, pero si a la par se carece de información sobre cómo abordar el tema no puede esperarse un aprendizaje verdaderamente significativo.

Al respecto convendría a la SEP incluir desde este apartado, si realmente tiene el interés de una educación sexual integral, la información necesaria que proporcione a los estudiantes la solución a sus dudas. Contraponamos a esta realidad ejemplificada por los cuerpos de varón y hembra con un cuerpo



con ambos genitales. La naturalización en un principio establecería el hecho de la existencia de dos cuerpos sexuados únicamente. Este ocultamiento llevaría a pensar, insisto, en la posibilidad de contemplar la intersexualidad como una anomalía, pues no está entre las posibilidades que

Ilustración 3. Diferenciación corporal (Exploración de la Naturaleza y la Sociedad)

la escuela brinda al comienzo de sus grados escolares. Creo indiscutiblemente la afirmación de la subdirectora de la Dirección General de Desarrollo Curricular (véase anexo 2) cuando sostiene que muchas veces aunque ella, en lo personal, quisiera ser un tanto más explícita en cuanto a ciertos temas algunas entidades del país se muestran renuentes a ello. Pero es necesario, en mi opinión, comenzar a deconstruir las relaciones que ocasionan malestar a las personas disidentes y diferentes al ideal.

Dejemos eso. La lección prosigue y argumenta que “Las diferencias entre las personas las puedes observar en su estatura: alta, media o baja; en su complexión: delgado o robusto; en su edad: niño, joven o adulto y; en el sexo: hombre o mujer” (Secretaría de Educación Pública, 2013b, p. 16), y justo a un lado incluye un recuadro acerca de dónde conseguir más información al respecto e indica que pregunte a su docente las dudas. De modo que el problema no solamente se centra en la omisión informativa al respecto del contenido ilustrado que muestra, sino que además deja a quien guía el proceso de enseñanza-aprendizaje la responsabilidad de abordar los temas como mejor se las ingenie.

No es erróneo afirmar la contradicción evidente que resulta de esta situación pues, por un lado, la SEP tiene como objetivo brindar desde los primeros grados escolares una educación sexual y, por el otro, oculta y censura la información necesaria para hacerlo. Cabe la posibilidad de realizar cuestionamientos

no solamente al programa de estudios, sino a los contenidos y a la formación docente.

Según el programa de estudio de la educación sexual, las páginas subsecuentes a la 16 y hasta la 18 continúan con información necesaria para abonar a la construcción del conocimiento en este rubro. Sin embargo, más que dirigirse hacia este tema en realidad vuelca su interés hacia los sentidos (tacto, gusto, olfato, vista y oído), representándolos con su respectiva parte del cuerpo. Dicho de otra manera, la diferenciación por el sexo es más un aprendizaje de interacción entre docente-alumno, alumno-docente y alumno-alumno.

Haberme detenido a analizar el primer grado implica necesariamente la continuidad del tema en los grados posteriores. Aunque en el material proporcionado por la Dirección General de Desarrollo Curricular señala al Bloque I de *Exploración de la Naturaleza y la Sociedad. Segundo grado* como complemento del grado anterior en lo que al cuerpo se refiere, la verdad es que el contenido destinado al abordaje del cuerpo gira en torno más a los cambios físicos como el crecimiento y el uso de instrumentos como lentes. Así lo destacable dice “Puedes observar que tu cuerpo cambia con el paso del tiempo, en la estatura, en el peso, el tamaño de los pies o la muda de los dientes” (Secretaría de Educación Pública, 2014a, p. 15).

Ciertamente de este libro, más que resaltar el contenido informativo es necesario señalar la carencia, la exclusión y el ocultamiento del tema ya iniciado en el grado previo. El hecho de abordar los sentidos como parte de un proceso de crecimiento podría ser el preámbulo a la introducción

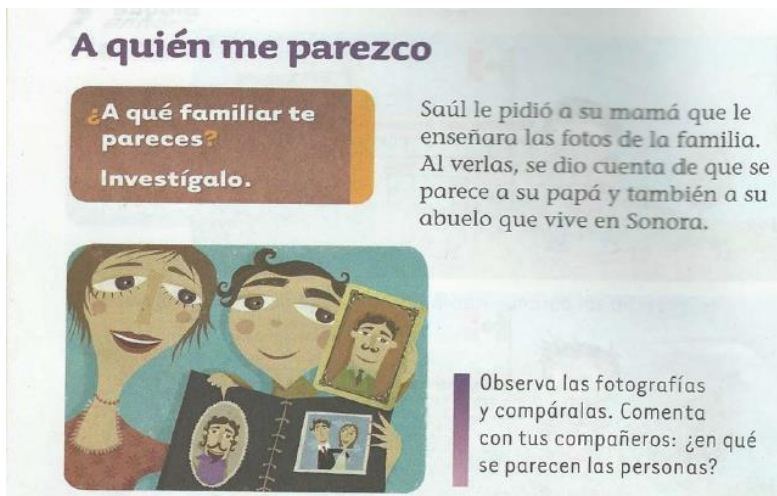


Ilustración 4. Herencia genética (*Exploración de la Naturaleza y la Sociedad*)

¿del erotismo? ¿O de qué? Solamente referirnos a aspectos físicos como un diente o la complexión no indican una educación sexual que contenga elementos de las relaciones afectivas, eróticas, sexuales. En segundo grado, entonces, aunado a la observación física perceptible se puede apreciar el énfasis a la herencia genética a través de la búsqueda del parecido familiar.

Me atrevo a afirmar que esto representa las primeras nociones de la educación sexual dirigida a la salud reproductiva y a la reproducción como la normalidad, puesto que si con anterioridad se ha ejemplificado con cuerpos mayoritarios (varón y hembra) y, por ende, “normales”, podría esperarse a través de la acción e interacción en donde cada discurso está circunscrito en contextos específicos producir ciertos actos de habla en los alumnos. Hablar de familia, es hablar de

Capítulo 3. La sexualidad construida: Discurso escolar

reproducción, de parentescos y de herencia genética. En consecuencia puede normalizarse un conocimiento sociocultural compartido sobre qué es familia y quiénes deben componerla.

El trazar aquí la temática alrededor del cuerpo trae como consecuencia saltarse un grado escolar. Esto representa una discontinuidad en relación con la forma de ver al cuerpo en virtud de la educación sexual. Dejaremos a tercer grado para revisar en apartados posteriores y, entre tanto, demos una mirada al contenido de cuarto grado en donde sí existe una vinculación con lo expuesto en el primer grado. Es decir, hablamos de las diferencias en los cuerpos sexuados, los genitales y el aparato reproductor, además de su función que también se complementa con el contenido de segundo grado al dejar entrever la herencia genética como producto de la reproducción.

En *Ciencias Naturales. Cuarto grado* el Bloque I comienza con la exposición de las diferencias corporales en tanto a sujetos sexuados se refiere. En este sentido, los objetivos de la lección dice a los alumnos que

Durante el desarrollo de este tema, reconocerás cuáles son los caracteres sexuales de mujeres y hombres, y su relación con la reproducción. Asimismo, comprenderás que las diferencias físicas e intelectuales entre uno y otro sexo nos complementan con el propósito de promover el respeto y la igualdad de oportunidades (derechos y obligaciones) (*sic*) (Secretaría de Educación Pública, 2014b, p. 11).

Capítulo 3. La sexualidad construida: Discurso escolar

En primer lugar destaquemos el marcador de concreción “relación con” que va ligado al sustantivo reproducción. Es decir, se precisa la función de los órganos sexuales de los sexos legitimados. Llegado a este punto quiero advertir, ¿de qué me valgo para sostener que el hombre y la mujer son los sexos legitimados? Pues bien, la legitimación como fenómeno sociodiscursivo se apoya de la inclusión/exclusión, en primer lugar. En otros términos de lo decible; los cuerpos de los seres humanos son dos en cuanto a sexo se refiere una corporalidad con pene y testículos y otra con vulva; y lo indecible, censurado, ocultado o excluido, los cuerpos intersexuales. De tal manera, englobamos tanto una postura sociopolítica en la posibilidad de no generar inconformidades con los diversos contextos para generar un discurso aceptado (sociodiscursivo) y a la

naturalización de dos sexos y el ocultamiento de otras posibilidades corporales, erótico-afectivo como fenómenos socioculturales.

Si bien es cierto, todavía no he llegado a la parte del análisis que corresponde a las relaciones socioculturales, quiero dejar entrever la

posibilidad del comienzo de la normalización a través de los



Ilustración 5. Diferenciación corporal prehispanica (Ciencias Naturales)

cuerpos y su función legitimada, es decir, la reproducción. Para esto reflexionamos sobre decir que “Cada sexo, el masculino y el femenino, posee órganos sexuales, internos y externos, que intervienen en la reproducción” (Secretaría de Educación Pública, 2014b, p. 12). De tal forma, no se trata de contradecir o desmentir algo que sabemos cierto, sino de ver cómo los órganos sexuales dentro de un todo cumplen una función. Para esto nuevamente se reitera la inclusión únicamente de los cuerpos normales, el de varón y el de hembra y se excluye a aquellos cuerpos intersexuales que no tienen capacidad reproductiva. Llama la atención el hecho de que esta información aparezca en letras más pequeñas y aislada del texto.

Lo que más se ha podido observar durante lo que se lleva hasta el momento analizado es la constante repetición de los dos sexos, los órganos que los diferencian y la función que cumplen. Esta descripción será incompleta si no agregamos que al respecto del aparato sexual se dice

Este aparato lleva a cabo la reproducción: la capacidad que tienen los seres vivos para engendrar nuevos individuos. Gracias a este proceso se preservan las especies. En la reproducción humana intervienen un hombre y una mujer; cada órgano tiene órganos específicos para realizar esta función (Secretaría de Educación Pública, 2014b, p. 13).

La forma mediante la que la ideología va adquiriendo fuerza en los individuos es, por supuesto, la cognición. Si entre el discurso y la sociedad la cognición media las ideologías señalemos entonces cómo se va construyendo con el argumento

de la preservación de la especie una normalización del sexo. Para preservar son necesarios órganos funcionales de los sexos legitimados. La reproducción no es solamente el objetivo de los aparatos reproductores que se ven más como una fábrica de seres humanos. Se dejan de lado las demás funciones, el placer, por ejemplo, es una manera de usar los órganos del aparato reproductor sin la finalidad que acá se indica.

A manera de ejemplo e ilustración, el texto va acompañado de preguntas detonadoras sobre las diferencias corporales entre varones y hembras con las imágenes de figurines prehispánicos desnudos. Se trata de observar, describir y comentar al respecto. Además se sostiene que

Los caracteres sexuales son las diferencias existentes entre el cuerpo de la mujer y del hombre. Se denomina caracteres sexuales al conjunto de órganos internos y externos que forman parte de nuestro aparato sexual; los tenemos desde que nacemos y nos permiten saber si somos niños o niñas. Los caracteres sexuales secundarios están constituidos por las formas físicas externas que hacen diferentes a mujeres y hombres. Una vez que los caracteres sexuales se desarrollan, te conviertes en una persona sexualmente madura. Observa que las diferencias físicas entre la mujer y el hombre son evidentes. En el cuerpo del hombre, el aparato sexual está conformado por los testículos, los conductos deferentes, la próstata, las vesículas seminales y el pene. A partir de la pubertad en los testículos se producen los espermatozoides, las células sexuales masculinas. En la mujer, el aparato sexual está conformado por los ovarios, las tubas uterinas, el útero o matriz (órgano hueco parecido a una bolsa), la vagina (que comunica a la vulva con el útero) y la vulva, integrada por el clítoris, los labios menores y los labios mayores. En los ovarios se producen las células sexuales femeninas llamadas óvulos, que son más grandes que los espermatozoides. Sin

embargo, ninguno de ellos puede verse a simple vista. Al producirse las células sexuales femeninas y masculinas, el cuerpo humano está sexualmente maduro y en condición de procrear. En la mujer se inicia la menstruación y en el hombre a salida de un líquido espeso, el semen, que contiene los espermatozoides. En caso de unirse un espermatozoide con un óvulo puede desarrollarse un nuevo ser (Secretaría de Educación Pública, 2014b, pp. 14 y 15).

El cuerpo, se transforma en un depósito sobre el que colocamos el género. Determina quién es hombre y quién es mujer a partir de los genitales basando la diferencia en ellos. Aunque para este entonces no entramos en una definición específica sobre lo que es el género en los libros de texto, sí es notorio el uso de hombre/mujer como nombres del sexo biológico y lo masculino como correspondiente al hombre. De igual forma lo femenino asociado a la mujer. Es decir existe equivalencia entre hombre/masculino y femenino/mujer estableciendo así de entrada el tan criticado binarismo de género.

La argumentación como forma ideológica se sostiene cuando se señala mediante qué podemos saber si somos niños o niñas. De tal forma, en el caso de las personas trans es lógico su rechazo, puesto que ellas pueden no estar conformes con el género asignado a través del sexo. Además, es cierto también que el argumento de la preservación de la especie es un elemento de gran peso, puesto que si existen relaciones sexuales con otra finalidad, como el placer, la especie humana correría el riesgo de extinguirse. Así no solamente se niega el disfrute y goce de la sexualidad, sino que se construye un

conocimiento socioculturalmente compartido de rechazo hacia otras relaciones no heterosexuales.

Es interesante también examinar el problema desde la perspectiva intelectual, como se señala en la lección “Semejanzas en las capacidades físicas e intelectuales de hombres y mujeres” en donde sabemos que ser hombre es tener pene y mujer tener vulva. Reforcemos las anteriores palabras donde el texto dice a los estudiantes que

Ahora que conoces más acerca del cuerpo humano, te habrás dado cuenta de las diferencias biológicas entre mujeres y hombres. Esto lleva a la reflexión de que sin importar que sean diferentes, todos tienen los mismos derechos y oportunidades de estudio, trabajo e integración en la vida social. A este principio se llama igualdad y es una forma de asegurar el desarrollo del ser humano y la calidad de vida en cualquier parte del país. Al tener derechos, también adquirimos obligaciones, por lo que es necesario entender que todos debemos cooperar y participar activamente, apoyarnos en las diferentes situaciones que se presenten con los compañeros, en casa, en la calle y en otros lugares (Secretaría de Educación Pública, 2014b, p. 16).

Estas consideraciones fundamentan la propuesta de ver al discurso escolar como una herramienta de normalización. La diferencia con base en el cuerpo cierra las posibilidades del ser de forma rígida, al establecer las categorías hombre y mujer respectivamente como cuerpos únicos. Tanto intersexuales como personas trans quedan excluidos de una construcción del conocimiento en un país cargado de machismo en donde con base en los genitales se comenten crímenes de odio, acciones discriminatorias y críticas a la elección libre del ser, con lo cual,

efectivamente, el pilar de Delors *aprender a ser*, estaría cumpliéndose desde los discursos normativos. Se aprende a ser hombre y mujer en la diferencia corporal más que en lo sociocultural, como una forma de acción e interacción a partir del lenguaje concretándose en las mencionadas prácticas.

Durante la contextualización del discurso en las imágenes (2014b, p. 16), podemos apreciar a un personaje aparentemente hembra levantando una pesa como indicativo de que las actividades entre ambas corporalidades pueden ser compartidas. Para reafirmar la idea hay un niño y una niña barriendo un mismo espacio. Es decir, se trata de un intento de eliminar los roles de género persistentes en la actualidad.

El tema 1 finaliza con la instrucción de complementar el contenido con la lección del libro Formación Cívica y Ética que revisaremos en otro apartado. Hasta ahora este apartado del análisis ha correspondido al cuerpo. Se ha argumentado cómo ha funcionado como un instrumento previo a las emociones y construcción del ser y de la (des) identidad. Hay en el fondo una manera de ver al cuerpo como un recipiente diferenciado por los genitales. Es la base de la construcción de la identidad sexogenérica, la de relaciones socioculturales y, por supuesto, de la salud reproductiva.

3.1.2 Relación con “El Otro”: convivencia y diversidad

Las diferentes realidades, hemos dicho, se han ido construyendo a través de la interacción discursiva. No

solamente la oralidad influye en el modo de construir, transformar y reproducirlas, sino que el texto escrito es una manera de concretar y perdurar lo que se dice en el lenguaje oral. El interés de señalar un apartado específico sobre este tema guarda relación con el énfasis que se le otorga en el contenido de los libros. Es de destacar la necesidad de esclarecer que la construcción de la identidad llevada a cabo por los alumnos está vinculada con el cuerpo y la salud reproductiva. Entonces veamos este análisis como una forma de construcción identitaria escrita en libros de texto y, desde luego, con influencia del discurso y prácticas de los docentes.

La asignatura de Formación Cívica y Ética, si recordamos, tiene como objetivo que los alumnos respeten los derechos de las personas en relación con el grupo al que pertenecen o según sus decisiones personales para su desarrollo. En ese sentido, si abrimos el panorama hacia la diversidad, partimos de la idea clara que todas las personas somos únicas y diferentes respecto a “El Otro”. Sobre todo, en pláticas recuperadas con quienes se encargan de los contenidos de esta asignatura y la de Ciencias Naturales han comentado en torno al tema que pese a no estar escrita de manera específica, la diversidad en educación debe comprenderse en todos sus sentidos en virtud de las diferentes condiciones y manifestaciones de la humanidad (véase anexo 2). En otras palabras, no solamente importa la diversidad étnica o religiosa, sino que tanto las clases sociales como la diversidad sexual están incorporadas.

Capítulo 3. La sexualidad construida: Discurso escolar

Según el primer acercamiento hacia la diferenciación, sabemos que “El Otro”, en términos de diversidad sexual no necesariamente es heterosexual y tampoco corresponde el sexo biológico con el género como requisito indispensable. Es interesante examinar el problema desde esta perspectiva, puesto que si uno de los grandes objetivos de la actual reforma educativa tiene, como una de sus directrices, a la educación intercultural es necesario decir que los contenidos se han quedado cortos al respecto.



Ilustración 6. Convivencia diversa (Formación Cívica y Ética)

En tanto relaciones de convivencia en el Bloque 3 lección 2 de *Formación Cívica y Ética. Primer grado* “Cómo jugaría a... si pudiera participar” podemos empezar a notar el interés prevaleciente sobre el fomento a la convivencia entre niños y niñas planteando desde el género binario una aproximación hacia la construcción de relaciones equitativas. Se dice entonces que “aquí aprenderás a... Identificar las necesidades de otras personas de distinta edad, características físicas, de género, creencia o nivel socioeconómico” (Secretaría de Educación Pública, 2013a, p. 78), por lo que las actividades comienzan, como suele ocurrir en otros libros, con preguntas detonadoras de reflexión. Así el texto

va acompañado de niños y niñas compartiendo un mismo espacio y juego. Simultáneo a esto se pregunta “¿Qué aprenden las niñas y los niños de la ilustración?” (Secretaría de Educación Pública, 2013a, p. 78). Ahora bien, la lección continúa señalando que

El juego es una actividad que practicamos generalmente en compañía de otras personas. Por eso, al jugar aprendemos a convivir con los demás. La convivencia con otras personas nos ayuda a tener un mejor desarrollo como seres humanos. Al descubrir nuestras habilidades y al apreciar la de los demás aprendemos a respetar a otras personas. Las niñas y los niños tienen las mismas capacidades para estudiar (Secretaría de Educación Pública, 2013a, pp. 78, 79 y 81).

De lo anterior podríamos interpretar en un primer momento un fenómeno de integración entre ambos sexos, es decir, acercarse a una equidad de género que no está de más señalar, es binaria. A través del juego se espera lograr una concienciación sobre cómo tener relaciones más justas en el sentido sociocultural. Para abonar a esta acción el aprendizaje esperado se trata de “Identificar las necesidades de otras personas de distinta edad, cultura, característica física, género, creencia o nivel socioeconómico” (Dirección General de Desarrollo Curricular, 2014, p. 4). Como indiqué previamente, el género se asocia indiscutiblemente al cuerpo lo que desencadena una forma de exclusión para niños que no corresponden el sexo con el género esperado/asignado.

He hablado de cómo la exclusión genera malestares sociales para aquellas personas desidentificadas de la idea mayoritaria

sobre el género. Muy al contrario de lo que se plasma en los libros respecto a la convivencia y las maneras de cómo somos diferentes; las realidades se tornan adversas en la mayor parte de los casos para quienes se salen de la normalidad. No se trata, a mi juicio, de establecer una idea propia de normalidad sino mejor dicho de ver cuál está construyéndose desde el ámbito educativo.

Observemos cómo en los ejemplos e ilustraciones del apartado anterior se muestran cuerpos “perfectos”. Paralelamente a estas ideas expuestas vimos cómo el género se corresponde el sexo como si uno obligatoriamente determinara al otro, como si de una consecuencia corporal se tratase. Sería ideal para quienes sostienen la idea de la inclusión en la educación básica voltear la mirada hacia cuerpos diferentes, es decir, cuerpos trans o cuerpos intersexuales, por mencionar ejemplos. Ilustrar con las diferentes realidades corporales visibiliza, a la vez que quita la censura sobre temas no abordados con la justificación de las sociedades conservadoras. Pensemos por un momento, ¿será la solución ocultar, excluir y censurar?

Al circunscribirse en un contexto determinado, en el caso particular de las citas anteriores, los actos de habla girarán en torno a dudas sobre el hecho de ser hombre/mujer o niño/niña, con el afán de lograr relaciones armoniosas entre esos géneros. Es decir, pueden surgir preguntas sobre por qué si son diferentes pueden/deben jugar juntos. En consecuencia esto

constituye una forma de acción e interacción. El marcador discursivo “por eso”, como operador de refuerzo indica las ventajas devenidas del juego compartido entre niños de ambos géneros (sexos). La discrepancia reside, por supuesto, en el binarismo de género.

Para los fines de nuestro argumento, continuemos. En *Formación Cívica y Ética. Segundo grado* (Secretaría de Educación Pública, 2013c) se empieza detonando en los estudiantes la reflexión sobre los cambios físicos y emocionales respecto al grado escolar anterior. Relacionado con el esfuerzo físico y los gustos en cuanto a juegos se generan una serie de preguntas al respecto. Puede apreciarse en la imagen niños y niñas jugando a “la comidita”, a “los carritos”, al fútbol y otros juegan al gato encerrado. Aunque acá parecieran evidenciarse juegos designados a cada sexo, también es cierto que en grados posteriores esto va cambiando. Además, si recordamos, en el grado anterior se enfatizó la ventaja de la convivencia entre los géneros.

Podría suponerse la idea que se van a deconstruir las ideas de los niños en torno a sus actividades asignadas al sexo/género. Se dice que

Tú, como todos los seres humanos, vas cambiando a lo largo de tu vida. Quizá tus zapatos ya no te quedan porque tus pies crecieron, o la ropa te queda chica. Es interesante ver cómo has crecido y cómo ha aumentado la talla de tu ropa. Pero tu apariencia no es lo único que cambia con el tiempo. También cambian tu forma de comportarte, de forma de pensar y tus gustos. Además desarrollas nuevas habilidades, conocimientos e intereses. Aprender cosas

nuevas es importante. Algunas de ellas se relacionan con el cuidado de tu persona y el cuidado de tu propia salud. Por ejemplo al cruzar una calle, y sabes que te puedes resfriar si juegas a mojararte (Secretaría de Educación Pública, 2013c, pp. 13 y 14).

El texto principal va acompañado de preguntas detonadoras sobre los cambios del cuerpo, los juegos que en el momento de abordar la lección prefieren los estudiantes y sobre qué actividades hacen ahora que antes no podían debido a su edad. Así, pues, el largo recorrido de construcción identitaria individual se basa en las diferencias respecto a las demás personas en tanto al físico como en el gusto y las emociones. Se sugiere una actividad relacionada con la selección de fotografías de diferentes etapas de la vida a la par que evocan la narratividad a través de la escritura de una anécdota. Como complemento a las actividades se indica la medida de la talla y el peso para finalizar con la escritura de un diario para anotar el acontecer cotidiano.

Hemos dicho que la diferenciación surge a partir del cuerpo y de forma subsecuente se mencionan los gustos. En este sentido, la asignatura en su programa de estudios (Secretaría de Educación Pública, 2012) menciona la formación de la persona como eje formativo. No se pone en duda el avance logrado al momento respecto a programas y planes de estudios anteriores. Particularmente llama la atención lo que se sostiene como una de las ocho competencias para la vida “Respeto y valoración de la diversidad” que

Se refiere a las facultades para reconocer la igualdad de las personas en dignidad y derechos, así como a respetar y valorar sus diferencias en su forma de ser, actuar, pensar, sentir, creer, vivir y convivir. La diversidad es una condición inherente a cualquier forma de vida y se expresa en aspectos como edad, sexo, religión, fisonomía, costumbres, tradiciones, formas de pensar, gustos, lengua y valores personales y culturales. También implica tener la posibilidad de colocarse en el lugar de los demás, de poner en segundo plano los intereses propios frente a los de personas en desventaja o de aplazarlos para el beneficio colectivo. Abarca la habilidad para dialogar con la disposición de trascender el propio punto de vista para conocer y valorar los de otras personas y culturas. A su vez implica equidad, lo cual demanda el desarrollo de la capacidad de empatía y solidaridad para comprender las circunstancias de otros, así como poder cuestionar y rechazar cualquier forma de discriminación, valorar y asumir comportamientos de respeto a la naturaleza y sus recursos (Secretaría de Educación Pública, 2012, p. 126).

Una de los principales cuestionamientos que se sostiene en la construcción del objeto de estudio reside en ese respeto a la diversidad. Por un lado, el plan de estudios parece favorecer un aprendizaje que abone a la construcción de relaciones sociales equitativas y, por el otro, hemos visto cómo esa diversidad en cuanto a sexo/género es completamente binario. En consecuencia, análogamente cabe preguntarse, ¿por qué los contenidos de los libros de texto son limitados en este aspecto?

Es perceptible en la cita anterior el fenómeno tanto sociopolítico, por el hecho de mantener desde la institución la validación de discursos oficiales y mayoritarios que son los mejor recibidos, a la vez, de la fijación de una postura neutral en el tema. Así, visto de una manera jerárquica en tanto

fenómenos socioculturales se sigue manteniendo ese “equilibrio” entre los opresores y los oprimidos al no tratar de desenmascarar ni evidenciar la convivencia injusta que se desprende.

La apuesta de la Teoría *Queer*, más que evidenciar la no correspondencia en el género, constituye una manera de señalar todas las anormalidades existentes. Es decir, la posibilidad de no seguir los patrones esperados socialmente. Como aportación a la escuela es de gran utilidad, pues la “normalidad” es un aspecto ideológico vinculado al machismo que estabiliza y fija en categorías a las personas según los genitales.

Para mejor argumentar, otro de los ejes centrales de la asignatura Formación Cívica y Ética es la formación ciudadana. Destacar las nociones de la pedagogía *Queer* implica lograr la incorporación de las sexualidades periféricas en educación primaria. Escucho ya venir una objeción cuando puedan las críticas señalar a este trabajo la edad de los estudiantes en relación con este tema. No obstante, tanto alumnos como maestros han demostrado un comportamiento discriminatorio en la educación básica, como se verá en el apartado posterior, pues se dieron a conocer burlas, inquietudes, entre otros durante las entrevistas.

La alarma es evidente ante un panorama que no solamente lleva a replantear la educación sexual contenido en los libros de texto y la formación docente, sino también en las relaciones que

Capítulo 3. La sexualidad construida: Discurso escolar

mantiene los alumnos dentro y fuera de la institución educativa. Lograr saltar a la vista la diversidad en todas sus particularidades constituye una forma de solventar inconvenientes sociales relacionados con la discriminación étnica, de raza, sexual, por mencionar ejemplos.



Ilustración 7. Diversidad (Formación Cívica y Ética)

Lo que a continuación analizaremos constituye, en mi opinión, uno de los mayores temas que rescatan la temática sobre la diversidad relacionada con otros aspectos relevantes de la misma. En el Bloque III, El cuidado del ambiente y el aprecio

por nuestra diversidad cultural, se dice que “con el aprendizaje y la práctica podrás: reconocer que eres parte de un país con gran diversidad y riqueza cultural; saber cómo cuidar el ambiente en colaboración con los demás; actuar en contra de la injusticia y la discriminación” (Secretaría de Educación Pública, 2014c, p. 53).

Por lo tanto, se espera en este apartado que los alumnos reflexionen en torno a la forma de ver el mundo y las personas. Al respecto, cabe resaltar la necesidad de este aspecto para construir relaciones más justas. Sin embargo, veamos ahora lo

que dice el texto para poder analizar de una manera más detenida lo que nos compete. Entonces se sostiene que

Una fuente frecuente de discriminación es pensar en estereotipos. Que son modos parciales y distorsionados de ver y valorar a las personas por uno de sus rasgos, como su edad, sexo o nacionalidad.

Al guiarnos por estereotipos, antes de conocer a las personas, o incluso sin conocerlas, creemos saber cómo son y actúan, sin darles oportunidad de expresarse. Es decir, las juzgamos antes de conocerlas, las prejuizamos. Ése es el origen de lo que se llama *prejuicio*.

Actuamos con prejuicio, prejuizamos, por ejemplo, si decimos que hay juegos, como el fútbol, que las mujeres no pueden jugar porque son débiles y se ven mal disputando un balón, o que sólo pueden dedicarse a coser o cocinar, actividades que los hombres no deben realizar.

Por el contrario, pensamos y actuamos sin prejuicio, es decir, sin obedecer a estos estereotipos, si entendemos que toda persona puede dedicarse a cualquier actividad, independientemente de que sea hombre o mujer, pues la vemos precisamente como persona, con toda su dignidad y sus derechos, y no de manera parcial, como la presenta el estereotipo.

Disminuir prejuicios y estereotipos ayuda a pensar las cosas mejor, y favorece un cambio de costumbres, formas de pensar y de actuar que, aunque parezcan naturales están equivocadas.

Crear, por ejemplo, que podemos utilizar el agua o el aire a nuestro antojo, sin cuidados y sin velar por su preservación, a menudo es resultado de sentirnos dueños de la naturaleza, sin conciencia alguna que mantenemos una forma de ser, pensar y vivir que debemos cambiar porque nos afecta.

Capítulo 3. La sexualidad construida: Discurso escolar

Cuidar la naturaleza, su riqueza y la de nuestra región, y cambiar las formas de vida, tradiciones o costumbres que la dañen, es benéfico para todos (Secretaría de Educación Pública, 2014c, pp. 54 y 55).

Para quienes han sostenido que la educación en México es inclusiva, a su favor podemos destacar la forma en cómo se plantean las condiciones sociales en la cita anterior. Es decir, señalar que los prejuicios, en otros términos, es una manera de mantener relaciones interpersonales de forma dañina es un punto muy bueno. Aunque realmente, hemos de añadir lo que se ha venido planteando desde el principio de este capítulo: sigue presente el ocultamiento de las sexualidades periféricas. Parece, sin embargo, como si la inclusión estuviera presente cuando se dice que las personas somos iguales en dignidad sin importar el sexo. Análogamente cabe preguntar, ¿también están incluidos los comportamientos considerados propios de los varones y propios de las hembras en los sexos contrarios?

Paralelamente, es ideal no olvidar la relación sexo-género puesto que los ejemplos van de acuerdo con este punto importantísimo. Lo interesante es ver la indicación relacionada con los sexos (géneros) en concordancia con los cuerpos, pero no se habla del género como una categoría relacional. Reflexionemos. Estamos en un punto donde con mayor frecuencia es posible ver a disidentes sexuales andar por los espacios públicos y los niños pueden verlos. Obviar este tipo de circunstancias alimenta el estereotipo de que los géneros son solamente dos y que por lo tanto existen pautas a seguirse. En

otras palabras, se construye un estereotipo más de los que se quieren erradicar.

Ante este panorama presentado a través del discurso oficial de la SEP podemos notar una contradicción. Por un lado, parece ser incluyente cuando se utiliza la generalización al sostener la dignidad y los derechos, pero le antecede los sustantivos hombre y mujer que, como he mencionado, sigue contribuyendo a la prevalencia del género binario y, por el otro lado, la exclusión también se lleva a cabo al sostener la reducción hombre y mujer como categorías universales y únicas del sexo-género.

Aunado a esta situación, el texto se encuentra un tanto desfasado en el orden ideas, pues mezcla aspectos de la sociedad como la discriminación a la mujer con el cuidado del medio ambiente. Esto, en mi opinión, es una manera un tanto burda de explicar un tema que de entrada es importante y que no se limita únicamente al género femenino o al sexo hembra. Podría, por otra parte, tratar de ejemplificar con un hombre llevando a cabo actividades consideradas exclusivamente de la mujer, pues bien se sabe que a estos varones se les atribuye una feminidad cuestionándoles tanto su identidad de género (si tienen), su orientación sexual y comparándoles además con lo que socialmente se ve como la debilidad, es decir, con la hembra.

Quizá el problema sea la redacción y en cómo a la par de tratar de eliminar estereotipos, desde primer grado se va

construyendo una idea de hombre/mujer asociado a los genitales. Está de más señalar a las personas intersexuales, porque al parecer no existen hasta el momento en los libros de texto. Probablemente sean considerados aún cuerpos monstruosos, un tabú.

Justo es decir que la intención de los textos es buena. Combatir tanto prejuicios como estereotipos es un buen comienzo, socialmente hablando. Los crímenes de odio por homofobia, que como se dijo incluye toda la disidencia sexual, son amplios. Si nos detenemos únicamente a hacer un recuento sobre estos incidentes podíamos notar cómo al menos en Chiapas son frecuentes.

No obstante, la naturalización devenida de los planteamientos de los textos escolares refuerza en su forma de concebir el género la normalidad, que siempre funciona como excusa para cometer actividades discriminatorias. Un marcador discursivo que condiciona las posibilidades discursivas es “por ejemplo”, pues a manera de explicación de lo que quiere decirse construye en su forma concreta pensamientos aunados a una ideología que se comparte socioculturalmente: el machismo.

Nótese, sin embargo, que como consecuencia de la crítica a los prejuicios se alimentan otros que se han explicado en párrafos anteriores. Si tomáramos como planteamiento crítico a la Teoría *Queer* sin lugar a dudas, aparte de mencionar las formas de comportamiento, la reformulación de los elementos explicativos trataría de deconstruir las nociones básicas sobre el

género y las construcciones identitarias que discursivamente se construyen, en un primer momento, con la detección de los genitales y, posteriormente, con las actividades y roles asociados a la corporalidad.

La sexualidad va construyéndose en todo tipo de ejemplos vinculados al cuerpo. De tal forma, podríamos acercarnos a decir que en efecto el sexo es un pretexto, el cuerpo es un pretexto sobre el que se deposita el género como si de un recipiente vacío se tratase. Pero no quiero seguir mi crítica antes de describir las actividades indicadas para la comprensión del Bloque, pues como manera de contribuir la SEP (2014c) lleva a la reflexión utilizando el “juntos o separados” para saber lo que opinan los estudiantes en torno a los roles de género. Así pues, se presentan imágenes en donde por un lado aparecen varones y por el otro hembras. Como acciones se presentan jugar fútbol, barrer la casa, ir al cine, lavar los trastes, ir a la escuela, jugar canicas, jugar con muñecos, estudiar matemáticas y usar la computadora.

De lo anterior se espera que los alumnos relacionen las acciones con uno de los grupos ya mencionados y simultáneamente pregunta “¿Identificaste alguna que sea sólo para niñas o sólo para niños? Escribe cuál y por qué” (Secretaría de Educación Pública, 2014c, p. 65), para después solicitar la comparación de las respuestas y concluir la página diciendo que “Es importante que toda persona pueda realizar las actividades que le interesan sin que importe su sexo. ¿Sabes

de alguna persona a la que hayan impedido realizar alguna actividad por ser hombre o mujer? ¿Piensas que es justo? ¿Por qué?” (Secretaría de Educación Pública, 2014c, p. 65).

Cabe decir que reflexionar sobre los impedimentos de la realización de actividades por tener alguna corporalidad específica es un punto acertado propuesto por el texto. Es rescatable utilizar la palabra “persona” sin especificar el sexo/género como una manera que en mi opinión es más incluyente que decir hombre/mujer. Aunque, por otro lado, es verdad que la exclusión discursiva de las disidencias sexuales sigue presente al hacer omisiones y ejemplificar únicamente de una perspectiva binaria del género. Asimismo, es perceptible el objetivo de combatir la discriminación de género que parece estar asociada como sinónimo de mujer pues los ejemplos así lo sostienen. Para mejor argumentar veamos lo siguiente que se denomina “Una alumna nueva”:

Al grupo de 3° C llegó Tere, una alumna nueva. Ella viene de una comunidad donde se habla una lengua diferente a la que se habla en la escuela. Algunos compañeros se burlan, no le hablan y no quieren trabajar con ella ¿Qué actitudes tienen esos compañeros? (...) ¿Cómo te comportarías tú con Tere para darle un trato justo? ¿Qué te puede enseñar Tere que enriquezca tu persona? Reflexiona. ¿Qué puedes hacer para que las niñas y los niños siguientes ejerzan su derecho a la educación en tu escuela? [Y añade ejemplos] un niño ciego, una niña que no tiene dinero para todos sus útiles escolares, un niño al que le cuesta trabajo comprender, una niña que no oye bien, un niño que usa silla de ruedas (Secretaría de Educación Pública, 2014c, p. 66).

Si prestamos atención a la cita notamos algunos aspectos relevantes que merecen la pena ser traídos a colación. En primer lugar, se ejemplifica con una mujer y no con un hombre, es decir, las mujeres son más susceptibles a ser discriminadas; en segundo lugar se atiende la diversidad lingüística y, por lo tanto, según la perspectiva de la asignatura se adentra en la educación intercultural como uno de los ejes centrales y, en un tercer momento, vemos la presencia de diversidad de alumnos a través de ejemplos concisos sobre alguna realidad social. No obstante, la discriminación por carácter sexual o por género no se reduce únicamente a las corporalidades de hembras. Quizá aunque parezca pretencioso es importante mencionar en el texto la presencia de varones afeminados, mujeres masculinas, personas trans o intersexuales como una forma un tanto más completa de mostrar realidades violentas sobre las disidencias sexuales.

Hemos visto cómo parece ser que en el transcurrir diario de la vida de las personas la violencia se manifiesta entre hombres y mujeres (heterosexuales y cisgénero). En consecuencia, la mujer es la más utilizada para dar los ejemplos sobre violencia de género. Llama la atención la forma en que se introduce de una manera sencilla la educación intercultural mediante la utilización de la diversidad lingüística, étnica, corporal, social y cognitiva. Es cierto también que estos ejemplos constituyen un acercamiento a algunos de los principios que la interculturalidad plantea. No hablemos de una interculturalidad

verdadera sino de aspectos que desde diversas miradas son traídos a colación.

Llegado a este punto, es menester señalar principios como la cooperación, el diálogo, el enriquecimiento, el respeto, el valor pero también el conflicto suscitado desde las diferencias. Diversidad es diferencia. Las personas disidentes sexuales son la diferencia respecto a la normalidad intangible construida desde el seno social a través de discursos y prácticas que se transmiten a través de diferentes medios. Como antónimo, la anormalidad implica ser diferente y, por tanto, rechazado o lo que es peor ni siquiera mencionado.

Desde el aspecto emocional es imprescindible abordar temas sobre el sentir de las personas violentadas. Por eso, ratifico el buen intento presente en la actividad antes descrita pues para lo que se pretende cumplen una buena función. Pero no olvidemos el objeto central de esta tesis que rescata aspectos de la interculturalidad a partir de las (des) identidades diversas.

Ya hemos dicho en el Capítulo 1 lo señalado por Restrepo (2014), en tanto al cuestionamiento realizado a la interculturalidad desde una visión amplia que abarca muchos ámbitos. Uno de ellos, el que acá interesa es el estrechamente vinculado con la perspectiva *Queer*. Desde que el interés en la educación intercultural ha ampliado sus márgenes de estudio no ha sido grande el avance en cuanto a diferencias abordadas. Por el contrario, existe una visión que no solo reduce la interculturalidad a nociones étnicas/lingüísticas, sino que

excluye otras diferencias igualmente valiosas. En consecuencia, la interculturalidad en los programas de estudio está convirtiéndose en un dispositivo más de control sobre las personas, pues debemos constreñirnos o identificarnos en grupos o identidades que compartan aspectos individuales y colectivos.

Las relaciones de convivencia entre personas de diferentes grupos llevan a pensar en la cooperación y el diálogo mutuo, que en el mejor de los casos debería ser un factor determinado por una educación incluyente. No obstante, la violencia de género de la que se habla desde la institución es sinónimo de violencia a la mujer entendiéndola como una corporalidad con vulva. Las relaciones construidas a través del discurso presentado en los ejemplos como premisas de argumentación se enfocan a situaciones comunes o, mejor dicho, mayoritarias. Como he sostenido con anterioridad no hablar de otro tipo de violencias es negar su existencia, pues en muchas circunstancias lo que no se nombra no existe.

Es necesario recalcar que, según el programa proporcionado por la Dirección General de Desarrollo Curricular, el aprendizaje esperado de esta lección se centra en que lxs estudiantes valoren las costumbres y tradiciones que enriquecen la diversidad cultural del país. Recordemos que anteriormente preguntábamos a qué hacían referencia los textos escolares cuando hablaban de diversidad cultural. Pues bien, esto es una primera respuesta en donde como aproximación

podríamos decir que la diversidad cultural está concibiendo de forma aproximada a la cultura como la que forma parte de un grupo en donde se presentan tradiciones y aspectos relevantes para los mismos. El día de muertos, por ejemplo, si bien proviene de una tradición ancestral no todas las personas lo celebran, pero aun así como es mayormente compartido es conocimiento legítimo y, por lo tanto, mostrado en los libros de texto de educación primaria.

En todo caso, hacer referencia a la cultura como perteneciente a un grupo de características más étnicas, raciales y lingüísticas por sobre todo es una forma excluyente de ver la sociedad. Si hablamos de grupos presentes podríamos incluir a los grupos LGBT y una gran diversidad más.

Demos revista al libro de *Formación Cívica y Ética. Cuarto grado*. En un intento de agrupar las lecciones de los textos en macrotemas divisibles, la elección de este fue un tanto difícil. En primera instancia, porque el aprendizaje esperado de la lección considerada como educación sexual dice que los estudiantes “reconoce [n] su derecho a ser protegido [s] contra cualquier forma de maltrato, abuso y explotación” y en segundo momento vemos que los temas distan mucho de referirse a la educación sexual como tal y se aleja más de una que sea integral como pretende serlo. El contenido está relacionado con el uso de internet y el trato a las personas con una discapacidad, como el texto indica. Así pues, la lección puede

resumirse en las preguntas que suceden a la exposición temática y que pretende lograr la crítica reflexiva de los niños

Protejo mi salud e integridad personal

Investiga, reflexiona y discute. ¿Cuáles son las razones que sustentan las recomendaciones que se te han dado? Reflexionemos: ¿Por qué no dar tus datos personales por internet? ¿Por qué no acordar citas con personas sin conocimiento de mi familia? ¿Por qué no subir a vehículos con personas desconocidas? ¿Por qué lavarse las manos y no acudir a lugares muy concurridos para evitar la influenza? ¿Por qué lavar la ropa de cama y ventilar los cuartos para cuidar la salud? (Secretaría de Educación Pública, 2014d, p. 25).

Actualmente, muchos son los casos de maltrato y abuso sexual hacia menores de edad. La pornografía infantil, las violaciones entre otros peligros representan un elemento que no puede ignorarse. Consideremos necesario, por una parte, tratar de lograr que los estudiantes comprendan la importancia de su autocuidado, pero quizá tener un poco más de especificidad en las lecciones logrará el objetivo deseado. De tal forma es probable evitar secuestros, por ejemplo. Resulta contrastante cómo se pasa de un tema a otro, del cuidado de las otras personas se aborda también el tema de la influenza que hace unos años estaba en boga. Es, en otras palabras, un tema inconcluso. Pero para no ser parciales resaltemos lo que dice el libro

Este artículo da inicio a nuestra Constitución Política. Si lo lees, encontrarás importantes aspectos para la vida social.

Capítulo 3. La sexualidad construida: Discurso escolar

Artículo 1º En los Estados Unidos Mexicanos todas las personas gozarán de los derechos humanos reconocidos en esta Constitución y en los tratados internacionales de los que el Estado Mexicano sea parte, así como de las garantías para su protección, cuyo ejercicio no podrá restringirse ni suspenderse, salvo en los casos y bajo las condiciones que esta Constitución establece [...]

Está prohibida la esclavitud en los Estados Unidos Mexicanos. Los esclavos del extranjero que entren al territorio nacional alcanzarán, por este solo hecho, su libertad y la protección de las leyes.

Queda prohibida toda discriminación motivada por origen étnico o nacional, el género, la edad, las discapacidades, la condición social, las condiciones de salud, la religión, las opiniones, las preferencias sexuales, el estado civil o cualquier otra que atente contra la dignidad humana y tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas (cursivas añadidas) (Secretaría de Educación Pública, 2014d, p. 97).

Devenido de una lección que revisa los artículos constitucionales de la nación han resaltado el de la cita anterior. La Dirección General de Desarrollo Curricular, señala en el documento proporcionado que este apartado hace referencia a la educación sexual. Es cierto, traerlo a colación destaca la importancia acerca de cómo llevar a cabo las relaciones sociales entre diferentes personas, pues, se toman en cuenta el género y las preferencias sexuales. En consecuencia, constituyen un avance para la mejora de la educación.

No obstante, la exclusión dada a las diversidades genéricas, la omisión de preferencias sexuales o transexualidades por

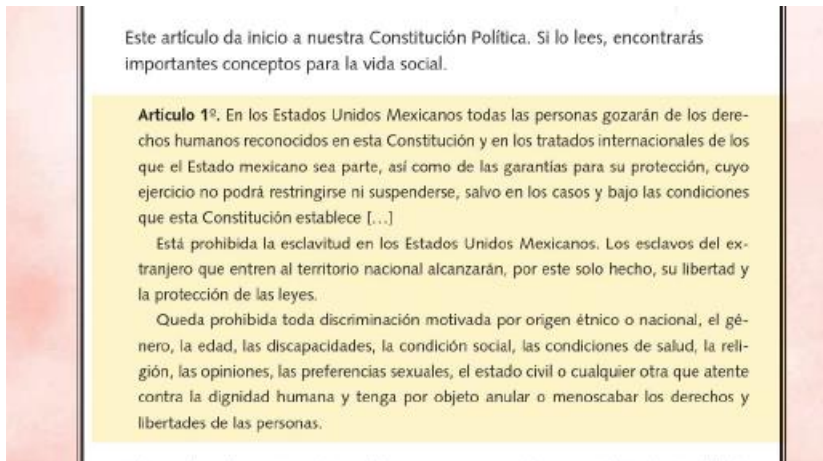


Ilustración 8. Fragmento de la Constitución (Formación Cívica y Ética)

mencionar
algunos se
distancian de lo
que la
constitución
señala. La crítica
que se sostiene
en este sentido va
en función de que

aunado a esta revisión de los artículos no hay actividades que ejemplifiquen, o mejor dicho, temas que aborden elementos imprescindibles como lo es la discriminación de carácter sexual, de género y por supuesto de preferencias sexuales. Hasta el momento, los contenidos revisados han centrado su interés en diferencias como el aspecto físico atendiendo el color de piel, los genitales, la discapacidad y la pertenencia a un grupo originario o lingüístico diferente al español.

En consecuencia, es ineludible no pensar en la forma que en la actualidad, pese a la mayor visibilidad de las personas no heterosexuales, la censura sobre aspectos que les conciernen sigue vigente. La educación está en un momento crítico con tantas reformas que intentan mejorar la calidad sin que se defina este concepto como algo integrador. Me lleva a pensar, por un lado, en que la escuela obedece al sistema que intenta

incorporar a los estudiantes al mercado laboral/producción, es decir, un generador de ganancias y, por el otro, que las autoridades educativas han fijado su postura en discursos incluyentes que en la práctica educativa no se ven reflejados.

Si nos detuviéramos a pensar sobre cómo la interculturalidad (uno de los ejes centrales de la asignatura) está siendo abordada de inmediato, notaríamos el énfasis de aspiración que ya Schmelkes (2003) definía como una meta, pero visto desde relaciones interétnicas o interlingüísticas. En cambio, desde la pedagogía crítica y, desde luego, la interculturalidad crítica no solamente se centra en una mirada indigenista sino que abre sus perspectivas hasta las personas en su calidad de individuos. En este sentido, la asignatura da por hecho que nos identificamos con grupos específicos que hablan cierta lengua, ubicados en un espacio geográfico, con tradiciones y costumbre propias además, claro, de la identificación con uno de los géneros: hombre o mujer.

Es pertinente que no únicamente sea un análisis crítico del discurso de los libros de texto lo que determine la carencia de una educación sexual integral. De tal forma no puede culparse únicamente al sistema de esta nula visión, sino ver a la educación en general como una relación de múltiples elementos que en ella intervienen. Los docentes pueden, por un lado, ceñirse completamente a lo estipulado institucionalmente y, por el otro, hacer uso de la crítica y reflexión para permitir la explicación de temas propios e ineludibles en estas lecciones.

Ahora bien, análogamente es prudente cuestionar al libro, ¿qué implica comportarse como hombre o como mujer? si la constitución señala el respeto hacia la diversidad en general. Es decir, ¿qué pasa cuando un cuerpo con pene actúa como mujer y un cuerpo con vulva actúa como hombre?, ¿qué ocurre con quienes eligen comportarse de ambas maneras? Según el libro estarían saliéndose de lo establecido. No se habla de normalidad, pero dadas las circunstancias estas personas pueden considerarse completamente fuera de la norma. En este sentido, los alumnos podrían no solamente entrar en contradicción con su ser. Estaríamos por una parte metiendo “al armario” a las personas “anormales” y obligándolas a acatar la regla. Esto no solamente estaría violando lo establecido por la constitución y restringiendo al género de una forma binaria, sino que también contribuye a la reproducción ideológica del mismo estableciendo características claramente definidas.

Pasemos revista al último grado que a merced de esta tesis representa un eslabón más en la construcción discursiva de la relación con “El Otro”. Para esto, expongamos primero al rol desempeñado por las Ciencias Naturales situándonos en el Bloque 1 que guarda relación con la violencia de género, situaciones de riesgo y la diferenciación/funcionamiento de los aparatos reproductores que, como bien se ha sostenido con anterioridad, forman parte esencial de lo entendido por ser hombre o mujer. Se dice que “Todos estamos expuestos a situaciones de riesgo. Una situación de riesgo involucra hechos

o acciones que exponen a un sujeto a daños físicos o psicológicos. Cuando éstos ocurren, pueden resultar muy traumáticos para las personas” (Secretaría de Educación Pública, 2014e, p. 27). Así una situación de riesgo en esta lección guarda relación con las adicciones.

Aunque en el contenido programático proporcionado por la Dirección General de Desarrollo Curricular (2014) se menciona a la violencia de género en esta lección; luego de una revisión a profundidad no se ha visto algún ejemplo o ilustración que consten lo estipulado. De tal forma he querido saltar estas páginas por no proporcionar información específica en el tema, pues hay omisión de situaciones físicas o psicológicas debidas al género, sino más bien al uso de sustancias nocivas que en la pérdida de la lucidez llevan a perder el autocuidado.

Sin embargo, no queremos desdeñar lo citado con anterioridad. Hay una concordancia a consideración de este trabajo con el libro de texto en cuanto a la descripción de las situaciones de riesgo. Cabría agregar, para fortalecer lo escrito, ejemplificar con agresiones físicas hacia las personas por motivo de orientación sexual o género para ser preciso en el tema. Las adicciones no están únicamente vinculadas con los homicidios hacia transexuales, por ejemplo. Mejor dicho, partiendo de la idea de la anormalidad y el odio acrecentado por el machismo aunado o no al consumo de drogas son las que fomentan este tipo de agresiones.

Capítulo 3. La sexualidad construida: Discurso escolar

Continuemos. Para explicar sobre el funcionamiento de los aparatos sexuales y el sistema glandular, el libro menciona que “durante el tratamiento de este tema aprenderás que el desarrollo humano se relaciona con el sistema glandular. También identificarás los cambios del cuerpo durante la adolescencia y las acciones básicas que promueven la salud sexual” (Secretaría de Educación Pública, 2014e, p. 35). Como ejemplo e ilustración, el texto va acompañado de varones y hembras tomados de la mano en un campo y dando la espalda. A simple vista y continuando con lo argumentado en párrafos anteriores no se observa a una persona discapacitada o de la disidencia sexual. Las diferencias se basan en la vestimenta y algunos rasgos físicos poco perceptibles.

No obstante, para abonar a la construcción de las relaciones a través de las diferencias corporales que se ha estudiado en el apartado anterior, es menester señalar que incluso abordando cuestiones físicas las relaciones entre personas hablando desde el género se establecen también desde qué aparato reproductor tenemos y cómo nos comportamos de acuerdo con ello. De tal forma el libro establece que

Desde que nacen los seres humanos se diferencian físicamente en hombres y mujeres, por sus órganos sexuales externos (cursivas añadidas). En tu curso de Ciencias Naturales de cuarto grado aprendiste que desde el nacimiento existen diferencias físicas entre mujeres y hombres, es decir, los caracteres sexuales primarios. Como recordarás, las mujeres tienen ovarios, útero, vagina, vulva y glándulas mamarias; mientras que los hombres tienen próstata, pene y testículos. Aunque *físicamente los hombres*

y las mujeres son distintos (cursivas añadidas), sus capacidades intelectuales y creativas son iguales (Secretaría de Educación Pública, 2014e, p. 35).

En primera instancia, notemos cómo se clasifica a los seres humanos en dos categorías (hombre/mujer) de acuerdo con aspectos físicos, es decir, los genitales externos. Con esto no solamente se establece que el ser hombre o mujer obedece a los genitales y órganos reproductores sino que de esto también se excluye a aquellas personas en desacuerdo con su genitalidad. Si ser mujer es físico, ¿cómo se explica la transexualidad? Y además, ¿qué ocurre con las personas intersexuales? Si tienen ambos aparatos reproductores y tomamos en cuenta lo explicado por el libro ni son humanos, ni son hombres, ni son mujeres pues nos cumplen con ninguna de las características.

Dado que es reiterativo mencionar la exclusión y el ocultamiento de la trans y la intersexualidad nos situaremos en todo esto como un fenómeno sociopolítico del cual hemos hablado con anterioridad. Recordemos que desde las instancias que elaboran los discursos oficiales se sostiene la necesidad de adaptación al contexto al cual van dirigidos los libros de texto. Hablar de la naturalización del ocultamiento es ya un vicio exacerbado en donde no hay cabida a suposición favorecedora para las sexualidades disidentes, pues ya se ha establecido a la humanidad desde un sistema sexo-genérico establecido con base en el cuerpo propio de cada individuo. Esto a su vez legitima lo expuesto en los párrafos anteriores respecto a la construcción identitaria del ser hombre y ser mujer.

Sociodiscursivamente, hasta el momento no solo se ha dejado entrever la coherencia en el hilo de los grados escolares respecto a la diferenciación por cuerpos y, en consecuencia, las relaciones sociales que de ella devienen. Desde este punto de vista, la acción e interacción no solamente se percibirían en actos de habla determinados, sino en las prácticas que la construcción de una identidad normada tiene en contra de aquellas que se salen de ella.

Dentro de esa primera frase señalada en cursivas, el operador “por” está condicionado a la vez que explica la clasificación de los seres humanos. De esta manera se cierran las posibilidades de muchas más maneras de vivirse como persona en un mundo que desde la escuela pareciera ser binario y heteronormado.

No está de más insistir en la diferencia con la segunda frase también señalada en cursivas. Primero, el conector “aunque” tiene la finalidad de contrastar y enfatizar las diferencias físicas entre hombres y mujeres con las capacidades intelectuales. Es decir, la diferencia únicamente se basa en el cuerpo y en todo lo demás las personas somos iguales en creatividad y capacidad intelectual. Así se culmina de forma enfática la legitimación del ser hombre/mujer desde una perspectiva biologicista.

Como ejemplo e ilustración de lo que se ha venido sosteniendo hasta el momento, el libro pone en marcha una serie de actividades con la misma dinámica que en otros grados: preguntas detonadoras y luego una actividad de concreción o

refuerzo. Las imágenes que acompañan a las mismas y al texto escrito son, desde la perspectiva del libro, un hombre y una mujer que tienen señaladas partes internas y externas que guardan relación con la madurez reproductiva y los órganos sexuales y otros sistemas que intervienen en el desarrollo de la pubertad.

Llaman la atención las preguntas detonadoras, pues a ellas antecede la información de los cambios en la adolescencia. Uno de ellos guarda relación con el comportamiento que no es propiamente una condición física. De todos modos, las interrogantes se relacionan con el cuerpo y la actividad lleva a la elaboración de una especie de maqueta para exponer las diferencias y características de cada órgano, lo que resulta en una omisión del sentir, el ser, el pensar y el actuar de las personas. Continuemos:

La maduración sexual es una etapa del desarrollo que se caracteriza por una serie de cambios físicos, intelectuales y emocionales (...) Las hormonas estimulan tanto testículos como ovarios; en consecuencia, estos inician una serie de cambios en el cuerpo de hombres y mujeres, respectivamente (...) Recuerda que, una vez iniciada la producción de espermatozoides, estás en condiciones de fecundar un óvulo. Aunque en esta etapa de la adolescencia tanto el cuerpo de la mujer como el del hombre están en condiciones biológicas de procrear un hijo, el embarazo en la adolescencia implica riesgos físicos tanto para la madre como para el feto, por lo que es importante evitarlo (...) *Aunque físicamente los hombres y las mujeres son distintos, sus capacidades intelectuales y creativas son iguales. Ambos tienen derecho a ser respetados y escuchados en igualdad de oportunidades y responsabilidades al tomar decisiones.* Debe existir igualdad entre hombres y mujeres en: asistir a la

escuela, opinar dentro de un grupo social, participar en concursos de cualquier tipo: deportes, oratoria, canto, etcétera, relacionarse entre amigos, asistir a los mismos lugares públicos, prepararse laboralmente, tener las mismas oportunidades en algún programa público, tener los mismos tratos, expresar sus inquietudes hacia la escuela, intercambiar roles, el trato con las autoridades (Secretaría de Educación Pública, 2014e, pp. 37, 40 y 43).

Aunque la cita ha comenzado señalando la importancia de los cambios dados en los adolescentes, incluidos los emocionales, su interés es sobre todo de corte biologicista debido a la materia. Luego de realizar una explicación de los cambios a nivel fisiológico, el texto presenta otra vez el conector “aunque” para contrastar la posibilidad de embarazos a temprana edad con los riesgos. Si bien es cierto, es prudente reconocer la importancia otorgada a este aspecto por parte de las autoridades educativas, pues la cantidad de embarazos no deseados va a la alza. Pero sin dejar de lado este punto trascendente, sí es necesario destacar la omisión de posibilidades de otro tipo de actos sexuales que no sean precisamente con fines reproductivos y/o heterosexuales.

Sin querer divagar, pausaremos este rubro para rescatar lo que este trabajo considera de vital importancia en cuanto a la manera de relacionarse con las otras personas. En este sentido, es de felicitar las actividades establecidas como premisa de argumentación para la buena convivencia entre hombres y mujeres. Si el construirse identitariamente como uno u otro – quizá como ambos o como ninguno– desde el punto de vista de la diferencia estuviese establecido desde el sentir,

probablemente aquellas personas trans no tuvieran que enfrentarse ante tantas circunstancias de discriminación por no estar identificado con la perspectiva de la escuela.

Ahora bien, dejaremos por un momento la asignatura anterior para volver a *Formación Cívica y Ética. Quinto grado*, pues a manera de complemento los contenidos se enlazan con lo expuesto en *Ciencias Naturales. Quinto grado*. Así se dice que

Las personas se transforman a lo largo de su vida, los cambios que más se notan son los del cuerpo. En estos, influyen la alimentación, la herencia familiar, el lugar de residencia y otros factores. Por eso, cada persona crece y se desarrolla de manera distinta, con su propio ritmo. *Pero también ocurren cambios emocionales, ya que con el crecimiento físico se incrementan las capacidades, surgen nuevas responsabilidades y se experimentan distintas emociones. Cada persona va aprendiendo a expresarlas, a convivir y a construir una identidad propia, resultado de la visión que tiene de sí y de la manera cómo se presenta ante las demás personas* (cursivas añadidas) (Secretaría de Educación Pública, 2014f, p. 15).

Dentro del compendio de cambios en una persona en la transición de la infancia a la adolescencia, el libro enfatiza que los más notorios son corporales. Aunado a esta explicación se detallan otros que guardan relación con la personalidad de las personas en sí, en la individualidad, o si puede decirse, en el ser. Como ejemplos e ilustraciones se nos presenta una especie de línea del tiempo de un hombre y una mujer, desde que nacen hasta que llegan probablemente a la adolescencia. Se observa en la ilustración el crecimiento físico acompañado de objetos para cada etapa de la vida, por ejemplo, una sonaja al lado de

un bebé y un bolso de mano con espejo para ella de adolescente y videojuegos para él, además de un balón de fútbol.

De este punto podemos notar cómo se encuentran las personas enmarcadas genéricamente dentro de un estereotipo. Por norma, las mujeres suelen estar asociadas al cuidado de la belleza y dedicadas a actividades “delicadas” como el jugar en la playa. Por el contrario, a los varones se les suele atribuir actividades de destreza mucho más complejas, como el uso de videojuegos, deportes dominados por la presencia de varones como el basquetbol. También mientras que la mujer está sentada, el hombre se encuentra de pie gritando. Cabría preguntarse, ¿estamos presenciado estereotipos de género y además una ejemplificación desde el punto de vista de la heterosexualidad? Si bien es cierto, es lo común, no implica lo correcto para todas las personas. Es decir, pudieron haberse invertido los objetos que acompañan las historias de vida de cada persona.

Si en la explicación escrita se sostiene la construcción de la identidad desde una perspectiva individual, el ejemplo se queda corto. Como acción e interacción de un discurso ilustrado también a la par se obtienen actos de habla enunciados anteriormente, como la caracterización de los cuerpos sexuados nombrándolos hombre o mujer y ahora acompañándolos de objetos propios para cada uno. Repercutirá en los escolares esta idea construida discursivamente y cuando se pregunten qué

corresponde a cada género en cuanto a objetos, podrán hacer una clasificación desde el punto de vista socioeducativo.

Pragmáticamente aquellos marcadores discursivos que podemos traer a colación son “por eso” y “pero también”. Estos se utilizan como conectores del discurso al cumplir la función de ordenarlo. De tal modo se espera cierta coherencia y secuencia en el hilo discursivo. El primero explica los cambios y el segundo añade información adicional que se encuentra en segunda posición, dando pauta a resaltar lo mencionado con anterioridad, es decir, a ponderar los cambios físicos más que los relacionados con el sentir de las personas. Así, el marcador “pero también” no solamente añade información sino que condiciona la importancia que tiene en el discurso.

De tal forma, el proceso lingüístico más notorio es la contextualización; el discurso escrito se corresponde con el ilustrado. Ahora bien

Los cambios físicos que ahora experimentas son producto de un proceso natural llamado *pubertad*. Todas las personas de tu edad los vivirán. El desarrollo emocional, en cambio, está ligado a las experiencias personales, a las costumbres, ritos, límites y creencias de cada grupo social. Te desarrollas emocionalmente cuando aprendes a lidiar con tus emociones, cuando sabes por qué sientes mariposas en el estómago, por qué te atrae algo o por qué lo rechazas, si corres riesgos o no. Así, pueden ampliarse los límites que te ponen las personas que te cuidan porque vas aprendiendo a poner tus propios límites (Secretaría de Educación Pública, 2014f, p. 17).

Como ejemplo de ilustración el texto va acompañado de una mujer adulta con una mujer puberta o probablemente

adolescente. Se desarrolla la escena en que la segunda dice a la otra lo que quiere de regalo de cumpleaños: un vestido. Es visible nuevamente la estereotipación de géneros, pues la niña pide lo que socioculturalmente se admite como acorde a su sexo. Pudiera haber pedido otros objetos pero ella precisamente quiere un vestido. La idea sobre los gustos de una mujer siguen aunadas a lo común, la regla se sigue reproduciendo y, por lo tanto, no se rompen. Así, dentro de esta acción e interacción, el discurso se encuentra circunscrito en una situación emocional en donde la adolescente sabe qué pedir.

El conector “en cambio” contraargumenta lo expuesto, ya que los cambios físicos son asociados a la pubertad mientras que los emocionales tienen relación con las historias de vida de cada individuo. Percibimos entonces una separación clara de ambos aspectos. No obstante, aunque pareciera notarse el énfasis dado al ser/sentir de cada uno se enlazan específicamente a grupos sociales. A consideración de este trabajo, esto desempeña un error puesto que los seres humanos no estamos inmersos en un grupo social únicamente, sino que transitamos a través de diferentes grupos y espacios sociales adaptándonos o no a ellos. Dentro de este marco, es prudente retomar que

La diversidad es una característica de la humanidad. Una de las principales riquezas de México es su diversidad cultural, pues conviven diversos pueblos indígenas, población mestiza y grupos originarios de otras naciones. Esta riqueza cultural se expresa en el lenguaje, en las

Capítulo 3. La sexualidad construida: Discurso escolar

formas de organización, en los trabajos, en los juegos, en las artes y en el conocimiento sobre la naturaleza.

Otros rasgos de la diversidad están relacionados con la edad, el género, la apariencia física, las capacidades o la orientación sexual. En todos los casos es importante aprender a respetar y valorar la diversidad, reconocer a todas las personas como iguales en dignidad y derechos y eliminar la discriminación (Secretaría de Educación Pública, 2014f, p. 95).

Si bien recordamos, en el apartado anteriormente nos preguntábamos qué era la diversidad cultural para la SEP. Acá la respuesta es clara, la diversidad cultural está ceñida a la diversidad étnico-racial y en sus diversas manifestaciones. Dicho de otra manera cultura parece estar ligada a cada grupo según su origen, su lengua y demás aspectos mencionados. Esto no representa lo más importante a consideración de este trabajo, en cambio sí lo segundo. Caracterizando a la diversidad acá se ha perdido la omisión del abordaje de la disidencia sexual para ser mencionada aunque vagamente. Antes de continuar, retomemos también la importancia dada a los aspectos de la discriminación.

Según el libro (Secretaría de Educación Pública, 2014f), cualquier persona o grupo es susceptible a la discriminación que al menos en nuestro país se debe al color de la piel, la orientación sexual, por ser migrante, pobre, discapacitado, anciano o por tener una orientación sexual o por padecer enfermedades como el sida. De tal forma, los tipos de discriminación mencionados son la racial, la intolerancia

religiosa, la xenofobia, el clasismo, el sexismo, por edad y por tener capacidades diferentes.

En este libro aparece por primera vez el tema de la discriminación y aunque hay un acercamiento hacia los tipos de discriminación con algunas razones que las provocan no se ahonda más en la que nos compete. Así, encontramos una contextualización al país en el que vivimos con sus respectivas situaciones de riesgo a través de la discriminación, pero se contradice al no explicar con profundidad, por ejemplo, lo que es una orientación sexual. Con esto aunque pareciera, por un lado, empezar a abordar el tema, por el otro, se vuelve a la omisión.

Es de suma importancia destacar el énfasis dado hacia el respeto de las personas independientemente de sus características individuales o por pertenecer a un determinado grupo. Esto es un acierto que abre la brecha a la incursión de dudas que puedan presentarse en la realidad escolar. Las ofensas, los insultos y las agresiones físicas son ejemplo de prácticas suscitadas de la discriminación. Esto constituye un punto de convergencia entre los postulados de esta tesis y del libro.

En otro tenor, se dice que

El racismo parte de la idea que tienen algunas personas de que hay razas superiores a otras y que las personas que pertenecen a cierta raza heredan las características físicas, la inteligencia, ciertas habilidades, gustos y comportamientos. Esta idea ha dado lugar a la discriminación racial, la cual sigue existiendo aunque la

ciencia ha demostrado que no existen diferencias entre las personas a causa de su tono de piel o su origen étnico, e incluso se dice que no existen las razas entre los seres humanos.

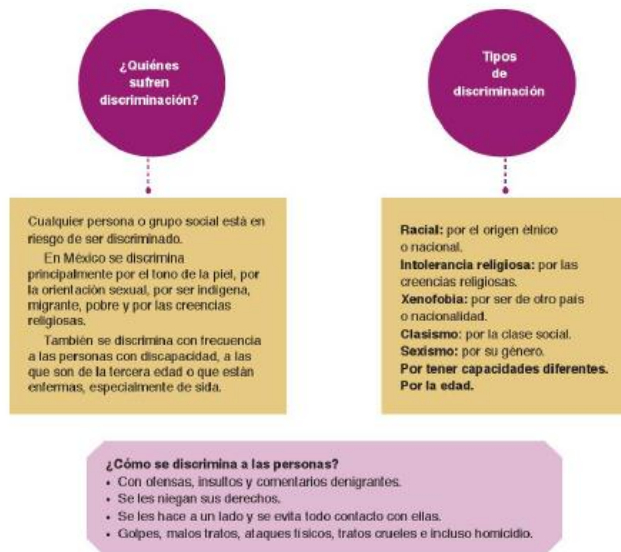
Las personas tienen rasgos físicos, origen étnico o cultura diferentes, lo que no debe impedir que tengan las mismas oportunidades y derechos, y sean tratados con respeto, pues ningún grupo étnico es naturalmente superior a otro, como has aprendido a valorar la diversidad cultural de la población de todos los continentes en tus clases de geografía (Secretaría de Educación Pública, 2014f, p. 96).

Si hablamos de cultura recordemos que, como se ha mencionado en el primer capítulo, no solamente se refiere a la perteneciente a un grupo étnico como acá se establece. Por el contrario, podemos hablar de una cultura Lésbico, Gay, Bisexual, Tras e Intersexual, por mencionar así. Quizá si desde la escuela se ampliara la visión de la cultura hacia otras posibilidades también el racismo podría verse desde la óptica de Van Dijk (2003) cuando menciona que la homofobia es también racismo.

Llama la atención de las citas anteriores que dentro de los tipos de discriminación, la homofobia no haya sido incluida pero sí el sexismo. Dado que se mencionó a la orientación sexual como una causa de ella, sería pertinente llamarla por su nombre y explicarla a detalle. La pregunta es por qué no se aborda. El género en cambio sigue asociado al sexo genital. Se vuelven a excluir las personas trans, los intersexuales y aquellas con género fluido o agénero, por mencionar ejemplos.

Capítulo 3. La sexualidad construida: Discurso escolar

Dentro de los ejemplos e ilustraciones, ambos discursos están contextualizados con la imagen de diferentes grupos étnicos y diversas prácticas, como las culinarias o la vestimenta. Así se condiciona al racismo a los grupos étnicos y



B III
95

se dota de importancia más a la discriminación por causa étnica o racial que a las demás. En este rubro podremos notar

un fenómeno sociopolítico

Ilustración 9. Diversidad y discriminación (Formación Cívica y Ética)

claramente visible, la inclusión/exclusión, pues, por un lado, se menciona la orientación sexual como una causa de la discriminación y a manera de cumplir una demanda existente en el tratamiento del tema y, por el otro, se excluye la explicación del tema que es la homofobia, la orientación sexual y otros aspectos igualmente importantes para el tema.

Hasta acá hemos dejado de lado la salud reproductiva y solo a manera de introducción explicaremos cómo a lo largo del recorrido analítico de este trabajo se ha hecho hincapié en la higiene y el cuidado de los órganos sexuales. En *Ciencias*

Naturales. Quinto grado, por ejemplo, se explica con mesura el funcionamiento de los aparatos reproductores tanto de mujeres como de hombres. Además, se explicita los principales cambios físicos dados en cada uno de los cuerpos llegada la madurez sexual. A manera introductoria de la reproducción se expone el riesgo de embarazos no deseados. En grados anteriores, la explicación reside en el interés de lograr la diferenciación a través de los órganos sexuales externos. Así también se reitera el cuidado para evitar enfermedades o lesiones de algún tipo.

No ahondaremos en este rubro porque no es de principal interés, sin embargo es deber señalar que en el siguiente grado abordaremos de forma enfática y precisa muchos aspectos tratados en este apartado y en el anterior. Si el lector ha advertido la exclusión de *Ciencias Naturales. Tercer Grado* conviene decir que pese a aparecer en el programa de estudios de la educación sexual en la primaria no se encontró una relación directa con el tema. Esto condujo a su eliminación del corpus de estudio.

3.1.3 La sexualidad consolidada. Sexto grado

El último grado escolar de la educación básica primaria es un puente entre la culminación de la primaria y el inicio de la secundaria. La educación sexual se encuentra presente desde preescolar hasta el bachillerato a través de diferentes temas a lo largo del recorrido educativo. No obstante, sexto grado ha sido el primero en abordar inicialmente la educación sexual y en la

actualidad es el final, una síntesis y una concreción de la diferencia, la salud reproductiva, la construcción de la identidad y las relaciones establecidas entre seres humanos.

Luego de comenzar la diferenciación a través de los cuerpos basándose en el sexo anatómico, es decir, por el pene o la vulva, las materias se han ido relacionando para la asignación correspondiente de los géneros con un aparato reproductor determinado. En el curso de la búsqueda de una posible heteronormatividad en la manera de ver las relaciones sexo-afectivas, llegamos finalmente a la revisión de los libros en los que los temas convergen para dar por sentado los postulados de los grados anteriores.

Después de la revisión del contenido programático en el que incluye la educación sexual en sexto grado, tomaremos las citas más acordes a una posible transmisión ideológica de la normalidad. Sin desestimar lo escrito y demás temas planteados en el grado escolar como las enfermedades de transmisión sexual y el embarazo no deseado, pilares del Bloque, se dice que

En la adolescencia manifestarás cambios en el comportamiento, gustos, manera de pensar, además de cambios físicos. Mientras que, como lo viste en grados anteriores, es en la pubertad cuando se presentan los caracteres sexuales secundarios, entre los que se encuentran la distribución de la grasa corporal, el cambio de voz y la aparición de vello corporal, axilar y púbico. Tu cuerpo comenzará a ser diferente, tu apariencia física se definirá de acuerdo con tu sexo (mujer u hombre), asimismo se desarrollará tu capacidad de reproducción (Secretaría de Educación Pública, 2014h, p. 32).

Capítulo 3. La sexualidad construida: Discurso escolar

Dentro de las etapas de la vida del ser humano, es en la adolescencia donde particularmente entramos en debate relacionado con los temas y la construcción de una identidad. Así entonces, se refuerza la idea que ser hombre o mujer se determina con base en los genitales y a partir de ello el desarrollo es el mismo para todos. No ahondaremos acá sino queremos establecer como una introducción para no descontextualizar lo que a continuación leeremos:

En esta empezará a interesarte en tener una pareja con quien compartir tu tiempo. Además, tu conducta se irá modificando y estarás más atento a las opiniones de otros (...) También pondrás más atención en las reglas y normas de convivencia que la sociedad establece para hacer respetar tus derechos y los de los demás, así como en asumir tus responsabilidades y las consecuencias de tus decisiones. De la atención que pongas a estas reglas y normas dependerá tu sana convivencia social con tu entorno (Secretaría de Educación Pública, 2014h, p. 32).

Es notorio cómo se abordan las relaciones afectivas. Quizá de manera escueta pero se le expone al alumno la posibilidad del enamoramiento. Así pues, tenemos como ejemplo e ilustración de este tema varias imágenes de personas en las diferentes etapas de la vida. No obstante, esto no es lo de resaltar sino aquello relacionado con la convivencia en el entorno social. En el primer capítulo se habló de las normas y las reglas implícitas en los géneros, se sostuvo la predominancia del género binario y el actuar en correspondencia con el cuerpo tenido. Si observamos desde una perspectiva heterosexual podríamos hallar una concordancia entre el texto y la realidad

social. Sin embargo, cuando las personas no actúan de acuerdo con las normas el problema comienza y entonces la ruptura de la regla constituye no solamente un problema para el “anormal” sino para la sociedad en sí, que parece verse amenazada por aquello que no solamente desconoce sino que rechaza.

La transexualidad, por ejemplo, va en contra de todas esas normas impuestas desde una trasmisión ideológica durante mucho tiempo. Es común ver la discriminación y los crímenes cometidos hacia personas fuera de esas normas. Si el libro pretende ser inclusivo en su afán de comprender las diferentes realidades, podría también proporcionar las herramientas necesarias para desarrollar en el alumno una visión crítica de las normas de género. Al decir que depender de las normas no solamente se obliga a la persona a oprimirse en algo que probablemente no le haga sentirse satisfecho, sino que brinda justificaciones a quienes las discriminan y cometen crímenes en su contra.

Por otra parte, existe una discrepancia entre lo expuesto por el libro y otras personas, los andróginos. En este caso particular el desarrollo durante la madurez sexual corresponde a características tanto femeninas como masculinas, por lo que a simple vista determinar el sexo por la apariencia es casi imposible. El proceso de legitimación desde primer grado hasta este último consiste en la clasificación, pues, de las personas en hombre o mujer de acuerdo con los genitales. De esta manera, se consolidan los planteamientos y el alumno se forma una idea

de normalidad conforme a los postulados de la educación sexual. Así, éste es el fenómeno sociodiscursivo prevalecientemente heterosexual y normativo.

En cuanto a las normas, hemos de considerarlas como una acción e interacción. Recordemos que no es necesaria su manifestación en el lenguaje sino que las prácticas devenidas del discurso son una forma de precisar ideologías. Sin demeritar lo que el texto señala, es de reconocer la explicación atribuida a los riesgos de los embarazos a una edad temprana, así como la explicación de métodos anticonceptivos y de aquellos que previenen el contagio de Infección de Transmisión Sexual (ITS).

A merced de este trabajo de investigación, aunque de forma escueta, se revisan aspectos importantes de la educación sexual y se siguen omitiendo otros igual de importantes y que además son necesarios. Para continuar, en el tema “implicaciones en las relaciones sexuales en la adolescencia” se sostiene que

Las relaciones sexuales forman parte de la vida del ser humano, pero: ¿Cómo afectaría un embarazo la vida de un adolescente? ¿Qué implicaciones tendría en un adolescente el contagio de una ITS? ¿Por qué es importante estar informado respecto a la sexualidad? (Secretaría de Educación Pública, 2014h, p. 36).

Es cierto que las relaciones sexuales, según las estadísticas propuestas por la SEP, se empiezan a edad cada vez más temprana. No es factible negar la presencia de embarazos cada vez más frecuentes y llevar a la reflexión del alumno las consecuencias de ciertas situaciones. Ahora bien, el libro acompaña sus textos de actividades y siguiendo la dinámica de

Capítulo 3. La sexualidad construida: Discurso escolar

preguntas detonadoras. Como ejemplo e ilustración, una de las actividades consiste en leer un cómic en donde el tema gira en torno a las relaciones sexuales de una pareja heterosexual. Si el afán es de ejemplificar el contagio de ITS podrían ponerse otras situaciones como una relación homosexual. Quizá la explicación a esta observación se encuentre en la siguiente cita

Las relaciones sexuales son la base de la reproducción, además de contribuir a la estabilidad de las parejas y un acercamiento más íntimo. Sin embargo, requieren de una responsabilidad compartida. De ahí que sea indispensable que cuentes con información y orientación. Esto evitará una consecuencia como podría ser un embarazo no planeado o sufrir el contagio de una infección de transmisión sexual (ITS), que pueden cambiar la vida de una persona para siempre (Secretaría de Educación Pública, 2014h, p. 37).



Ilustración 10. Relaciones sexuales en la adolescencia (Ciencias Naturales)

En primer lugar, en el orden del discurso se pondera la función de las relaciones sexuales, es decir, la reproducción. Esto da por entendido que para llevar a cabo la reproducción son necesarias dos células, el espermatozoide y el óvulo y para ello en una relación sexual se necesitaría de un hombre y una mujer, entendiéndolo desde el punto

de vista del libro lo cual dejaría de lado que las relaciones

sexuales no siempre son con esa finalidad y no se da únicamente entre varón y hembra.

En segundo lugar, se ha reducido la importancia de las otras funciones de las relaciones sexuales. En el orden del discurso luego de establecer que éstas son la base de la reproducción, se mencionan otros dos aspectos de la vida en pareja. Es decir, ¿las relaciones sexuales son para reproducirse y a la par unen a la pareja y les permite un acercamiento más íntimo? De ser así, el placer, el erotismo estarían desplazados y en el fenómeno de la exclusión las parejas homosexuales no podrían estar incluidas porque su finalidad no es como tal la reproducción.

En tercer lugar, sí, estamos de acuerdo que cualquier persona puede contraer una ITS, por eso el libro sostiene que “existen medidas para tener relaciones sexuales de una manera responsable, sin la consecuencia de un embarazo no planeado o alguna infección de transmisión sexual (ITS)” (Secretaría de Educación Pública, 2014h, p. 40). Así pues, esto en la opinión de este trabajo es una verdadera contribución para la educación sexual en la prevención de riesgos para la salud y que fomentan el autocuidado.

Como parte final del Bloque, este libro da espacio a preguntas sobre temas que no se abordaron. Acá como fenómeno sociopolítico podría hablarse la inclusión de la homosexualidad si el docente da pauta a ello. Pero para lograr el complemento del tema daremos revista a la otra materia.

Capítulo 3. La sexualidad construida: Discurso escolar

En *Formación Cívica y Ética. Sexto grado* el Bloque que corresponde a la educación sexual comienza hablando sobre el saber y el sentir individual. Se dice que

En tus clases de Ciencias Naturales has aprendido que ya te encuentras en plena pubertad y has estudiado qué significa esto. A esta etapa se le conoce como “el despertar de la sexualidad” porque inicia la producción de hormonas – estrógenos en los ovarios y testosterona en los testículos– que provocan que el cuerpo empiece a transformarse y pasen gradualmente de la niñez a la adultez.

Pero la pubertad es mucho más que crecimiento de vellos en las axilas, menstruación o una voz más gruesa. También se tienen cambios psicológicos que se manifiestan por medio de nuevas sensaciones y emociones.

Las emociones y los sentimientos están conectados con lo físico y varían de acuerdo con los cambios que el cuerpo experimenta. En ello también influyen las relaciones sociales que estableces con las personas con quienes convives, especialmente con otros adolescentes y jóvenes (Secretaría de Educación Pública, 2014g, p. 15).

Como es de esperarse las lecciones de esta asignatura son un complemento a lo estipulado en Ciencias Naturales. Mientras que en la segunda se da prioridad al cuerpo, en ésta se pretende hablar desde la personalidad de cada individuo. No obstante, el énfasis dado a los cambios físicos sigue presente. Al hablar de emociones y sentimientos comenzamos a notar prioridad por otros aspectos. Además, exponer sobre las relaciones sociales que se establecen en las diferentes etapas de vida desempeñan un papel importante para el sentir personal,

puesto que de ellas devienen condiciones positivas o negativas dependiendo de la sociedad en la que cada ser se desenvuelva.

La salud reproductiva y sexual es un tema que sigue enfatizándose en este Bloque y sus correspondientes lecciones. De tal forma se hace un recorrido a través de preguntas detonadoras sobre las relaciones sexuales con los riesgos que implica si no se tiene un autocuidado. A la par de hacer que el alumno exponga su sentir también se acompaña de la identificación de los cambios físicos. En la definición propuesta de salud, llama particularmente la atención para los fines de este trabajo cuando se sostiene que el bienestar físico, el bienestar mental y emocional, la salud social y la salud reproductiva y sexual (Secretaría de Educación Pública, 2014g) son pilares imprescindibles para gozar de buena salud.

Refiriéndonos a ello, conviene decir que si seguimos al pie de la letra las lecciones desde la óptica del libro, los contenidos caerían en contradicción por su nulo acercamiento a temas ineludibles como la homosexualidad, por mencionar un ejemplo. Hasta este momento no se ha ahondado en el tema y de ser así el alumno habrá incorporado una idea de normalidad sin que ésta sea la finalidad del libro. Dentro de la salud sexual y reproductiva se dice que la persona

Sabe que tiene derecho a no ser molestada en su higiene y en su intimidad; a ser tratada con amor y respeto, y a expresar sus afectos sin ser importunada por ello. Tal persona previene las infecciones de transmisión sexual (ITS) y los embarazos, así como la violencia en el noviazgo (Secretaría de Educación Pública, 2014g, p. 25).

Hasta acá, más que hacer un análisis exhaustivo se ha optado por la descripción para llevar un recuento del contexto en donde las lecciones y la información son presentadas. Aun así es mérito del libro contemplar la posibilidad del aprender a ser en cuanto a la decisión de cada persona. Es en la siguiente cita donde lo planteado en el inicio de este trabajo es más perceptible:

La sexualidad que no es lo mismo que el sexo, está presente en la vida de las personas desde que nacen hasta que mueren y tiene que ver con la posibilidad de sentir y expresar emociones como el amor, la atracción y el deseo. *También se relaciona con el género, es decir, con la identidad como hombre o como mujer;* (cursivas añadidas) con la idea que se tiene acerca de las relaciones de pareja y la familia; así como con la reproducción, rasgo que se expresa en la posibilidad de tener hijos y en el derecho a decidir si se quieren tener o no, cuántos y cuándo. La sexualidad refleja la manera en que cada quien se desarrolla, entiende su cuerpo, se expresa, vive y convive. Forma parte de ser de cada persona y se relaciona con cuatro aspectos fundamentales: la reproducción, *el género (saberse y actuar como hombre o como mujer)* (cursivas añadidas), el erotismo y la vinculación afectiva (Secretaría de Educación Pública, 2014g, p. 28).

Si bien es cierto hemos llevado un recuento de la sexualidad desde los primeros grados, en éste donde explícitamente se habla de ella y se la da una definición precisa. Sociopolíticamente, encontramos dos aspectos claros; el primero la inclusión del sentir de la persona y su desarrollo individual, pues el tratamiento del tema permite la posibilidad de abrirse a otras realidades que pueden incluir otras manifestaciones de la sexualidad. Sin embargo, cuando se habla de género

encontramos el marcador discursivo “es decir” que reformula lo anterior para establecer de forma contundente el ser hombre y ser mujer. Recordemos que el análisis nos ha llevado a determinar que esta identificación genérica se da con base en los genitales y entonces hablaríamos de personas, en primer lugar, que acatan las normas correspondientes al género y, en segunda instancia, no permitiría la inclusión dentro de la sexualidad. Esto desencadena en la exclusión como segundo aspecto sociopolítico.

Por otro lado, al consolidar a la sexualidad desde una perspectiva corporal se naturaliza la idea de las personas cisgénero y se ocultan a aquellas que no corresponden con esta regla. Si recordamos que la sana convivencia de las personas va acorde con el respeto de las normas y reglas, entonces aquellas que no cumplen con lo establecido por el libro serían un tipo de rebeldes, con esto los fenómenos socioculturales guardarían relación con la naturalización y el ocultamiento.

Aunado a estos procesos se da la legitimación de la sexualidad desde la heterosexualidad, al dar pauta a las relaciones sexuales con fines de reproducción y acercamiento íntimo entre un hombre y una mujer, que incluso no estando explícito los contenidos llevan a esa interpretación. Sociodiscursivamente, entonces, las definiciones presentadas por el libro condicionan a la sexualidad y al género de forma heterosexual y reductiva a la forma de ser y sentir, al ser el

proceso lingüístico la tematización de la salud sexual, sus riesgos y las relaciones sexuales.

Como ejemplo e ilustración de lo presentado por esta materia, hallamos un cartel que pretende concientizar en contra de la violencia de género ejercida sobre las mujeres. Si recordamos, en uno de los ejemplos e ilustraciones mencionados con anterioridad, se describió la historia de vida de un hombre y una mujer en una imagen acompañados de ciertos objetos que pueden prestarse a la estereotipación. Luego de ella, el libro sostuvo que las mujeres no deben ser consideradas débiles y que los hombres también pueden llorar. Entonces la pregunta es, ¿qué implica ser el hombre o mujer?

Esta pregunta será resuelta al final del trabajo en las conclusiones pertinentes. Hasta acá culmina la revisión de los libros de texto gratuitos para dar paso a las primeras reflexiones y, posteriormente, al segundo análisis: el discurso de los docentes.

3.2 Primeras reflexiones

En aras de la inclusión, la educación sexual en la educación básica primaria ha incursionado en temas considerados tabú hasta la actualidad. Los contextos de México son tan diferentes y en cada comunidad la forma de percibir la sexualidad guarda relación con las variadas creencias y costumbres de los diversos grupos sociales. Es cierto que el

pertenecer a un determinado contexto influye en el desenvolverse de una u otra forma.

Vivimos en una sociedad en donde varios gobiernos han promulgado leyes a favor de la diversidad sexual y jurídicamente el reconocimiento de los derechos es cada vez mayor. No obstante, el pensar, sentir y actuar de muchas personas en cuanto a la diversidad sexual es lamentable. .

Así pues, voltear la mirada a la educación constituye un paso que favorece no solamente la incursión de temas relacionados con esto, sino que es a la vez un factor de cambio para el pensamiento social. La escuela ha acentuado, a consideración de esta tesis, el pensamiento de normalización de los cuerpos, del género y del ser/sentir de las personas.

Se ha realizado un análisis crítico del discurso de los libros de texto. Resumamos, el corpus analítico contempló en un inicio 12 libros de texto correspondientes a las materias: Exploración de la Naturaleza y la Sociedad, Ciencias Naturales y Formación Cívica y Ética. Con el apoyo de la Dirección General de Desarrollo Curricular se obtuvieron los datos precisos para la localización de la educación sexual en sus contenidos. De esta forma se llevó a cabo la revisión y análisis. También se discriminó al libro *Ciencias Naturales. Tercer Grado* por no incluir información precisa que aportara validez al objeto de estudio presentado.

Los temas analizados en los textos se relacionaron con la diferenciación de los cuerpos a través del sexo genital, las

relaciones sociales y la salud reproductiva. Así pues hemos expuesto a lo largo del análisis aspectos fundamentales que en conjunto con el siguiente análisis proveerán de la información necesaria para lograr una conclusión que satisfaga lo planteado en el protocolo correspondiente.

De esta manera, las primeras reflexiones van en primera instancia con lo correspondiente al fenómeno sociopolítico. Así pues, hablamos de la exclusión y la inclusión. En los primeros cuatro grados la diferenciación del sexo se basó en los genitales y la correspondiente identificación con uno de los géneros. La inclusión es visible en cuanto a los temas tratados relacionado el mostrar cuerpos desnudos de un niño y una niña a la par de hablar de sentimientos y emociones aunque de una forma escueta. La prevención de riesgos es también uno de los temas que más se argumentaron en el curso de las lecciones, así como el autocuidado relacionado con aspectos físicos (higiene sexual) y con los sentimientos y emociones.

Dentro de la inclusión hallamos también una constancia por abordar a la diversidad como pilar fundamental del respeto hacia las personas y a los diferentes grupos étnico-raciales que existen. De forma vaga se habló en los primeros grados sobre la diversidad cultural sin precisar una definición que abarcara las características. Con el transcurso de las lecciones, este tema se divide en dos perspectivas: diversidad como un rasgo de la humanidad y diversidad cultural, aludiendo a aspectos de corte

social como la vestimenta, las costumbres, la lengua y otros más.

La cultura ha sido relegada a las diferentes manifestaciones que indican la pertenencia a un grupo social determinado. En consecuencia, la diversidad cultural es sinónima de la nacionalidad y el origen. No obstante, es de notar cómo se excluyen otras formas de concebir a la misma. La cultura LGBTI o quizás aquellas llamadas tribus urbanas no atienden específicamente a un origen o a una nacionalidad, sino las une ciertos aspectos compartidos por las personas y otros más que los hacen ser diferentes.

La inclusión/exclusión responde a un fenómeno sociopolítico en donde probablemente de acuerdo con los coordinadores de la educación sexual (véase anexo 2) han pretendido atender la diversidad de contextos. Mientras que en el Distrito Federal existe una mayor disposición para hablar de temas sobre la diversidad sexual, en entidades federativas como Guanajuato se trata con mayor discreción u omisión. Por lo tanto, la escuela sería como una especie de intermediaria entre ambas realidades. Sin embargo, la continua reproducción ideológica sigue desempeñando una forma de opresión hacia quienes se salen de la norma heterosexual y de género.

Por otro lado, al hablar de fenómenos socioculturales, es de suma importancia destacar a la naturalización y el ocultamiento. La primera es perceptible desde la construcción de la diferencia y la clasificación de los seres humanos en

hombres y mujeres según los genitales. Una vez consolidadas estas ideas, los estudiantes pueden naturalizar una idea de normalidad que dejaría de lado a las personas transexuales, andróginas o intersexuales. No está de más señalar el ocultamiento de estas últimas.

Con el posible abordaje de la orientación sexual en una de las lecciones, podría esperarse una explicación profunda y una revisión competente para el tratamiento de dudas. Dado que representa un avance en cuestiones de educación sexual se esperar abrirse la brecha para la aquellas otras formas de construirse y deconstruirse a lo largo de la vida. El hablar de lo anterior, permite vislumbrar la disidencia sexual pero también los comportamientos desarrollados por personas de cualquier género. Los hombres heterosexuales, por ejemplo, podrían dejar de ser atacados por parecer afeminados o bien, las mujeres pueden ser respetadas como personas.

Ahora bien, sociodiscursivamente, la legitimación es el fenómeno con mayor frecuencia. Se consolida la idea de la sexualidad como base de la reproducción y, por lo tanto, con una perspectiva heterosexual. Aunque las manifestaciones de la misma, sostiene el libro, guarda relación con el ser y sentir de las personas, lo cierto es que se reduce a la intimidad de la pareja ejemplificada siempre con un hombre y una mujer.

Quizá es motivo de debate cuando damos por sentado esta característica del libro y es que, aun dando pauta en forma de vacíos temáticos para la incursión de temas afines, la

homosexualidad, por ejemplo, es un tema que sigue sin tratarse. Dada las condiciones de pubertad y adolescencia los alumnos pueden sentir atracción hacia personas de su mismo sexo, discordancia entre el género y el sexo y, por lo tanto, sintiéndose fuera de lo expuesto por la escuela.

Los procesos lingüísticos en el análisis del texto se centran en la tematización de la educación sexual en los diferentes grados escolares. Desde el conocimiento del cuerpo, la prevención de riesgos, la reproducción hasta el género que implica el actuar como hombre o como mujer, los temas siguen una linealidad desde la diferenciación sexual hasta las formas de relacionarse. La narrativización ha tenido lugar como una manera de ejemplo e ilustración, en un cómic, por ejemplo. Tiene la función de llevar a cabo la reflexión de las situaciones presentadas.

Si se pretende la inclusión, es preciso también señalar aspectos de la sociedad que generan violencia y hasta homicidios en contra de los disidentes sexuales. Narrar un testimonio de una persona homosexual o transexual agredida permitiría la concientización de los alumnos. El cambio no se logra permitiendo la permanencia de una ideología que agrede, violenta y mata a las personas. Es oportuno exponer las condiciones de vida y las afectaciones, así como las necesidades de los disidentes sexuales. En consecuencia, la contextualización no obedecería a los dos extremos de la

situación sino a muchos contextos, vélgase la redundancia, presentes en las diferentes entidades federativas.

Para terminar estas primeras reflexiones y dar paso al siguiente nivel de análisis, habremos de traer a colación dos elementos del discurso que han gozado de mayor presencia en el estudio realizado. Por un lado, los ejemplos e ilustraciones se han presentado en forma de carteles, imágenes, historietas o la presentación de pequeñas narraciones que tratan de reforzar el tema a través de ellas. Está de más señalar el corte enfático heterosexual que presentan y, por el otro, la acción e interacción ha llevado a la incursión de ideas sobre la sexualidad; después de presentar la diferenciación, exponer las reglas y condiciones, las prácticas devenidas de ella pueden no ser siempre las mejores. De esta forma, el libro contribuye a la reproducción ideológica del género binario que forzosamente se corresponde con los genitales. Asimismo, omite y simultáneamente excluye la presencia de la transexualidad como una posibilidad de ruptura de la norma sexual. Los actos de habla que se obtienen serían más bien aquellos devenidos de las preguntas detonadoras incluidas en las actividades.

3.3 La voz del docente

Hemos abordado el discurso oficial presente en los libros de texto gratuitos. Estos representan la parte institucional marcada por un programa de estudios y contenidos específicos llevados a la práctica en las diferentes realidades escolares. Por

eso, al hablar de la diversidad de contextos, este trabajo ha recuperado algunas voces de los docentes a través de entrevistas que nos ayudan a conocer la recepción del tema y la aplicación del mismo en la cotidianidad.

Si bien recordamos, en el Capítulo 2 se detalló el proceso de recolección del discurso. En consecuencia, acá la distribución del análisis será en temáticas. Así pues, daremos revista a cuatro temas importantes: los alumnos, los libros de texto, la sexualidad y finalmente, la educación sexual.

3.3.1 El alumno como aprendiz de la sexualidad

Como bien hemos mencionado en el Capítulo 1, la sexualidad se da desde el nacimiento e incluso antes de nacer. El género, determinado por los genitales, hace que la familia del nonato compre en el mayor de los casos, azul para varones y rosa para las mujeres. A la par se buscan nombres femeninos o masculinos. Después del nacimiento comienza una serie de enseñanzas que continuarán a lo largo de la vida. La infancia es la etapa donde adquirimos el lenguaje y empezamos a formar parte de la familia, aprendemos reglas y normas que muchas veces coartan el ser.

En consecuencia, la sexualidad en el alumno se vive desde antes de entrar al preescolar o la primaria. Las enseñanzas, como la de que un hombre no debe llorar o que la mujer debe aprender lo tradicionalmente aceptado para ellas (el cocinar, por ejemplo), hacen que la llegada a la escuela sea una

consolidación de lo enseñado en la casa, o quizá, dependiendo del docente, sea una ruptura.

Para ello, sobre la base de la entrevista centrada en el problema, se realizó una serie de preguntas (véase anexo 1) que proporcionaron información sobre los alumnos, sus prácticas e inquietudes. En cuanto a los alumnos una de las docentes sostuvo:

D2. La discriminación viene desde la educación que nos dan en casa, del cómo nuestros padres fomentan en nosotros el respeto a la diversidad sexual, a las personas y, sobre todo, la igualdad y la tolerancia.

Por eso los alumnos son a veces los que discriminan a sus propios compañeros y así van creciendo discriminando a las personas homosexuales, pero esto se evitaría si desde pequeños tuviéramos una buena educación sexual en casa y reforzada en la escuela con nuestros maestros y nuestros padres de familia.

Como experiencia recuerdo que en alguna ocasión en otro centro de trabajo no fue discriminación, sino una situación en donde un niño de cuarto grado ya se le notaba sus preferencias sexuales a lo que sus compañeros hacían comentarios, pero aprendieron a respetar y no ofenderlo tratando de sobrellevar la situación.

Si en alguna ocasión tuviera la situación en que dos alumnos mostraran cariño y no fuera por decirlo normal, pues como maestra creo que regañarlos no sería lo correcto, pero si hablar con ellos sería lo más correcto, acercarse y que te den confianza para saber sus inquietudes y dudas (ED2).

A la par de este cuestionario, en el tercer párrafo, la docente hacía alusión al alumno como un afeminado (véase anexo 2). De esta manera, se ve cómo existe un estereotipo que indica que si

un varón tiene conductas asociadas con la mujer es ya homosexual o transexual. Cabe resaltar, que dada las circunstancias de normalización de la sexualidad por parte del libro de texto, obtendríamos de este párrafo un ejemplo concreto de acción e interacción en cuanto a las prácticas devenidas de un comportamiento correcto de acuerdo con el sexo anatómico. No solamente las palabras como insultos, chistes discriminatorios son un aspecto que cabe resaltar como negativo, sino que la agresión a la que son sometidos los varones afeminados con el afán de enseñar a “ser hombre” es una actitud que lleva muchas veces en la edad adulta a cometer abusos como las violaciones, los golpes o el homicidio.

El marcador discursivo “por decirlo” se tomaría como uno reformulador y sustituido por “es decir”. Así la explicación a los comportamientos daría como resultado la anormalidad de que dos alumnos del mismo sexo se muestren cariño. En consecuencia, la docente desempeña un rol no solamente de transmisora ideológica de la normalidad, sino también de coartar el ser y el sentir de los alumnos. Lo normal, atendiendo a lo expuesto por los libros de texto y según la docente, sería actuar de acuerdo al género. Ella misma sostuvo que en la escuela docentes y alumnos deben comportarse para que no les falten al respeto. Quizá por miedo a las agresiones o por otra circunstancia. No obstante, es conveniente decir que la maestra es lesbiana y, por ende, trata de no demostrar su sexualidad.

Incluso cuando a ella le preguntan sobre si tiene novio, responde que tiene una pareja para no especificar el género.

Nótese en el discurso de la docente la adjetivación “buena” para la educación sexual, con la intención de determinar que la actual no es suficiente ni tiene efectos deseados en lo positivo relacionado con la diversidad sexual. Con buena educación, ella ha querido resaltar a la tolerancia y el respeto como valores imprescindibles en la sociedad actual. Sin embargo, existe una discrepancia con lo que ella piensa y hace en su labor educativa. Por un lado, restringe las muestras de afecto entre los alumnos del mismo sexo pero pretende enseñar el respeto como pilar básico.

A manera de proceso sociopolítico, encontramos una convergencia con lo expuesto en los libros de texto. Por un lado, la inclusión de pensamientos favorables para el respeto y la convivencia con personas de la disidencia sexual y, por el otro, excluye su propia sexualidad y la sexualidad de los alumnos como respuesta al contexto donde se desenvuelve, marcado por el machismo y la discriminación hacia los disidentes sexuales.

Como fenómeno sociocultural, el ocultamiento de su propia sexualidad implica no solamente un motivo de juicio para los demás. Es válido para el sentir de cada persona llevar su vida como mejor le apetezca. Sin embargo, recordemos cómo a través del currículum oculto, la cultura del docente enseña a los alumnos a ser, pues sirve como ejemplo a seguir. Así la naturalización de conductas aceptables, por supuesto las

heterosexuales, contribuyen a la constante presencia de una ideología prevalecientemente heterosexual y normativa desde el género binario.

La narrativización como proceso lingüístico tiene lugar en el compartir las experiencias vividas en diferentes centros de trabajo. Con esto no solamente se hace visible la presencia de prácticas excluyentes y violentas, sino la constante opresión de las personas homosexuales para mostrarse como son en la realidad por temor a ser juzgados, discriminados o violentados.

En relación con los ejemplos e ilustraciones de la ideología hallamos historias que refuerzan la idea y el comportamiento de la docente y su afán por enseñar a los alumnos a actuar de una u otra forma. Aunque la intención sea buena al acercarse para hablar con los alumnos respecto a sus dudas e inquietudes, el considerar anormal ciertos comportamientos homosexuales son una predisposición a normar a las personas, así el proceso lingüístico de la evaluación estaría presente. Aunado a ello, la docente sostuvo que “sí, por supuesto estamos en una sociedad en la que los chistes y más que nada los insultos están a la orden del día. Más con las personas que no toleran la homosexualidad. Es una situación que no podemos evitar” (ED2). De esta circunstancia nace el énfasis dado a la homosexualidad como parte de la diversidad sexual y no se menciona, por ejemplo, a las personas transexuales o intersexuales. Es decir, esta orientación sexual pareciera ser la que más impera en la idea de la diversidad sexual. Llama la

atención la justificación como estrategia discursiva, al decir que los chistes y los insultos no se pueden evitar debido a la mala educación sexual recibida en la casa y en la escuela.

Ahora bien, analicemos la opinión de otro docente, también homosexual:

D6. Hace algún tiempo un grupo de alumnos se acercó para denunciar el actuar de un profesor, manifestaron su inconformidad respecto al docente ya que le acusaban de señalar, ridiculizar a un compañero por el hecho de mostrarse con rasgos de ser diverso, asunto que a los chicos incomodó. El hecho fue reportado a la dirección, y se abordó directamente con el citado profesor quien ante los hechos no pudo negarlo y se le solicitó a acudir a un curso sobre educación sexual y a respetar a los alumnos en general, sin colocar etiquetas.

Con los medios masivos de comunicación que tenemos ahora, principalmente la Televisión, los niños adquieren modales, modismos, se apropian de palabras y actitudes que están de “moda”. En la hora del recreo se pueden escuchar diferentes palabras para referirse a las personas, todos solemos etiquetar a los otros, no sé cuántos apodos me hayan puesto mis alumnos, no me he enterados, suele pasar que nos enteramos de cómo le dicen a otras personas menos a nosotros. En mi actual centro de trabajo tengo un compañero que es muy notoria su preferencia sexual, los niños y sobre todo los demás compañeros de trabajo hacen comentarios sobre su preferencia, él lo sabe y se defiende, estoy seguro que los niños no lo hacen por maldad, simplemente escuchan a los adultos. Si está a mi alcance expreso mi punto de vista al respecto, y con los alumnos y alumnas hablé del porqué no hacerlo y sus implicaciones (ED6).

Como parte de la acción e interacción notamos las prácticas del docente como una forma de discriminación. Nótese en el discurso cómo la persona entrevistada utiliza el adjetivo

“diverso” como una forma de decir que el alumno era de la disidencia sexual. Aunque claro, cabe resaltar que estos comportamientos no suelen siempre estar asociados a personas diversas, como él la nombra. Cualquier persona puede salirse de la norma genérica y actuar según su comodidad y percepción.

La narración como parte de un ejemplo e ilustración da muestra de una escuela excepcional en donde la sanción hacia el docente va más allá de una simple llamada de atención. Los cursos de educación sexual, como dijo la Subdirectora de la Dirección General de Desarrollo Curricular (véase anexo 2), se ofrecen con poca frecuencia. Los docentes no tienen el interés en cursarlos y dado que no es obligatorio la escasa formación en el tema sigue perpetuándose.

Nuevamente, en el rubro de la acción y la interacción, el docente testifica el hecho de los seudónimos hacia otros profesores. Aunque él desconoce cómo lo nombran sus alumnos por el hecho de ser *gay*, cierta es su consciencia relacionado con los apodosos hacia él. Esto abona y demuestra cómo en diferentes contextos la situación es la misma. Así pues, la discriminación como práctica es más frecuente de lo pensado.

El docente es también testigo de cómo no solamente de los docentes hacia los alumnos las prácticas denigrantes se manifiestan, sino que la situación es también a la inversa. De tal modo, las acciones tomadas a favor del discriminado son, según él, de índole explicativa. Dicho en otras palabras, se les

Capítulo 3. La sexualidad construida: Discurso escolar

expone a los alumnos los motivos por los cuales la discriminación hacia el profesor por el hecho de ser disidente sexual es una acción reprobable.

Como argumentación a la continuidad de estas conductas, se señala a los medios masivos de comunicación y a los adultos como reproductores y transmisores ideológicos. En otros términos, se les acusa de que en sus actitudes y palabras, así como los ejemplos, contribuyen a que el alumno vaya generando una idea de rechazo y mofa en contra de la diversidad sexual.

Para continuar, es necesario revisar otros aspectos. El entrevistado sostiene que:

D6. Todos nos compartamos de diferente manera, no sé cual sea la forma más adecuada, si sé que todo debe ser con respeto, Adecuado es considerarse ser seres humanos que podemos realizar todo tipo de tareas, domésticas, profesionales sin considerar el estereotipo, inadecuado el hecho de estudiar, actuar, según sea algo masculino o femenino, incluido el uso de ciertos colores en la ropa.

Tengo una anécdota:

El ciclo antepasado también atendí un grupo de sexto grado, estábamos por estas fechas organizando las actividades para la ceremonia de fin de ciclo escolar, entonces, llegamos al punto de que teníamos que elegir el color de la camisa de los niños (las niñas usan su ropa regional); ese día el director de la escuela lucía una camisa de color rosa, a todos los niños les gustó y comentaron que les gustaría usar una como esa camisa, pero algunos niños comentaron que no porque el color rosado es para mujeres y que las personas se burlarían de ellos.

Así que les comenté que el color de la ropa no tiene nada que ver con el sexo, que son estereotipos aprendidos. No estaban conformes y tampoco intentaba convencerlos de

que usaran ese color, eso había salido de ellos. Entonces les dije que yo no me pondría una prenda de vestir que tuviera flores porque considero que eso es de mujeres (en plan de broma con cierta seriedad en el rostro). Ellos analizaron el comentario y se quedaron callados.

¿Por qué callaron? Porque la prenda típica de la localidad tanto de hombres como de mujeres esta bordada con muchas flores, y muy bellas por cierto (ED6).

La generalización con el uso de la palabra “todos” es apropiada para hacer referencia a la individualidad de cada persona. Aunado a ella, distinguir que no existen formas adecuadas o inadecuadas respecto al comportamiento según los genitales abona más a una cuestión quizá más personal. El docente da señales de ser una persona respetuosa, no solo con los alumnos sino con la sociedad en general. Esto le permite poder incidir en las situaciones adversas que pueden presentársele en su centro escolar.

La narrativización como proceso lingüístico forma parte del discurso del docente. Esto le posibilita argumentar sus ideas desde una postura de su historia de vida. Notemos, entonces, nuevamente en la acción e interacción que circunscrita en el contexto explicado indica la postura de los alumnos respecto al color rosa como parte de lo femenino. A la vez que existe una estereotipación, los alumnos contribuyen también a ridiculizar a un varón que lo use. Asociar este matiz de color con lo femenino es una práctica común en la sociedad.

No obstante, es de reconocer la labor del docente al detonar la reflexión de los educandos desde su propio estilo de vida. Las

flores, asociadas también a la mujer, son parte de la indumentaria regional que portan las personas en esa comunidad. Esto, en consecuencia, no representa motivo alguno de burla o rechazo. A consideración de este trabajo, es de reconocer el actuar de este profesor para tratar el tema.

Notamos, también, la negación como parte de la anécdota. Por un lado, los alumnos parecieron mostrarse dispuestos al uso de cierto color de ropa para la graduación. Sin embargo, otros sostuvieron que no, argumentando que es de mujeres y que se mofarían de ellos. Esta negación no solamente destaca aspectos positivos para ellos en el sentido quizá de pérdida de su virilidad al destacar la debilidad de las mujeres asociadas a ese color.

Continuemos con el testimonio del docente. Él dice que

D6. Hasta el momento no he tenido la experiencia de tener algún alumno que dé muestras de tener otra preferencia sexual, es difícil identificarlo en este nivel escolar. Si en algún momento me tocara vivir esta experiencia haría lo posible para trabajar en armonía, no se necesitan clases especiales, aunque debo ser sincero en no saber decirte cómo actuaría si presenciara muestras afectivas entre niños del mismo sexo. Los niños son muy afectivos, ¡¡son niños!!, te abrazan, te tocan el cabello, y ellos no piensan en cosas malas. Pero por experiencias laborales, los maestros pintamos nuestra raya.

La discriminación es una realidad lamentablemente, y creo que no es más que ignorancia, lo cual deriva en prejuicios de toda índole (ED6).

En esta cita, podemos percibir la inexperiencia personal en cuanto al tratamiento de muestras afectivas entre alumnos del

mismo sexo, sobre todo, con alumnos que muestren tener una orientación sexual diferente a la heterosexual. Es verdad, también se sabe sorprendido por no saber cómo actuar si se le presentara la situación. Como parte de su argumentación para las muestras afectivas, él indica a la etapa como responsable de que los alumnos sean tan afectivos, por así decirlo. En otros términos, no muestra disgusto alguno pero sí sabe que debe mantener cierta distancia.

Con “pintar la raya” el docente hace referencia a casos en donde otros han abusado de sus alumnos (véase anexo 2). Por lo tanto, es necesario evitar cualquier acción que lleve a malinterpretar su actuar sobre todo por su condición de homosexual. Actualmente, dentro de la generalización, muchas veces se cree que los maestros homosexuales abusan de sus alumnos y les incitan a cometer actos sexuales a temprana edad. Nótese con esto, la perpetuidad de los prejuicios todavía arraigados en el pensamiento colectivo. No ponemos en duda las situaciones verídicas, pero el generalizar contribuye también a la formación de ideas y nociones en contra de las personas disidentes sexuales.

Para culminar su discurso, el docente señala a la discriminación como una realidad para la cual ha argumentado a través de la narración sus puntos de vista. No obstante, es oportuno encontrar en su discurso otros elementos que involucren el contenido de los libros de texto como partícipes de la reproducción ideológica.

Ahora bien, como fenómeno sociopolítico, notamos por un lado la inclusión de diversas miradas alrededor del uso de los colores, los comportamientos y las preferencias sexuales como actuar del docente y de algunos alumnos y, por el otro, notamos a la exclusión de los disidentes sexuales por otros estudiantes y la autoexclusión del docente para evitar estar en una situación de discriminación en su contra. Como parte de este proceso recordemos que el libro de texto, no obstante estar en contra de los estereotipos, es muy claro cuando señala el actuar como hombre o como mujer según su idea de género. Al leer esto, los alumnos pueden justificar desde esa perspectiva educativa el actuar de la sociedad en donde viven y el suyo.

Por otra parte, dentro de los fenómenos socioculturales, la naturalización es visible cuando los alumnos y el docente de la primera anécdota muestran señas del estereotipo respecto al actuar de alumnos y docentes en relación con su preferencia sexual. Notemos entonces, cómo se ha acentuado y naturalizado una forma de comportamiento válida y otra que no lo es. Dicho en otras palabras, lo normal y lo anormal.

El ocultamiento tiene más relación con los comportamientos no llevados a cabo. En este sentido recordemos la anécdota de la elección de camisa y la llevemos a la reflexión al considerar pues que el uso de ciertos colores trae consigo burlas. Asociado el estereotipo a la práctica se ha dejado ver el temor al rechazo.

Como fenómeno sociodiscursivo, la legitimación se presenta en forma de argumento. Se señala a los medios de

comunicación así como el modelo de los adultos como la justificación de las prácticas de los alumnos. Aunque la actitud del docente es de rechazo, considerar que los alumnos “no lo hacen con maldad” es de complicidad con ese actuar, funcionando a la vez la justificación como estrategia discursiva.

Veamos el discurso de otra educadora, en este caso de primer grado aunque cabe señalar que no existe continuidad entre grados debido al interés de la tesis por conocer las divergencias y convergencias de los discursos de los docentes así como los de los libros de texto. Simultáneamente, ver qué prácticas se derivan del discurso y la ideología. Cuando se le preguntó a la docente si ha observado prácticas de discriminación hacia los alumnos ella dijo:

D1. No, discriminación, bueno podría decir que sí discriminación porque de cierta manera hay comentarios que se le dice al niño o a la niña. O sea: “no te comportes como hombre” o “ya deja de estar jugando eso porque lo juegan los niños”, “No, eso no lo debes hacer porque eso lo hacen las niñas”. Sí, sí hemos escuchado esos comentarios, no muy abiertos, pero si los hemos escuchado. De cierta manera esto no repercute. Sí repercute en la formación del niño, porque se le está diciendo lo que no se le debe de decir, repito, si hablamos de la diversidad sexual, pues entendemos que pues hacer ese comentario (pone cara de desaprobación). Quizá se lo puedes explicar de una forma más diferente ¿No? pero sí, sí repercute en su formación (ED1).

La docente comienza señalando que no es discriminación para luego a través del marcador discursivo “de cierta manera”, que funciona como un reformulador, identifica a las prácticas de las personas como discriminativas. A la vez, en el análisis

esto es un ejemplo de acción e interacción pues deja ver cómo el docente se desempeña como un dispositivo de control en el alumno. Primero, sostiene que este tipo de prácticas no inciden en el alumno para posteriormente decir que sí. Las negaciones en los ejemplos mencionados por la docente trae a colación la forma en cómo se ven entre ellos niños y niñas. Es decir, su comportamiento va asociado según el género. Continuemos. Al preguntar sobre qué palabras discriminatorias escucha y su opinión al respecto, ella sostuvo:

D1. Pues que es *gay*, que es marimacha, que esas cosas no se hacen, que incluso “que hay lugares”. Siempre los miramos con malos ojos. La palabra no, pues es esto lo otro, ¿Cómo te explico? O sea, es *gay*. Tú sabes que *gay* casi no se maneja aquí. Es homosexuales, nosotros manejamos esos términos, pero sí, sí muchas críticas hacia esas personas (ED1).

E. ¿Y usted qué opina de esto?

D1. Yo la verdad lo veo algo natural (refiriéndose a los comportamientos no a las palabras). Quizá porque convivo mucho con amiguitos *gay* yo lo veo como parte de su formación, parte de su naturaleza pues y quizá no me cuesta bastante trabajo entenderlo. Porque también tengo un cuñado gay, entonces me familiarizo con esa idea (ED1).

Como se sostuvo en la parte introductoria, en los centros educativos las palabras hacia las personas de la disidencia sexual son muy frecuentes. Es interesante notar cómo la docente forma su opinión desde la experiencia de vida. Así pues, mientras que ella tiene una perspectiva más abierta de la diversidad sexual piensa que las palabras no tienen una carga

Capítulo 3. La sexualidad construida: Discurso escolar

semántica peyorativa. Por el contrario, es consciente sobre la situación padecida por las personas de las sexualidades periféricas en el sentido de las críticas hacia ellas.

Mientras que como acción e interacción se nota cómo las críticas y la indicación de lugares propios para llevar comportamientos vistos “con malos ojos”, por otro lado según ella se ha familiarizado con el actuar de las personas en todos los lugares. Como argumentación a su idea, ella menciona como evidencia el tener un cuñado *gay* por lo que suele, digamos, estar más acostumbrada a la convivencia con personas no heterosexuales.

Relacionado con el ser de cada persona se hizo el siguiente cuestionamiento:

E. Usted, ¿No ha tenido alumnos, digamos, que se puedan considerar afeminados o alumnas que se puedan considerar masculinas?

D1. (Piensa) No, que yo recuerde no. Niñas masculinizadas sí, pero niños no recuerdo. Las niñas normalmente las distinguimos porque se ponen a jugar con los niños de manera muy brusca, muy pesada. Pero muy abierto (refiriéndose a la visibilidad o frecuencia) no. Aquí en la escuela de cierta manera no los hemos identificado.

E. ¿Usted qué opina de este tipo de comportamientos? Por ejemplo, qué opina que los niños se comporten pues afeminados y qué opina usted de que las niñas se comporten masculinas

D1. Sí, mira Esdras, ese es un tema bastante complejo. Yo realmente tengo varios amiguitos que se comportan afeminados, pero yo lo veo como algo muy natural. Como algo parte del mismo comportamiento, quizá de la naturaleza. No, no podríamos explicarlo, es muy amplia esta

situación. Pero lo tenemos que entender como tal, o sea, es bastante difícil hablar de esta situación. Repito, como hace rato me dijiste (se refiere a los roles de género), las niñas tienen que hacer propiamente las actividades de niñas y los niños totalmente de niños. Pero si hablamos de la diversidad sexual, pues si entendemos de que hay personas que se define su sexualidad como una niña, pues, un varón a veces pasa como una niña o una niña como un niño. Y lo tenemos que ver como algo normal. En la cuestión cultural, en nuestro país es muy criticado. Todo mundo voltea los ojos hacia esa persona. Como país, incluso como ser humano nos cuesta, nos cuesta acostumbrarnos. Cuesta acostumbrarse, entender; comprender sería la palabra correcta (ED1).

Si volteamos la mirada en rededor de los estereotipos, notaríamos que nombrar “masculinas” a las niñas es parte también de un estereotipo. Quienes no son “femeninas” significa que no son calmadas, quietas, apacibles y delicadas. En consecuencia prevalece un uso normativo del actuar. Es decir, se es masculina cuando se juega con tosquedad o se comparte el mismo espacio con varones realizando acciones asociadas comúnmente a ellos. Cuando la docente remite a la identificación de alumnos diversos, en palabras del anterior docente, conduce a pensar en alumnos con comportamientos asociados estereotípicamente a uno u otro género. Es más notorio cuando remite a los roles de género establecidos. Es decir, una niña debe comportarse como tal y un niño también, es decir, no caer en vaguedades que hagan pensar a las demás personas una posible homosexualidad, por ejemplo.

En cuanto a la opinión de los comportamientos considerados discontinuos por norma sexo-genérica, se halla

Capítulo 3. La sexualidad construida: Discurso escolar

una justificación al remitirlos como parte de la disidencia sexual. Resulta interesante conocer cómo acá se refiere a la transexualidad como una manifestación de la sexualidad que aunque no la nombra ella la considera respetable y aceptable. Reconoce, además, la situación en el país en relación con la aceptación de las sexualidades periféricas y argumenta a través de su historia de vida cómo ella ha llevado a cabo una naturalización de la diversidad sexual. Se percibe una postura de respeto en la docente.

No obstante, es imprescindible dejar entrever su postura con mayor claridad. Observemos

E. Y si presenciara muestras afectivas, por ejemplo, entre alumnos del mismo sexo, ¿qué haría o cual sería su reacción? ¿Usted cómo considera que reaccionaría?

D1. ¿Entre alumnos del mismo sexo?

E. Ajá, del mismo sexo. Dos varones o dos mujeres.

D1. (Se queda pensando) Pues precisamente la escuela habla del trabajo colaborativo, habla de la integración y aquí en el grupo se trabaja esa parte. O sea mucho, mucho trabajo colaborativo y se entiende como palabra; como trabajo colaborativo. Siempre vamos a estar trabajando esos roles, lo que sí he observado en el grupo es que hay niños que nos les gusta trabajar con las niñas y viceversa; niñas que no se incorporan con los niños ¿Por qué? Porque en casa, me atrevo a pensar, mamá la ha tratado de manejar así. Es decir, únicamente vas a jugar con niñas o vas a trabajar con niñas.

E. ¿Marcar roles de género?

D1. Marcar esos roles de género (asintiendo). Entonces sí, aquí en el salón. Pero lo que hacemos nosotros es tratar de

Capítulo 3. La sexualidad construida: Discurso escolar

integrarlos a los niños y explicarles que todos tenemos que trabajar. O sea niños y niñas, niñas y niños, hacer equipo. Eso sí se ha marcado mucho aquí en la escuela.

E. ¿Usted a qué atribuye actualmente la discriminación de carácter sexual?

D1. A la cuestión cultural, a la falta de información. Como que tendríamos que abordar mucho o quizá hacer un trabajo más amplio en el salón de clases sobre esos temas. Porque te comento: únicamente para ver, para trabajar las partes del cuerpo como contenido, repito, nosotros como maestros nos tenemos unas situaciones donde no podemos ser muy explícitos con los niños.

E. Ajá, ¿por qué?

D1. O sea, repito: por mitos, quizá. O quizá también por falta de información donde no tienes las estrategias adecuadas de cómo trabajar ese contenido (ED1).

Es probable que por la historia de vida de la docente y sus relaciones sociales con personas homosexuales la disposición que muestra a la integración sea por cuestión voluntaria, a la par de ser regida por lo institucional. Es trascendental la responsabilidad que le otorga a la educación en casa. En este sentido, encontramos convergencia con lo expuesto por los anteriores educadores. La acción e interacción observable se asienta sobre la manera de relacionar a los alumnos en el salón de clases desde el punto de vista de la equidad hablando en el sentido del trabajo colaborativo. Prácticas devenidas de una educación excluyente es perceptible en la forma renuente de las alumnas para formar equipo con los alumnos.

Como manera particular de justificación hacia esa actitud, se argumentan los mitos como probables responsables. En este sentido, el ir y venir de los conocimientos socioculturales o la ideología reproducida lleva a la insistencia de los marcados roles de género. No obstante, la docente ha sabido trabajar con asertividad los problemas suscitados en la cotidianidad escolar.

Ahora bien, como explicativo el marcador discursivo “o sea” funge como un reformulador de lo planteado para enfatizar en el aprendizaje sociocultural en cuanto a la diversidad sexual. Como fenómeno sociopolítico en el que intervienen la exclusión y la inclusión notamos de la primera el temor a abordar contenidos tabú en la realidad escolar. Dentro de la inclusión, el trabajo colaborativo marca una pauta de cambio en la realidad actual de la sociedad para fomentar un trato más justo y en condiciones de equidad para todas las personas.

Como fenómenos socioculturales, por un lado se naturalizan las prácticas por ser consideradas comunes en un país en donde la discriminación hacia la disidencia sexual es visible y frecuente. De igual forma, el ocultamiento resultante del temor a hablar abiertamente de la sexualidad, contribuye a que no haya una ruptura de la norma y se perpetúen las formas hasta ahora consideradas válidas y normales. Los roles de género seguirían determinando el ser y actuar de la mayoría de las personas y aunque para la docente no haya problema alguno con la forma de vida cada uno, en la escuela y en los diferentes contextos es importante acatar las reglas

establecidas. En concordancia con el libro de texto, del respeto a las normas y reglas dependería la sana convivencia social.

En cuanto al fenómeno sociodiscursivo de la legitimación queda un poco sospechoso encasillar la opinión de la docente. Por un lado, se argumenta justificando su origen y, por el otro, se desaprueba en virtud de la experiencia personal. Estamos ante un particular caso de una docente heterosexual que abre la brecha hacia la inclusión, aunque coartada por los contextos su opinión del tema no cambia.

Demos cabida a la reflexión con el argumento de otro docente, también homosexual. En continuidad con la entrevista anterior se le hicieron los siguientes cuestionamientos:

E. Hace rato también mencionaste sobre los alumnos y yo quisiera preguntarte entonces, si a ti te parece adecuada alguna manera de comportarse en el caso de los estudiantes también en función de su sexo. Por ejemplo: que un niño se comporte como un niño o que una niña se comporte como un niño ¿Consideras eso que debe ser o tienes alguna objeción? ¿O tú qué harías en este caso de tener un alumno “afeminado” o una alumna “machorrta”?

D3. Mira, es que son niños. Yo siento que en este caso la información que tienen acerca de, por ejemplo, si ves a un niño jugando muñecas, no puedes decir “no lo juegues, porque te vas a hacer *gay*”. O sea, si algo yo creo, es que ellos van a formar a lo largo de toda una vida y luego decidirán “mira, ¿sabes qué? Para esto, y esto y esto”, ¿no? Que lógico, si sucede que de repente ves a un niño con ciertas características y sabes, ¿no? O sea, es como si tú le dijera (hace seña de darme a entender de que el niño va a ser *gay*).

E. ¿Has tenido niños así?

D3. Mmm... directamente, no. Pero he visto niños en el centro de trabajo, en la escuela que sí. Que sí, de repente ves, pues, y de alguna manera estás más pendiente de ellos que no sufran maltrato, que estás pendiente de que los demás no los molesten...

E. ¿Y sí sufren?

D3. Sí, en algunos casos, sí. Entonces, por eso te digo, hay que estar pendientes en este caso de ellos, pero... O sea, vamos de nuevo a lo mismo, no les puedes decir “No, no actúes de esta manera” porque de alguna manera también tú como persona, o independientemente de maestro, o como lo que sea estás diciéndole prácticamente “no seas, no seas gay”. Estamos de alguna manera también tratando de reprimir esa parte, y estamos limitando a un niño que quiere ser así, por así decirlo, o sea, no podemos decirle eso cuando incluso yo soy gay, o sea... No, no. Siento que hay una contradicción muy grande en decirle “No. Tú te debes de comportar como niño, y tú como niña; y tú vas a usar rosa, y tú vas a usar azul” porque así lo dice la sociedad durante tantos muchos años atrás, ¿no? Yo siento desde mi punto de vista que no es correcto, pero como profesor sí se debe de estar al pendiente de ellos – precisamente– porque somos un punto lamentablemente muy vulnerable de maltrato en la escuela por parte de sus demás compañeros, ¿sí? (ED3).

Se repite en este caso el estereotipo de las actividades realizadas para cada sexo o género. En este sentido, el docente da por sentado que el alumno va a ser homosexual por jugar con muñecas. Justifica los comportamientos a través de la argumentación “son niños”. El docente es consciente de la acción e interacción que resulta dañina para las personas de la diversidad sexual. Ejemplifica su postura y la argumenta sosteniendo que es una práctica previa y perpetuada en nuestra sociedad. También, en lo personal, él siente una contradicción

establecer parámetros de comportamientos para los alumnos dada su condición de homosexual. En consecuencia, es la experiencia personal la que se involucra para manifestar una comprensión del actuar de los alumnos.

Desde la perspectiva *queer*, es posible pensar que al ser un varón jugador de muñeca no indica una orientación o identidad diferente a la “normal”, sino que sus prácticas parecen salirse de esas normas donde se han establecido parámetros de comportamientos y actividades asignadas según el género. Por lo tanto, es fácil con credulidad corresponder esa creencia con identidades fijas.

De antemano, establecer una posición de cuidado ante los niños que muestran tener un comportamiento sospechoso, por así decirlo, indica el miedo bajo el cual los disidentes sexuales y heterosexuales que no comparten ciertas normas; viven. De tal manera, el entrevistado adquiere el rol de protector, pues el alumno es más susceptible de recibir agresiones de cualquier tipo. Como hemos visto en testimonios anteriores, no solamente se dan casos de rechazo hacia quienes muestran una manera de ser diferente a la regla, sino que los insultos así como las agresiones físicas son un riesgo constante.

Continuemos la revisión somera pero con mucho interés. Lo que importa observar con detenimiento se basa en la actitud del docente en relación con las prácticas cotidianas de sus compañeros de trabajo y la suya de acuerdo con los

comportamientos. Esto nos lleva a los siguientes cuestionamientos:

E. Y en tu rol de profesor ¿tú qué has hecho para atender esos niños en casos así? ¿Tú qué has hecho en este sentido para evitarlos? Digamos, ¿"metiendo tu cuchara" en estos casos?

D3. Sí, mira, te digo; en mi caso no he tenido algún niño directamente que tú digas "Ay, creo que sí es gay". De pronto ves algún niño que tú dices "o sea, si se junta más con las niñas y demás, ¿no?". Pero, fuera de eso no ves ninguna otra cosa que te diga "Ay, sí". O incluso, o sea, es que no es como un manual de instrucciones que te diga "si el niño se comporta así, así y así es que va a ser gay, ¿no? O la niña". Puede que el niño juegue incluso mucho con niñas y eso no significa nada, ¿no? Pero, te digo, lo que más se puede hacer en el centro de trabajo es hablar con ellos, mencionarles mucho... Yo trabajo mucho, por ejemplo, lo que es el respeto, porque lamentablemente es algo que allá (refiriéndose a su centro de trabajo) no se da de manera adecuada o como a mí me gustaría que se diera entre los compañeros, pero sí se trata de hablar con ellos acerca de respetarse, la tolerancia, acerca de valores. O sea, es hablar mucho acerca de ellos, es lo que más puedes hacer como profesor en el aula.

E. Bueno, y ahora que mencionas a tus compañeros de trabajo, tanto tus compañeros como en los alumnos que digamos, discriminan al "afeminado" o a "la machorrita", supongo que lo hacen con base en palabras, ¿no?

D3. Sí

E. De este tipo de palabras, ¿cuáles son las más frecuentes que tú escuchas? ¿O qué has escuchado en los chistes y en todas estas cositas que hacen alusión a la sexualidad de un adulto o menor?

D3. En este caso, lógicamente también dependiendo de la manera del lado que sea de la región. Son bastantes fuertes

“puto” (xxx) es maricón, son las palabras más frecuentes o pues no con sentido afeminado. Son las más comunes que se pueden escuchar, por ejemplo, en una escuela en este caso.

E. Ajá. Y si presenciaras muestras de afecto entre alumnos del mismo sexo ¿Qué opinas de esto y qué harías?

D3. En este caso sería hablar con los niños, hablar con los padres de los niños porque es algo que definitivamente los papás tienen que saberlo en ese momento ¿No? No puedes hablar con un niño sin que los papás no sepan de esta situación. Entonces, yo siento que también en base a los que los papás te digan es también la manera de tomarles una segunda forma de trabajar con ellos.

(Voces que interrumpen la entrevista)

E. Retomando... ¿A qué consideras que se debe la discriminación de carácter sexual actualmente?

D3. A la formación que se recibe mucho en casa. Yo siento que tiene mucho que ver eso: la formación que recibimos en casa. El hecho de que hay muchas personas machistas, la religión... mucho que ver (ED3).

El docente muestra congruencia en su discurso. La coherencia como fenómeno sociodiscursivo incide en la perspectiva tenida de la situación de diferentes comportamientos. Sin embargo, existe una discordancia entre lo revisado en la primera parte del análisis de sus palabras cuando asocia los estereotipos a las actividades realizadas. En este fragmento, él retoma y señala que los comportamientos no indican una determinada orientación o identidad porque no hay un manual para determinar con precisión el ser de cada individuo.

Por otro lado, reconocer la importancia del sentir de los alumnos indica una disposición al respeto de la diferencia. No obstante, dentro de la acción e interacción nuevamente se manifiestan las faltas de respeto en forma de palabras peyorativas. Esto quiere decir que en el aula, el docente trata de forjar un ambiente de armonía entre la diversidad existente. Examinemos minuciosamente este problema bajo su mirada y es que, dentro de la misma interacción entre actores sociales, el entrevistado trata de lograr una conciliación entre las prácticas discriminativas de su entorno. Esto da cabida a la posibilidad de pensar que mientras el docente forma parte de la comunidad LGBTI muestra mayor apertura hacia otras personas.

Por otro lado, la argumentación que puede darse a partir del marcador discursivo “o sea” o “es decir” muestra la relevancia del entorno social como la religión y la educación informal en cuanto al aprendizaje de los comportamientos, así como de las actitudes hacia la disidencia sexual. Nótese cómo no solamente se refiere a la educación en casa como responsable de la discriminación sino también a la religión. Hasta ahora, este aspecto no se había tratado y llama la atención su nombramiento, pues es común oír desde ahí fuertes debates respecto a los castigos de las “desviaciones” del ser humano.

En este testimonio no se ha recurrido a la narrativización, sin embargo, los ejemplos que sirven para argumentar el discurso se basan en los comportamientos y actitudes de

docentes y alumnos. También son perceptibles las suposiciones en cuanto a los posibles riesgos al ser homosexual, por ejemplo. No hay, tampoco, justificaciones para las actitudes y a diferencia de D2, esta persona muestra coherencia en sus discursos y prácticas, salvo la observación señalada previamente.

Como fenómeno sociopolítico se presenta la inclusión y no se da muestras de exclusión alguna. Por el contrario, la actitud del docente lleva a pensar la aceptación de las situaciones presentadas a partir del ser/sentir de cada alumno. Así pues, aunque sostiene que el contexto es determinante para realizar algún tipo de acción, él trata de adecuarse pero de manera positiva hacia los educandos.

Se observa, sin embargo la naturalización de las actitudes discriminatorias a la educación informal y a la religión pero no existen evidencias de ocultamiento del tema. En contraste, menciona la posible charla con la familia del alumno no solamente para informar, sino para facilitar la comprensión de las circunstancias. Como fenómeno sociodiscursivo se ha ensalzado la coherencia mostrada en el hilo discursivo. La supresión parcial es detectable cuando el docente muestra resistencia a abordar de manera profunda el tema, pero da cabida a tratarlo con sus compañeros, alumnos y demás elementos que rodean al alumno.

Hasta acá, este docente al igual que D1 han mostrado un mayor respeto y una actitud favorable para el tratamiento de la

diversidad sexual en la escuela. Mas no se trata solamente de reconocer esta perspectiva, puesto que aún faltan elementos factibles de análisis que se abordarán en los siguientes apartados. Es de reconocer, sí, cómo algunos docentes en la realidad parecen ser más abiertos en este aspecto aunque el contexto incida tajantemente en su práctica educativa.

Más tarde, en efecto, continuaremos con los otros temas. Toca el turno de revisar los últimos dos discursos relacionados con este rubro de análisis. Así pues, para dar continuidad traigamos a colación el siguiente fragmento.

E. Hablando de los niños, ¿has presenciado en tu labor docente alguna vez un caso de discriminación hacia niños que no parezcan niños? Ya ves que luego hay niños afeminados como dicen las personas. Entonces, ¿has escuchado alguna vez casos de discriminación hacia niños o niñas que no sean femeninas como lo consideran las personas?

D4. No, hasta ahorita no, no he presenciado y lo que he tratado siempre es evitarlo. Lo que ha tomado como sorpresa es que hasta hace poco escuché a un niño decir en más de dos ocasiones, como en forma de apuesta, como cualquier niño que te dice “si no lo hago te pago un peso” o “si no lo hago me como un chile” o “si no lo hago me declaro *gay*”. Cuando lo escuché la primera vez no le dije nada, presté atención, empecé a observar, después lo volví a escuchar, vi el entorno en que se dio, vi por qué se dio y cuando llego la tercera ocasión que ya lo dijo enfrente de mí le dije: bueno y qué pasa, qué tiene ser *gay* o qué es lo malo de ser *gay*. Dice “no profe, que yo así hablo y que todos son *gays* y pues yo digo que todo mundo son *gays*. Igual mi papá o mis amigos o todo el mundo es *gay*.” Pero “por qué o qué tiene de malo, qué pasa si eres *gay*, qué pasa si yo soy *gay*, qué pasa si tu papá es *gay*. No pasa absolutamente nada, no es algo de qué avergonzarse, no es algo que te quite ventajas o derechos, las personas homosexuales

tienen los mismos derechos, tienen las mismas capacidades intelectuales que puedes tener tú. Entonces, no tienes por qué usarlo como una referencia a algo que vaya a hacerse mal”. No discriminó a alguien como tal pero si empezaba a querer adoptar la idea de usar la palabra *gay* como algo despectivo y fue lo que en su momento traté con él. Hasta ahorita no lo he vuelto a escuchar; hasta ahorita no me he percatado si lo ha vuelto a decir. Delante de mí no lo ha hecho pero yo creo que si lo vuelve hacer no dudaría en volver a platicar con él e ir al trasfondo de eso porque puede tener un trasfondo desde lo psicológico. Probablemente el niño se sienta *gay* y tenga miedo de serlo y eso lo lleve a querer buscar una aceptación por medio de juegos. “Que sí, que no” “yo lo aposté y por eso me hice *gay*”. Pero tendría que verse más allá, siempre lo he dicho, lo voy a seguir diciendo, soy pedagogo, no soy psicólogo, pero en el trabajo como docente si tú notas algo lo que debes hacer es participar y si es algo en lo que no puedes llegar como lo es la psicología no puedes entrar en la mente del niño y pedir que te diga de donde viene. Sí tienes la obligación como docente de ir y canalizar al niño hacia la instancia correcta para que el niño tenga un mejor desenvolvimiento.

E. Ahorita que mencionas que a lo mejor el niño tiene como miedo... Que se siente *gay* pero tiene miedo digamos a aceptarse de esa forma ¿Tienes alumnos que se comporte afeminados en el caso de los hombres o masculinas en el caso de las mujeres?

D4. No, ni una de ellas, ni uno de ellos. De hecho ni siquiera tienen un comportamiento de machismo o de feminismo como tal. Saben que la niña es niña porque tiene vagina; saben que el niño es niño porque tiene pene y juegan armoniosamente. Sí, es cierto, yo creo que los niños por la cuestión ésta de que los papás los llevan al fútbol, que para los papás son de hombres pues todo el tiempo andan corriendo, todo el tiempo están buscando jugar fútbol todo el tiempo. Las niñas son de las que por ejemplo a la hora del recreo se quedan en el salón a desayunar pero cuando se da la oportunidad de ponen a jugar todos. En educación física juegan, hacen equipos de dos niñas y tres niños o una niña y cuatro niños; y juegan muy bien, juegan

Capítulo 3. La sexualidad construida: Discurso escolar

pelota, patean, corren, se empujan y nunca entre ellos dicen “ella es niña, él es niño” o sea no lo marcan como tal. Hasta ahorita no hay eso. Yo creo que tiene que ver por la edad ¿no? (ED4).

Contrario al docente anterior, D4 que también es homosexual recurre a la narrativización como ejemplo e ilustración. Dentro de ella notamos la acción e interacción desde dos perspectivas. Mientras que, por un lado, él mantiene una actitud de inclusión y de crítica hacia la discriminación y el cambio del uso del lenguaje, por el otro, el alumno demuestra cómo sociocognitivamente las relaciones establecidas entre los miembros de su entorno lo ha hecho ver con normalidad el usar la palabra *gay* como sinónimo de debilidad, de error, de castigo, por ejemplo.

En este caso la acción e interacción ha llevado a considerar la homosexualidad como debilidad, lo deplorable. Es cierto, se ha sostenido desde el Capítulo 1 que el hombre heterosexual se construye a sí mismo desde tres negaciones: no soy mujer, no soy un bebé y no soy un homosexual. Así pues, recurrir a este tipo de argumentaciones denotan lo positivo de uno y lo negativo de otros, lo que da como posible resultado que lo correcto o más valioso es ser hombre mientras que lo demás tiene menos valor y más defectos.

La manera de incidir del docente acorde con su forma personal de ser es una virtud que otros maestros homosexuales han demostrado de acuerdo con las anteriores revisiones. Llama la atención este aspecto como convergencias y coincidencias en

la mayor parte de ellos para atender la realidad educativa en relación con la diversidad sexual. Ahora bien, cuando se analizaron los discursos oficiales percibimos que la diferenciación de las personas se establece sobre la base de los genitales. Podemos notar cómo D4 ejemplifica esto con lo que sus alumnos señalan. Así niño es a pene como niña a vagina.

De igual manera, las condiciones establecidas para cada género son notorias cuando a través de los ejemplos e ilustraciones como premisas de argumentación se dice que los niños suelen ser más inquietos al desempeñar actividades aprendidas en interacción cotidiana. Por ejemplo, jugar fútbol. Mientras que las niñas se quedan en el salón de clases a desayunar. Esto también da una idea de cómo la educación informal desempeña un rol importante para la manera de relacionarse con el entorno. No obstante, los límites de los géneros se rompen al hacer equipos mixtos que en otros casos son imposibles o con riñas constantes. Continuemos:

E. Y si tuvieras, por ejemplo, alumnos que se comportaran como el clásico mampito o la machorrита ¿Tendrías alguna pauta para determinar cómo deben comportarse o les dirías?

D4. No. Lo que haría es una pauta para que todos respetaran el hecho de que cada quien es como prefiere serlo, si la niña quiere vestir de niño, quiere comportarse como niño adelante. Está en todo su derecho y está en toda su libertad de hacerlo. Si el niño quiere comportarse como niña, quiere venir vestido de niña, quiere vestir de falda; yo incluso sería uno de los que apoyaría, si un niño un día de estos me dice “sabe que prefiero venir de falda”; yo sería de los que se pusiera del lado de él y le diría “adelante, tú estás

Capítulo 3. La sexualidad construida: Discurso escolar

en todo tu derecho de usar la ropa que mejor prefieras” y también de defenderlo. En el aspecto de decir “Ni uno va a decir una palabra respecto a su compañero, se dirigen a él con respeto, se dirigen a él o se dirigen a ella con la amabilidad con la que se dirigirán con todas las personas”, en ese aspecto sería yo así.

E. Entonces, por lo que estoy entendiendo, tú me dices si es así o si no... No tienes como un estereotipo relacionado con el comportarse de acuerdo a un sexo o a un género.

D4. No.

E. O sea, cada quien puede ser libremente.

D4. Sí, cada quien es como quiere ser.

E. No tienes lineamiento alguno que te determine qué es más adecuado o inadecuado por ser hombre o por ser mujer.

D4. No, yo creo que no.

E. Ah, muy bien y por ejemplo, si presenciaras muestras de cariño. Por ejemplo un beso, que hubiera atracción mutua entre alumnos del mismo sexo o género ¿Qué harías en este caso?

D4. Bueno, si se diera la situación en el grupo de cuarto año, por ejemplo, en el que atiendo de que dos niños... (se interrumpe). Ahorita me estoy acordando de un caso de un niño que tumba a otro y cuando el niño que está abajo se voltea a querer decirle al niño que está arriba que se mueva, el niño de arriba hace una mueca como si le fuera a dar un beso y el niño se empieza a reír y dice: “maestro es que él me quiso besar”. Entonces yo le pregunto al niño ¿qué pasa? ¿Cómo que se están besando? Y dice “No profe, no es cierto”. Bueno vamos a platicar y empiezo a platicar con ellos en el aspecto de que va a llegar un momento en que a ellos les va a gustar una niña, les va a gustar un niño y es normal, es completamente natural pero que para esto tienen que saber respetarse a ellos mismos. Saber hasta dónde

quieren ellos las cosas y hasta dónde ellos no quieren las cosas. Tener en claro el respeto hacia los demás, tener en claro y saber que si la otra persona dice que no, es no y respetarlo. Yo creo que sería la peor aberración decirle a un niño “no vayas a besar a tu compañero porque es hombre como tú”. Pues si ambos están de acuerdo, adelante pero tienen que saber que esto tiene mucha responsabilidad consigo mismos y concientizar a los padres de la situación y concientizarlos no en el aspecto de es que su hijo se estaba besando con un niño: “saben qué señores tienen ustedes que saber que el hijo que tienen puede el día de mañana no preferir la orientación hacia su mismo género” y quitarse esa idea... Quitarle la idea a los papás, esa errada idea de decir... Es el sueño de todo papá que tiene un hijo y dice “mi hijo y cuando se case con su mujer va a tener hijos o va a andar con muchas mujeres”. No, no hacerle una vida sexual al niño. Sí hacerle una vida profesional, sí imaginar y hacerle al niño ver que tiene que estudiar, que tiene que llegar a hacer una carrera, que tienen que llegar a trabajar, que tienen que ser independientes sí pero una vida sexual no. El niño la decide, el niño la escoge en su momento y a final de cuentas si a alguien le tuvieron que decir qué hacer y lo tuvo que hacer recurre ahí. “Bueno a ti no te pareció lo que te dijeron que hicieras, déjalo hacer a él”. Entonces, concientizar también con los padres la forma en que deben de manejar las situaciones que se presenten porque sería más raro para ellos que para el niño mismo pues el niño está naciendo con eso de decir “bueno a mí me gusta eso”. Ok, si con eso vienes adelante. Entonces a los papás sí cambiarles la idea de decir “no esperen que el niño sea de una forma”. “Denle al niño lo que necesita y muchas veces no lo que pida, lo que necesita”. Pero sí, sí trabajar más con los papás. Yo creo que con los mismos niños, los mismos niños lo verían como en un entorno natural un entorno normal porque están creciendo con eso, pero los papás que ya están crecidos, que ya están maleados en ese aspecto, se tendría que trabajarlos con ellos.

E. Y en tu opinión ¿A qué atribuyes la discriminación de carácter sexual actualmente?

D4. Al machismo totalmente radicado o que vivimos en México. A la tonta idea de los roles sexuales a eso, yo creo que a eso se lo atribuyo (ED4).

Como fenómeno sociodiscursivo se presenta la coherencia en el discurso del docente. A lo largo de la entrevista mantiene la misma actitud de aceptación e inclusión hacia la diversidad sexual. Cabe destacar que este docente es afeminado y se siente orgulloso de sí mismo. Esa misma seguridad permite que mantener una actitud considerablemente positiva para beneficio de la comunidad LGBTI. Además, lo trans se trae a colación como ejemplo de argumentación para mantener parámetros incluyentes dentro del ámbito educativo.

Cabe señalar que este docente es un novato a comparación de los demás. En otros términos, apenas comienza su servicio laboral luego de egresar de la licenciatura en pedagogía. Sin duda, comenzar con una actitud favorable para tratar la diversidad sexual en las aulas es un apoyo de suma importancia para los alumnos. Su centro escolar es un colegio privado dentro de la ciudad de Tuxtla Gutiérrez. Probablemente, el estar en la capital en donde es más visible el trato a los disidentes sexuales, tanto las familias como el docente muestra mayor comprensión, contrario a los contextos rurales donde prevalecen actitudes conservadoras aunque los educadores pretendan incidir como mediadores entre partes.

Si recordamos, en el Capítulo 1 abordamos conceptos relacionados con el currículo oculto y sostuvimos a la escuela como una encrucijada de culturas. En muchas circunstancias

el maestro no solamente enseña los contenidos curriculares, sino que su actitud en el centro escolar es un motor de ejemplo para varios alumnos. El tener la suficiente empatía es vital en situaciones como ésta. La cultura individual del docente es sin duda un elemento que propicia el aprendizaje.

Lo que importa observar dentro de este discurso es cómo el entrevistado no solamente se permite aprender y comprender de la individualidad de cada uno, sino que con ello contribuye a desarraigar prejuicios contruidos en el seno social. La narrativización como ejemplo e ilustración es un elemento clave para la argumentación de las ideas expuestas por el educador. Es una acción recurrente presentada a lo largo de la entrevista. Con ella no solamente se enriquece el discurso sino que lleva al lector a adentrarse al contexto educativo, a la realidad donde se lleva a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje.

La argumentación establecida por el docente guarda relación con la nula aparición de estereotipos en su quehacer educativo. Mirándolo así, sería una incongruencia pues él es una persona “afeminada”. De tal manera no solamente es un disidente sexual sino que también rompe con las normas de los géneros. Al ir más allá de la homosexualidad y abordar el tema trans se enfatiza en la importancia de la necesidad de comprensión del ser personal.

Para los fines de nuestro argumento traigamos a colación la expresión “no hacerle una vida sexual al niño” (ED4). Justo es decir, para ilustrar mejor, que esta expresión no solamente es

una conclusión de lo argumentado en el discurso. La coherencia entre las ideas rompe con la mayor parte de los demás que tratan de seguir lineamientos establecidos desde el libro y desde la comunidad. La idea es que la educación sexual integral lo sea. Así pues, hemos examinado los libros donde se menciona un par de veces lo relativo a la orientación sexual sin ir a más detalles. He aquí, a juicio de este trabajo, una actitud acertada del docente por tratar la inclusión en aspectos de la sexualidad en su salón de clases.

Ahora bien, hablando en términos generales, revisemos. Dentro de la fase analítica es necesario destacar la inclusión como fenómeno sociopolítico. Si bien es cierto, el docente no ha presentado casos precisos que requieran atención especial en su experiencia laboral, también lo es la actitud inclusiva que muestra para atender el caso de los niños que dan muestras afectivas entre ellos. A diferencia del libro y de otros docentes, él remarca la necesidad de una educación en conjunto con las familias, con la finalidad de comprender temas que todavía son difíciles de enfrentar para alumnos en algunos contextos.

Por otro lado, no hay ocultamiento relacionado con la exposición de la diversidad sexual y sí hay una naturalización de las actitudes justificadas a las ideas de los habitantes. Es decir, la ideología que se reproduce va generando prácticas como las del ejemplo del niño que usa la palabra *gay* como sinónimo de burla o de debilidad. Así pues, el fenómeno sociocultural se puede vislumbrar con mayor precisión.

La coherencia, como fenómeno sociodiscursivo, acompaña al discurso del entrevistado a lo largo de su exposición. De tal manera, sus ideas son argumentadas con base en las narraciones y desde su particular perspectiva. La contextualización nos hace ubicarnos en la escuela donde el educador labora y nos permite la formación de una idea previa sobre sus actividades y el ambiente escolar.

Hemos dejado para el final de este apartado a un docente que no solamente es *gay* sino que, a diferencia de los otros, él se encuentra casado con su pareja, también varón. Aunque él ha “salido del armario”, en la escuela en la que labora, por temor a alguna agresión o acto de discriminación, prefiere mantener oculta su sexualidad. Así resulta interesante y pertinente ver desde una perspectiva crítica su labor docente. En continuidad con los otros testimonios, daremos paso a observar cuestionamientos similares a los que hemos analizado. Veamos entonces:

E. Oye y ya hablando sobre estas cuestiones de... es que hace ratito me mencionabas sobre los roles de género ¿Tú piensas de todo eso? ¿Tú crees que existan algunas maneras de comportarse en relación con ser hombre y ser mujer que debieran fomentarse en la escuela? O sea, digamos que, tener bien marcado “A ver, niña, te vas a comportar así... Tú, niño, te vas a comportar de esta manera”

D5. Ah, bueno, fijate que en eso siempre he tenido discusión conmigo mismo porque a veces opino que sí. Sí, porque desgraciada o afortunadamente vivimos en un grupo social y sabemos que en este grupo social o en la vida real como tal ya están delimitadas esas pautas, pues...aunque

uno no quiera, ya está establecido; pero a veces opino que no tampoco porque sería coartarle.

E. Ajá

D5. ¿Sí? Creo que es esa libertad del niño. No siendo el niño, que cada vez se empieza a acostumbrar en esta cuestión de vivir en un grupo social, y bueno, en el grupo social hay reglas, hay reglas de todo tipo entre ellas la de comportamiento, la conducta. Por eso te digo, vivo en la dicotomía de decidir con cuál me voy, “con melón o con sandía”.

E. Pero, por ejemplo, si tú vieras a un niño afeminado, ¿Le dirías algo?

D5. Ya me ha tocado, ya he tenido dos y nunca he dicho nada.

E. No le dices, por ejemplo “No te comportes así porque eso es de mampos”

D5. No, no. No, al contrario, más bien el detalle. Fíjate que es curioso con los niños, bueno, con los dos casos que he tenido, esa parte originalmente los niños no lo ven o no lo asimilan, no lo tocan. Es más bien por cuestiones de personas más grandes que ya lo descubren y empiezan a atacar. Un ejemplo: yo en mi grupo tengo alumnos con distintos tipos de necesidades educativas especiales, inclusive discapacidad, o bueno, necesidades especiales. Este, ¿cuál es el detalle? En una ocasión –y sale por un contenido de Formación cívica y ética donde se trabaja eso– les pregunté: Si ellos se daban cuenta del grupo, quiénes tienen una discapacidad. Y era bien chistoso porque ahí va: en el grupo yo tenía un niño con retraso mental de nivel medio, tenía dos de dislalia, tenía dos de lento aprendizaje, tenía uno con TDH, y tenía dos con lento aprendizaje... Creo que ya lo había dicho antes (ED5).

Vemos acá algo interesante. La diversidad en el grupo no solamente es referida a cuestiones étnicas o raciales o, en

palabras de la investigación, a la sexual propiamente. Más allá de eso se observa, por ejemplo, a la discapacidad como un elemento más de la diversidad existente en los contextos educativos. Lo que nos atañe rescatar de todo esto es en primer lugar observar como ejemplo e ilustración a la relación contextual existente. En otras palabras, notar que a través de la justificación de las reglas y normas que indican el comportamiento según el género se ilustra el panorama social. En segundo lugar, el docente muestra una confusión de acuerdo con estas pautas impuestas desde la sociedad en cuanto a la manera de comportarse. Pareciera ser que esta dicotomía, como él la nombra, lo lleva a tratar de decidir cómo mostrarse ante las diversas situaciones.

No obstante, aunque en su trayectoria académica ha presenciado algunos casos en donde hay alumnos afeminados, él no ha incidido de alguna manera. Es viable notar, pues, que la sociedad indica el “aprender a ser” desde normas que no toman en cuenta el ser y el sentir de cada persona. En consecuencia, se aprende a ser desde la visión de los demás. Desde el nacimiento se comienzan una serie de pautas que nos indican no solamente el género sino las expectativas de los progenitores o familia. Así pues, por ejemplo, a los varones se les asocia con el fútbol y a las mujeres con las muñecas dando como resultado una manera binaria de clasificar el mundo.

Este argumento nos conduce a pensar en cómo de acuerdo con la postura del libro, las condiciones respecto a la sana

Capítulo 3. La sexualidad construida: Discurso escolar

convivencia social al acatar las normas debe cumplirse. Cabe preguntarse, ¿está reforzando el libro las normas sociales respecto a los comportamientos?

Continuemos. Como acción e interacción el docente expone a los ataques como posibles consecuencias de ser diferente. Sostiene su argumento a través de la narración de ejemplos sobre personas con discapacidad en el afán de relacionarlo con la disidencia sexual. No podemos descartar cómo existe una estrecha vinculación con los testimonios de los demás docentes de acuerdo con las prácticas suscitadas en contra de la diferencia.

Veamos qué más nos dice el entrevistado luego de exponer la situación con algunos alumnos.

E. ¿Y este grupo es donde tuviste a los dos niños que me mencionas que eran afeminados?

D5. No. Esos eran de otro colegio, de otra escuela.

E. O de una niña que consideran que le digan machorra

D5. No. Pero entre ellos lo que hacen, por ejemplo, los varones se molestan de cuando ven que están haciendo cierta cuestión que ellos lo asocian con las niñas, pues ya le dicen “es mariposita”. Pero es solamente un momento o sea no repercute más.

E. ¿Y tú que haces cuando escuchas eso?

D5. Pues depende. Porque, por ejemplo, si estoy en alguna clase y de más si soy muy tajante en cortarlo de golpe, de sopetón “saben qué, ya cállense, sigamos con lo que estamos” o cuando sí tengo un poquito de más tiempo les empiezo a cuestionar “¿y por qué le dices mariposita?” “No

pues es que está haciendo tal” “y eso qué”, le digo, “O sea no tiene nada que ver”. Uno y otro ejemplo, ahí sale otro. Por ejemplo, cuando mi primera comunidad a actualmente y de hecho ya nunca se me ha vuelto a repetir ese ejemplo, en la primera comunidad que estuve me tocó en un ejercicio de artística donde ellos tenían que pintar. La verdad no recuerdo qué era pero si me llamo la atención porque un varón empezó a utilizar color morado y lo empezaron a atacar sus demás compañeros varones, yo les pregunte “O sea cómo, a poco hay colores específicamente solo de niñas y solo de varones”. Algunos me contestaban “sí”. “A ver dime tú”, empecé a preguntar “¿cuál es de hombres?” Y empezó “que el azul, que no sé qué” y yo “Ah, bueno ¿y el amarillo de quién es, de hombres o de mujeres?”. Y se quedan pensando, era de un tercer grado y él contestó... porque digamos, era el que llevaba la batuta en esta cuestión... contestaba “también es de los hombres” y ahí se empezaron a reír los demás porque otros varones de su mismo grupo dicen “también puede ser de mujeres”. “exacto” le digo, los colores no tienen (refiriéndose al género), puede ser de cualquiera, le digo y así.

E. O sea que, digamos... En este sentido tratas de desasociar estos prejuicios o estos conceptos que tienen los niños desde la casa, por ejemplo ¿No?

D5. Bueno, no se lo achaco a la casa. Ahí sí no porque eso ya en el contexto actual y de los anteriores también. Algunas cosas yo le he visto que no son o no lo aprenden de la casa, sino que por las otras amistades. Lo que sí me he dado cuenta en la mayoría de las familias de los contextos en los que he estado son familias, algunas sí desintegradas y otras en las cuales no sé, si sea lo correcto decirlo pero los papás los tienen digamos muy libres, muy sueltos a los niños. En el sentido de que los niños están afuera de su casa a veces hasta altas horas de la noche y tienen amistades por lo general de edades más grandes que la que ellos tienen. O sea, por ejemplo pueden ser niños de 8 años pero se juntan con niños de 15 o más grandes inclusive y creo que esa es la información o las actitudes que se van permeando y eso es lo que ellos terminan agarrando.

E. ¿Más por interacción?

D5. Ajá, de hecho ese es un fenómeno bien chistoso ya actualmente. O sea, ahorita estoy dándome cuenta de que ya no es la casa la que está educando. No es la familia, son más bien las amistades las que están agarrando el papel de segunda escuela o de primera depende cómo lo quieras ver. Serían las amistades, ya no inclusive la familia. La familia creo que ya está pasando a un tercer término en este juego (ED5).

Es notoria la acción e interacción a través de las prácticas aprendidas sobre la diversidad sexual y los colores. Usar metáfora, como “mariposita” es una idea aprendida en la sociedad. Aunque es prudente advertir cómo el docente en realidad sostiene que no es en la familia donde los alumnos aprenden a expresarse de esas formas. Él indica que es en la interacción con las amistades la que influye en el comportamiento y el pensar. En este sentido, es importante retomar esta observación como enriquecedora. Las realidades son tantas y tan diferentes que es posible afirmar que no siempre la familia es la que reproductora de ideas opresoras y discriminatorias.

En cuanto a los ejemplos e ilustraciones, el entrevistado recurre a la narración de experiencias para argumentar su actuación en el aula. Por lo tanto, en este caso, el factor tiempo repercute para tratar temas relacionados con la diversidad sexual. Veremos en apartados posteriores cómo la planeación debe cubrirse con totalidad para poder tener aprendizajes significativos (lo que sea que esto signifique).

Llevar a la reflexión las prácticas cotidianas relacionadas con la discriminación hacia la disidencia o la ruptura de los estereotipos de género, es sin duda, un acierto del docente. Es oportuna la intervención del entrevistado en cuanto a las acciones realizadas para poder generar una conciencia crítica del alumno. El tema de los colores se corresponde como un ejemplo que contrasta realidades diferentes. Por un lado, lo asociado a los géneros o a los sexo y, por el otro, ver lo neutral o la posibilidad de desasociar ideas de prácticas.

Llegado a este punto, observemos también cómo el docente argumenta o justifica los comportamientos discriminatorios a las familias disfuncionales, desintegradas o, por decirlo de alguna manera, que se salen de la idea tradicionalmente compartida sobre lo que debe ser una familia. Es sin duda, también otro factor importante que retomar para futuros análisis. Aun así, es sin duda la interacción marcada desde lo social lo que influye en cómo percibimos al mundo. Continuemos.

E. Y entonces tú a que crees que se deba actualmente la discriminación hacia la disidencia sexual.

D5. Volvemos a lo mismo, creo que tiene que ver esa parte de que aprenden o ven de otros lados, o sea de otra fuente de información por así llamarlo. Por lo general yo lo asocio con las amistades o puede ser la misma familia, pero así yo en lo personal que digamos, yo como les digo este, por ejemplo los que tengo actualmente son muy groseros, son de muy mal vocabulario a veces muy albureros, yo les digo “cuando me han escuchado hablar así” (ED5).

Para concluir su argumento, el entrevistado reitera que de la interacción con las personas se devienen las prácticas de discriminación. Es decir, mantiene a coherencia de sus ideas en la argumentación presentada a lo largo de la charla. Así pues, como fenómeno sociopolítico vemos claramente una discordancia entre la exclusión y la inclusión ¿En qué sentido? Bien, es cierto que el docente abre de cierta manera la posibilidad de reflexión sobre las ideologías valoradas como las verdaderas en cuanto al género se refiere. No obstante, es cierta también la duda en cuanto a los lineamientos establecidos desde lo social para el actuar de una persona y en este sentido, el docente no muestra claridad con alguna de las dos posturas y se sitúa neutralmente por decirlo de alguna manera.

Sin embargo, la legitimación de los comportamientos sí se mantiene cuando se explica sobre las normas y reglas que indican el ser de cada uno. En este sentido, no solamente existe una confusión a nivel personal del docente sino que de cierta manera valida las normas al anteponerlas en aras de una buena convivencia social. Incluso, visto de esta forma, se mantiene una coherencia de las ideas básicas relacionadas con la discriminación pero una ambivalencia por la confusión que muestra.

Hay otro aspecto, entre tantos, que merece ser retomado. He aquí la naturalización y el ocultamiento. Por un lado, se naturalizan las prácticas argumentando el aprendizaje social y; por el otro, el ocultamiento de diversas realidades que no

pueden abordarse por el factor tiempo. Esto nos lleva a concluir que el docente muestra intenciones de enseñar más allá del currículo escolar pero el tiempo si no apremia, evita hacerlo. De esta forma existe una supresión parcial del tema.

Nada, pues, más expresivo que las voces de los docentes para conocer las diferentes realidades escolares en cuanto a las prácticas cotidianas en pro o en contra de la diversidad sexual. No en vano nos hemos detenido a observar con detenimiento algunos puntos importantes para la elaboración de este trabajo. A partir de los planteamientos presentados, de este subapartado podemos vislumbrar los siguientes aspectos:

- En cuanto a fenómenos sociopolíticos relacionados con los alumnos y las prácticas tanto de docentes como suyas, se percibe que la inclusión guarda relación con el abordaje de temas que abonen a la construcción de nuevos conocimientos relacionados con la diversidad sexual y el derribo de prejuicios asociados a ellos. Por otro lado, la exclusión se muestra en una de las docentes al mantener una idea binaria del género en cuanto a comportamientos, vestimenta y otros aspectos. Aunque la mayor parte de los docentes parecen mostrarse abiertos a la posibilidad de poder tratar estos temas, el contexto en el que están inmersos desempeña un elemento importante para ello, pues de él depende la posibilidad de comprensión respecto a la disidencia sexual.

- Fenómenos socioculturales. La naturalización a través el argumento dado sobre las reglas y normas sociales constituyen en todos los casos las pautas a seguir del comportamiento individual. Si bien es cierto, no todos los docentes comparten estas imposiciones, sí admiten que forma parte del tejido social al adjudicar a la familia, a las amistades, a la sociedad la transmisión de ideas discriminatorias y en algunos casos su expresión ante tal circunstancia parece ser desconsoladora. El ocultamiento, a lo largo de las entrevistas se presenta en el temar a abordar temas relacionados con la diversidad sexual atendiendo otra vez al contexto como elemento principal.
- Fenómeno sociodiscursivo. Con algunas excepciones, las prácticas se legitiman por ser lo compartido socioculturalmente. Por lo tanto, a través de la argumentación los docentes contribuyen a reproducir las ideas al respecto de la sexualidad.
- La supresión parcial se lleva a cabo en algunos casos cuando de forma somera se abordan algunos planteamientos de la disidencia sexual y la contextualización como estrategia discursiva de argumentación para llevar a cabo dicha acción.
- El proceso lingüístico más recurrente es la narrativización que sirve para argumentar ideas, exponerlas, nutrirlas o contradecirlas. Así pues, a través del uso de ejemplos e ilustraciones los docentes dan a conocer su mirada acerca de la realidad escolar.

No es una casualidad que libros, docentes, alumnos y familia muestren discursos y/o prácticas similares en relación con la disidencia sexual. No parecerá necesario ahondar más en este rubro por lo que daremos cabida al siguiente subapartado que guarda estrecha relación con los discursos oficiales, es decir, los libros de texto.

3.3.2 La recepción de los discursos oficiales

Los libros de texto son el material didáctico por excelencia en la escuela. Su uso no se reduce a la planeación de contenidos dados en el proceso de enseñanza-aprendizaje sino que, como hemos visto, es un elemento que contribuye a la formación de identidades, pues no solamente educa, también forma ciudadanos de acuerdo con algunos lineamientos perceptibles en el análisis hecho con anterioridad. Aunque, los docentes y los alumnos tienen la capacidad para criticar, reflexionar o subvertir la forma de abordar los temas.

La recepción del contenido es dada a partir de las ideologías de cada docente. Mientras que en algunas entidades federativas del país, como Guanajuato, se limita o impide la educación sexual; en otras se aborda de manera escueta o somera pues se carece de los recursos necesarios. De tal forma, este apartado tiene relación con la opinión personal del docente en cuanto a la educación sexual propuesta por la Secretaría de Educación Pública. Revisaremos cada uno de los testimonios con la finalidad de lograr un análisis consistente que permita resolver

las interrogantes asociadas con esta tesis. Es necesario esclarecer que en algunos fragmentos nos alejaremos de un ACD para fomentar una interpretación de lo mencionado como a manera de análisis contextual.

Revisaremos primero los cuestionarios resueltos por los docentes. Entonces, de acuerdo con las preguntas propuestas (véase anexo 1) se obtuvo lo siguiente.

D6. En sexto grado de educación primaria se trata el tema de educación sexual en el periodo que abarca el primer bimestre o bloque correspondiente a Ciencias Naturales, básicamente con información general, en algunos textos he encontrado información útil, que aborda de forma clara las temáticas.

Los libros sufrieron modificaciones desde el ciclo escolar pasado, viene poca información, es necesario investigar para ahondar en el tema, por fortuna contamos con muchas fuentes, pero no todos los maestros nos encontramos en la misma situación, hay escuelas muy alejadas que con suerte tienen aulas dignas y quizá les lleguen los libros de texto.

Es curioso, ahora los libros tienen poca información y muchos *links* de direcciones electrónicas, pero en las escuelas –al menos en la mía– no tenemos internet, tenemos una pantalla electrónica que ya no funciona, un proyector que no proyecta y que no puedes sacarlo de la escuela para su reparación. Esto no es un pretexto para no trabajar correctamente y poder informar a los niños sobre x o z tema, pero la mayoría de los docentes no queremos aportar algo de dinero para contratar una cuenta de internet. En resumen, la información de los libros es correcta pero no suficiente (ED6).

Esta descripción somera, pero inevitablemente enriquecedora, aporta elementos importantísimos para el análisis. Entre ellos el indicador de la insuficiencia temática,

aspecto que se ha señalado con anterioridad en el apartado correspondiente. No obstante, retomemos como ejemplo e ilustración la explicación sobre el abordaje de la sexualidad en la educación primaria. El libro ofrece la posibilidad de indagar sobre los contenidos en medios electrónicos. Por un lado fomenta la investigación pero se olvida de las diferencias contextuales ya que, como bien expone el docente, algunas escuelas carecen de espacios y herramientas apropiadas.

Con ello predomina el ocultamiento dado que el alumno no puede adentrarse al vasto mundo de la información en la red. Esto debido a la marginación y pobreza que se vive en algunos contextos estudiados. Es cierto, muchísimas comunidades carecen de internet, sala de cómputo y, peor aún, de salones. El libro entonces al presentar escasa información deja de brindar los elementos suficientes para la construcción de conocimientos relacionados con la educación sexual. Por otro lado, es interesante observar cómo el docente refiere a una asignatura como la responsable de la educación sexual en ese grado escolar. Como sabemos, esto no es así, ya que Formación Cívica y Ética contribuye a la construcción de identidades y la supuesta comprensión de las diferencias para la mejora de la convivencia social. Continuemos:

D6. En la educación primaria no tenemos un tiempo definido para tratar temas de sexualidad, en la mayoría de las escuelas –si no es que en todas– dedicamos más atención a matemáticas y español.

Capítulo 3. La sexualidad construida: Discurso escolar

Siendo un tema delicado (así lo considero), es necesario primeramente ganarse la confianza de los niños, explicarles la seriedad el asunto sin caer en el extremo de lo serio. La redacción de cuentos, las ilustraciones, la narración de anécdotas funcionan muy bien para atraer la atención de los alumnos. Hay más estrategias que resultan interesantes que requieren de mucho tiempo y materiales, por esta situación debemos recordar que los maestros de primaria tenemos que aprovechar lo mejor posible el tiempo por eso, en la actualidad trabajamos con ejes transversales, es decir, si hablamos de sexualidad, tememos que incluir español (en la redacción de cuentos), matemáticas (en la observación y análisis de gráficas de natalidad), etc.

Los libros aún no tocan el tema de la diversidad sexual enfáticamente, pero si hace mención del respeto a los demás con estas palabras “todos somos diferentes”. La educación sexual es un programa que se aborda oficialmente desde los 70s, y que no ha tenido gran impacto real, de acuerdo a lo que he leído sobre el tema se explica en el hecho de que somos los maestros y maestras lo que hemos sido resistentes por prejuicio a abordar dichos temas, de ahí el que esta tarea no fructifique (ED6).

Como veremos con los demás testimonios, la escuela brinda más atención a español y matemáticas. Por esto, las demás asignaturas cuentan con menos horas a la semana para estudiar los contenidos. Esto lleva a pensar en el desarrollo propicio del estudio del lenguaje y del pensamiento lógico matemático. No obstante, el tiempo destinado para las demás asignaturas en conjunto con los contenidos del libro, según el docente, son insuficientes.

El entrevistado, en relación con la educación sexual desconoce el énfasis que desde el ámbito institucional se ha realizado en torno a ella. Incluso así, como acción e interacción

de las creencias asociadas al abordaje de la misma también se señala la falta de disposición y la renuencia de varios educadores por tratarla. Más que el contexto, un factor influyente es también la actitud docente frente a la diversidad y educación sexual que concuerda con lo explicado por la Dirección General de Desarrollo Curricular (véase anexo 2).

En la recepción del contenido, también se deja entrever el escaso avance realizado en cuanto al tejido social. De acá que todavía se presenten situaciones de discriminación hacia los disidentes sexuales. Siguiendo el mismo marco de la acción e interacción, es necesario destacar la manera en cuanto a la implementación de estrategias didácticas favorecedoras de un ambiente de aproximación hacia la sexualidad. Esta característica es también un ejemplo e ilustración de la práctica escolar implementada al menos en esta escuela. El factor contexto al parecer no se ha mencionado.

Revisemos ahora otro testimonio.

D2. Antes no se hablaba del tema. Ahora ya se abarca un poco más. Debemos de no quitar el dedo del renglón y que los temas se sigan viendo durante la educación básica y sobre todo antes de la adolescencia ya que los niños vienen más despiertos, más interesados y son más los niños que les gustan investigar sobre temas de su interés y a veces hasta llegan a saber más que un adulto.

En el segundo bloque y como comenté antes en el primer ciclo nada más se da en el reconocimiento del cuerpo entre un hombre y una mujer.

Nunca es suficiente porque es un tema bastante amplio, es el adecuado pero siempre nos dan ejemplos de sexualidad

solo entre hombre y mujer nunca va más allá del tema de homosexualidad. Es como un patrón desde hace mucho tiempo pero esperemos que pronto se pueda dar el hablar de la diversidad sexual que existe en la sociedad.

Me parece lo más adecuado pues en casa no hay en ocasiones la orientación sexual adecuada, es ahí donde nosotros como maestros podemos abarcar este tema y que los niños aprendan más sobre estos temas, sobre todo desde la educación básica.

De acuerdo a los programas de estudio puede ser si hablamos de tiempo una semana en donde abarcamos todo acerca del tema. En ocasiones se dan pláticas con las inquietudes de los niños y es ahí donde también abarcamos dicho tema. La lluvia de ideas, el uso de la tecnología. La educación se basa nada más en el género hombre y mujer no abarca la diversidad sexual (ED2).

Si prestamos atención, la revisión de este testimonio pareciera un poco desfasada, pero sigue el orden lógico del cuestionario aplicado (véase anexo 1). En concordancia con el docente anterior acá también se manifiesta una insuficiencia en el contenido sobre la educación sexual. Como ejemplo e ilustración, que además sirve como argumentación sobre la necesidad de ampliar los asuntos del tema, ella dice que ahora los niños suelen estar más interesados en el tema.

Debido a las dinámicas sociales que cambian con frecuencia, los medios de comunicación y el acceso al internet las barreras entre las edades entre las cuales antes eran más marcadas las etapas de aprendizaje, resulta imprescindible la inclusión de apartados más específicos en cuanto a la diversidad sexual. Al igual que en el bloque relacionado con el

análisis de los textos, se hace hincapié en la manera binaria y heteronormativa sobre la que se basa a educación sexual. En otras palabras, al menos las personas de la disidencia estiman que la nula información al respecto de prácticas sexuales de los disidentes sexuales. Si recordamos, en el apartado “sexualidad consolidada” se habló sobre las enfermedades de transmisión sexual y una vez asentada la idea de que las relaciones sexuales se dan entre un hombre y una mujer se excluyen a las demás manifestaciones erótico-afectivas de la sexualidad humana.

Si tratamos de encontrar una coherencia o un punto de convergencia entre el discurso oficial y el de los docentes, entonces notaremos como en la diferenciación de los cuerpos se va delimitando una forma peculiar de clasificación de los seres humanos. En consecuencia, se reitera la exclusión de la trans y la intersexualidad, incluso de los cuerpos andróginos.

Asimismo, el tiempo funge un papel importante al momento del abordaje de cada asignatura. Es pues, más en la cotidianidad que en la escuela donde la educación sexual se trata. La acción e interacción, en este caso, se presenta más de forma heteronormada. La maestra no ha mostrado disposición para tratar el tema y por el contrario pareciera tener una actitud homófoba incluso ella siendo de la diversidad sexual. Aunque es cierto, en cualquier tipo de análisis del discurso, los enunciados o respuestas de los enunciadores se encuentran atravesados por diferentes elementos. Quizá en la vida personal de la docente haya motivos suficientes para mantenerse al

margen de estos temas. No obstante, el posicionarse en la norma contribuye a la reproducción ideológica pues el docente enseña también con sus actitudes.

No nos detengamos a hacer acá reflexiones sin antes continuar la revisión de los discursos. Al preguntar a otra docente (heterosexual) refiriéndonos al contenido de los libros, ella dijo

E. ¿Y qué estrategias usted implementa en este sentido para abordar ese tipo de contenidos?

D1. Nosotros lo que hacemos es “explóralos”. O sea si hablamos de partes externas, normalmente tratamos de hacerlo por medio del juego, implementar cancioncitas donde nos vamos detectando cada parte del cuerpo. Hay una cancioncita. Entonces lo hacemos por medio del juego y los niños ya nos van (mueve la cabeza dando a entender que los niños van aprendiendo)... Lo que sí te repito, sí me cuesta mucho trabajo, me costó en este grado, trabajar el nombre de los genitales. No debió haber sido así, pero el mismo grupo, la misma situación del grupo hizo a que yo no fuera muy explícita, porque tengo cuatro, como seis niñas que son muy...

E. ¿Tímidos?

D1. Demasiado tímidos. Entonces cuando tocamos esa parte, porque tenían que pasarle a colocarle la parte de la parte externa, les dábamos las fajillas ellos tenían que pasar, cabeza, mano, cuerpo. Entonces cuando estábamos hablando de la palabra “pene” los niños se cohibieron. Entonces ya participé pero no fui muy abierta. Les dije que teníamos las partes externas, las funciones muy generales, entonces un niño dijo: “Sí, se llama pilín” y le digo “sí, es un sinónimo, pero su nombre correcto es pene, su nombre científico es pene”.

E. ¿Usted por qué se sintió así?

D1. Mmmm, yo creo que también por la misma situación del grupo y no debió haber sido así. O sea quizá porque vi la reacción de las niñas y los niños ¿No? O sea y he tenido la experiencia con otros grupos y donde este tema lo vemos más como fluido y de manera muy abierta. Entonces la intención es que en el tercer bloque volvamos a retomar quizá también por la falta de confianza, se están integrando, los estamos integrando. Fue al inicio, este tema, se ve en el ve en el primer bimestre, una o dos lecciones de la primera semana, entonces quizá no hubo mucha comunicación o no había la confianza suficiente para trabajar este tema. Pero sí lo tenemos que abordar, porque allí tenemos que ver también la situación parte de la sexualidad del niño.

E. ¿Usted considera que el libro educa sexualmente para una convivencia armoniosa en la diversidad sexual?

D1. Mmm, no. Lo ve muy superficialmente. Deberíamos trabajar los temas más amplios, igual y primero y segundo porque es la iniciación del proceso ¿No? O sea, vamos todavía, primeramente que el niño se conozca y reconozca como como tal, como un ser humano, las partes externas y pero nos quedamos hasta ahí. Pero parece ser que en el cuarto o tercer bloque volvemos a retomarlo. Entonces si es necesario partir de eso, pero haciendo la comparación de los programas anteriores a este, ya se aborda en el sentido de verlo como tal, verlo como partes externas. Pero ya se aborda la sexualidad.

E. Digamos que ese es un cambio significativo con los planes anteriores.

D1. Sí, sí vendría a ser cambios con los planes anteriores, pero sí tendríamos que tener nosotros los elementos más prácticos o quizá teóricos para abordar esos contenidos, porque repito, eso da a entender como maestro llega un momento en el que no sabes ni cómo actuar (ED1).

Como ejemplo e ilustración, la docente recurre a la narración de anécdotas en su labor educativa. Se deja entrever en ella, elementos de la acción e interacción cuando se percibe

la resistencia de los alumnos para abordar los contenidos de la educación sexual en cuanto a las partes del cuerpo. En opinión de este trabajo, no es solamente debido a la edad, sino que como sostuvo la misma docente en el apartado anterior, existen muchos mitos y tabúes alrededor de la sexualidad humana que llevan a la omisión de los temas y al uso de eufemismos para nombrar en este caso a los órganos genitales. En consecuencia, la reproducción ideológica prevalece en todos los sentidos.

Existe, también de forma muy clara una diversidad de pensamientos en torno a la sexualidad. La docente narra cómo con otros grupos la situación ha sido diferente. Sin embargo, confiesa su impotencia al no poder abordar de forma concisa los temas abarcados. Muestra también cómo en un mismo contexto las generaciones van marcando pautas diferentes en cuanto a las formas de percibir las realidades escolares de acuerdo con las temáticas.

La nula formación recibida en la materia y la falta de compromiso para instruirse al respecto precisa la magnitud del problema. Los docentes trabajan con lo que se encuentra a su alcance y también parten desde sus historias de vida así como sus creencias individuales o compartidas de su lugar de origen. Nuevamente, se confirma la insuficiencia de información pero se reconoce el avance logrado por la SEP al incluir temas acordes con las necesidades actuales de la sociedad. Mientras que en décadas pasadas la educación sexual estaba omitida y excluida ahora se aborda aunque de forma somera como sostiene la

Capítulo 3. La sexualidad construida: Discurso escolar

docente aunque cabría señalar que no se trabaja lo correspondiente a una convivencia de la diversidad sexual.

Sigamos con el análisis que nos compete:

E. ¿Usted considera que lo expuesto por los libros de texto en esta temática es suficiente y correcta?

D1. (Piensa) En primeros grados sí. Es una iniciación, sí, en primeros grados porque vamos tratando de formar las bases. Entonces, me atrevo a pensar, que bueno, de hecho los libros... En los primeros grados me atrevo a pensar... ya revisé el plan de tercero y cuarto y sí se aborda, ya se consolida. Se consolida en tercero y cuarto grado. Los niños tienen que tener un panorama más amplio.

E. Entonces, en primer grado, a grandes rasgos o en resumen ¿Qué es lo que se aborda?

D1. Las partes del cuerpo, nada más. Pero repito, en un principio, veíamos, brazos, cabeza, pierna, pies, pero ya en, a partir de los planes y programas de la red ya se trabaja, ya incluye como partes del cuerpo el pene y la vagina, ya incluye como tal.

E. ¿Y usted enseña exclusivamente el libro de texto? o digamos, también enseña algo fuera de... por ejemplo, no sé si usted durante toda su trayectoria ha tenido alumnos que le pregunten por ejemplo, sobre otras preferencias sexuales como homosexualidad u otras cosas.

D1. No, no nos han preguntado. Eso no nos lo preguntan.

E. ¿Y usted no les habla de esas cosas?

D1. No. Lo he tocado en una ocasión porque un amiguito vino a montar un número, un bailable. Entonces los niñitos me hicieron el comentario, me dice, “maestra ¿Por qué el maestro se mueve así? ¿Por qué el maestro hace esos gestos como si fuera una niña?”. Entonces le digo “vamos a hablarlo regresando de ensayar” y si lo tratamos de abordar, pero me dice un niño, “Maestra mi mamá dice que los niños

no deben de comportarse así”. Entonces ya hablé sobre el tema de la heterosexualidad, pero no fue muy asimilado, o sea no fue muy entendido, fue como algo raro para ellos. O sea, algo fuera de lugar para ellos, vamos.

E. ¿Y cómo fue la manera que lo abordó? Digamos, para tratar de explicarlo.

D1. Hablando de la diversidad cultural, hablando de la diversidad sexual, de que somos seres humanos y que podemos adoptar cierta sexualidad. O sea las niñas pueden adoptar roles de niño y los niños roles de niña. Pero no fue muy claro, no fue muy entendible para ellos, repito, quizá por la misma cuestión cultural. Pero sí nos faltan quizá elementos a nosotros como maestros para abordar este tema. Nos faltan muchos elementos quizá estratégicos, quizá metodológicos incluso hasta conceptuales también (ED1).

De acuerdo con lo expuesto por la docente, la consideración de suficiencia en los primeros grados llevaría a un debate. Si recordamos el análisis competente a los libros de texto gratuitos tomaríamos en cuenta la crítica realizada a su contenido. Los cuerpos, pues, no se reducen solamente a dos. Podríamos incluir también cuerpos intersexuales que aunque sean minoría no son inexistentes. El desconocimiento de la diferencia y la diversidad corporal pueden conducir a las consideraciones sobre los llamados “cuerpos monstruosos” o “anormales”, sobre todo si se nos ha enseñado la clasificación del ser humano a partir de los genitales y los conocimientos, prácticas, roles, entre otros aspectos asociados a ellos, es decir, el género.

Como ejemplo e ilustración nuevamente nos encontramos con la narración de una situación relacionada con la diversidad

sexual. La docente, confunde el término “heterosexualidad” con “homosexualidad” (véase anexo 2). Así que, para no perder el hilo argumentativo exponemos pues, que son las circunstancias suscitadas de las relaciones educativas quienes conducen hacia el abordaje de algunos temas. Es visible como parte de la acción e interacción, los actos de habla de los alumnos así como las ideas aprendidas de su interacción cotidiana dejan entrever una clara normalización de las conductas. No es de extrañarse que aunado a lo expuesto por los textos oficiales esta idea se acentúe.

Es también coincidente la temática del libro con la exposición del tema según la entrevistada. No obstante, el tratamiento de la misma se reduce a situaciones aisladas del contenido curricular. En consecuencia, entendemos que no es algo de lo que se hable con frecuencia en la realidad educativa. Empero, reflexionar desde su postura para elaborar una relación de la diversidad cultural como diversidad sexual posibilita un cambio de paradigma asociado con lo comúnmente conocido en cuanto al comportamiento de las personas.

Es enriquecedor hablar de las diferencias, sobre todo en un contexto marcado por la norma. Sin duda, la actitud de la docente ha fungido como una pauta para la incursión de cambios significativos que no reduzcan a la humanidad a la clasificación elaborada por los libros de texto.

Continuemos el análisis.

E. ¿Usted qué opinión tiene acerca de que los libros aborden esos temas de sexualidad?

D1. Yo lo veo bastante considerable. Podría decirse que si vemos al ser humano como tal, pues debe el niño de saber cuál es su sexualidad, conocer todo lo relacionado con la sexualidad. Desde todo.

E. He tenido la posibilidad de revisar los planes de estudios de todos los grados y pues la educación sexual se acentúa digamos en cuanto a cuestiones reproductivas, salud sexual, y en Formación Cívica y Ética se centra más en la convivencia ¿No? En este sentido, como es un proceso continuo de los seis grados como usted me observaba, me parece, no recuerdo muy bien, si es en quinto o en sexto o en cuarto, en alguno de esos grados, que se trae a colación la definición de sexualidad y en ella se establece que tiene relación con el género. Este género implica saber y actuar, saberse actuar como hombre y mujer. Si tomamos en consideración esto, usted considero que el libro norma a los alumnos en el sentido de construirles una identidad heterosexual tal vez y una manera de ser hombre o mujer ya establecida

D1. La heterosexualidad en los libros no lo maneja. Habla, te explica, sí maneja en quinto el contenido propiamente de las funciones del aparato reproductor masculino y aparato reproductor femenino. Entonces, si los vemos desde ese ámbito no maneja la diversidad sexual. No la maneja. O sea, establece roles propios para el niño o la niña.

E. Entonces ¿Sí formaría? O sea, digamos que daría pautas el libro para ser hombre o ser mujer.

D1. Sí, sí da pautas. El libro sí te da pautas, por lo poco que lo he revisado en quinto y sexto grado sí. O sea no habla de la heterosexualidad como tal, no hay un tema en sí que lo aborde, que yo recuerde. Repito yo he tenido la experiencia con primeros y segundos grados. Pero que yo recuerdo no, no la maneja, si, como explicabas hace rato, desde primeros y segundos grados nosotros deberíamos como maestros trabajar esa situación de la heterosexualidad pero por los

mismos mitos o por las cuestiones culturales, nos hemos limitado. Esa es la palabra, o quizá por la falta de información también. Información de cómo abordar el tema pero que recuerde igual y a lo mejor sí me equivoco. No recuerdo así muy amplio porque mi experiencia ha sido más con primeros y segundos.

E. De hecho no. No se hace énfasis en todas las orientaciones sexuales, no se mencionan, lo que si es que en los libros se apoyan generalmente de una diferencia marcada entre un hombre y una mujer, con las figuritas e imágenes, niño y una niña, un hombre y una mujer.

D1. Sí, es muy marcada (...) Sí es un rol muy marcadito pues, bastante marcado, actividades específicas para niña y actividades específicas para niño. Que yo recuerde igual y a lo mejor me equivoco ¿No? Si hablamos únicamente de ese tema, del aparato reproductor, porque sí vienen figuritas niñas y niños y viene el tema, por ejemplo, de los cambios hormonales de niñas y cambios hormonales de niño, que yo recuerde (ED1).

La docente reconoce que los libros de texto omiten a la diversidad sexual. Esto se ha señalado en el apartado que antecedió a éste. El ocultamiento es visible no solamente para esta tesis pues también desde la perspectiva de la educadora se ha limitado a únicamente la visión heterosexual y binaria del sexo/género. Con esta idea se refuerza entonces el análisis llevado a cabo de los discursos oficiales. Por otro lado, también se señala la aparición de marcadas pautas alrededor de cómo construirse como hombre o mujer en el material educativo.

Nuevamente, como acción e interacción traemos a colación las cuestiones culturales que conducen a pensar a la educación sexual como un tabú. Admitamos que todas estas enseñanzas repercuten en el panorama general sobre la diversidad sexual al

margen de la heterosexualidad. Añádase a esto un contexto influido por el machismo imperante.

Claro que esto no lo explica todo. De esta y otras entrevistas resulta visible la delimitación realizada por los discursos oficiales sobre la manera de pensar respecto a los géneros tomando como base la diferencia genital. Debemos aparte, por un momento, al menos reflexionar acerca de la repercusión en las relaciones y vidas de aquellos que disiden de lo culturalmente aceptado. Lo decible y lo no decible, la censura, en definitiva contribuye a que la línea argumentativa y práctica de la discriminación continúe. Como apunté, es necesario indicar que en primer grado, al igual que en los demás, también se le da énfasis a la adquisición de la lengua escrita así como el desarrollo del pensamiento matemático. Así, al menos en este grupo se le destina tres horas divididas en dos veces a la semana.

En contraste con los objetivos o intenciones de la educación sexual en la primaria, los contenidos curriculares se alejan del fomento a una convivencia bajo los términos de la equidad e igualdad de oportunidades para una vida digna y autónoma. En el curso de esta búsqueda, los libros de texto, mantienen todavía la idea binaria sobre el género.

En suma con esta visión de la docente y con el afán de continuar el análisis, daremos revista a otro testimonio. Recordemos, para no entrar en confusiones, que en esta sección se esboza una interpretación del discurso apoyado por el

análisis riguroso de los discursos de los libros de texto así como el relacionado con los alumnos. Veamos.

E. ¿Consideras que la información de los libros de texto en temas de sexualidad que se aborda tanto en Ciencias Naturales como en Formación Cívica y Ética es suficiente y correcta?

D3. No es suficiente.

E. ¿Por qué?

D3. Porque hay más acerca de lo que se aborda en los libros de texto. Es lo que te digo, o sea, siento que de alguna manera es sólo lo que se puede tratar con los niños en el salón de clases. Aparte la sociedad en la que vivimos es muy cerrada, entonces de alguna manera tú como profesor en el aula si tratas de temas que los papás no ven correcto es un escándalo, ¿no? Lamentablemente, eso tiene mucho que ver y sí, o sea, yo creo que entiendo esa parte en la que tal vez ellos no se quieran meter en tantos problemas con los padres de familia, igual nosotros, ¿no? Tal vez... Pero de que hay más, hay más. Definitivamente, la educación sexual no solo queda en lo que se ve en los libros.

E. ¿Y tú enseñas contenidos fuera de los libros? Me refiero a que no te centras solamente a los contenidos del libro de texto y abordas temas de la sexualidad ¿O solamente lo que viene ahí?

D3. Yo siento que en este caso es muy distinto hablar de esto. Por ejemplo, en niños más grandes hablar, por ejemplo, en niños que tengo en cuarto o de tercero, ¿no? Porque de alguna manera los niños de sexto están un poquito como que más abiertos a una explicación en cuanto a sexualidad, ¿sí? En este caso, incluso a veces los niños te dicen lo que ven en tele y demás, o sea, entonces eso de alguna manera permite que profundices más acerca del tema. Pero, en cuanto a niños más pequeños, es distinto cómo vas a abordar el tema de sexualidad pero sí se busca tratar de profundizar más en el tema, pero de otra manera.

E. Y ¿Qué opinión tienes acerca de que los libros aborden temas sobre sexualidad?

D3. Siento que los tiempos van cambiando. O sea, no queda de otra, tienes que hablar acerca de esto para que los niños lo sepan y formen fuera de casa, fuera de la escuela. Porque muchas veces lo que pueden aprender allá fuera no es lo correcto, ¿Sí? O sea, la educación –lamentablemente– que te pueda decir “es que a mí me funciona esto” o “es que yo hice esto”. Muchas veces inquieta más al niño hacia la sexualidad, ¿no? Y se va con una idea errónea. Entonces, sí, definitivamente se debe de abordar de acuerdo al grado o de alguna manera para que en grados superiores se vaya retomando este tema.

E. Sí, porque es continuo, ¿no?

D3. Ajá, exactamente (ED3).

El factor contexto incide en la forma sobre la que el tema se trata o no. Así pues, en este caso particular, el docente muestra una mayor disposición para hablar del tema, aunque de cierto modo es contradictorio. Al ser un docente homosexual con una perspectiva un tanto más abierta muestra una forma de ser binaria y heteronormada al igual que el D2. Por ejemplo, él sostiene la importancia de mantener cierta imagen en la escuela. Es por ello que debemos leer lo siguiente:

E. Y, por ejemplo, bueno, quisiera a partir de lo que me acabas de decir, hacerte dos preguntas. Mencionabas hace un momento sobre la imagen, ¿En qué consiste esta imagen para ti?

D3. Ejemplo, ¿no? Donde yo trabajo, en otro centro de trabajo completamente distinto, hay un profesor que igual es gay pero llega con aretes, bolsa en mano y demás. Entonces, de alguna manera se pierde el respeto del alumno hacia el maestro. Influye también muchísimo en el aspecto

que los niños muchas veces pierden o pierdes como maestro esa autoridad ante el grupo. Entonces, esa es la idea que yo te digo, o sea, manejar cierta imagen ante ellos. No es que vayas a ir precisamente de tacones o minifalda al trabajo, pues. Pero de alguna manera mantener cierta...

E. ¿Vestirte de acorde a tu sexo?

D3. Efectivamente (ED3).

Es significativa la importancia que tiene para el docente la imagen construida para los alumnos y las familias. Considera, pues, la vestimenta como parte esencial de la conformación como sujeto y sin darse cuenta muestra homofobia cognitiva. Si reflexionamos, como docente coartaría la libertad de ser de su compañero docente al criticar de forma no favorable su particular forma de ser. La acción e interacción del entrevistado muestra, por una parte, una contradicción, pues mientras que se muestra dispuesto al abordaje de contenidos temáticos relacionados con la diversidad, por la otra, rechaza los comportamientos fuera de la norma.

Este argumento corresponde muy bien a lo que en el Capítulo 1 sostuvimos respecto al comportamiento docente guiado por la ideología machista. Aunque este motivo puede entenderse en el sentido del miedo a la exclusión, quizá. Hay, como se ve, elementos desempeñando un componente esencial en la conformación de la educación sexual en la primaria. La insuficiencia temática es también una consideración del docente compartida con sus colegas. Mirándolo así, los libros de texto gratuitos incumplirían su función en virtud de la proporción de

Capítulo 3. La sexualidad construida: Discurso escolar

una educación sexual integral, pues está continuamente utilizando una supresión parcial de la misma. Como se verá a continuación el libro sigue percibiéndose insuficiente y normativo:

E. ¿Nunca ha salido una duda en tu experiencia escolar? No sé, relacionada con la homosexualidad u otras preferencias sexuales, ¿nunca, nunca?

D3. Sí se ha tratado el tema porque sí, de pronto hay niños que dicen “profe, pero ¿por qué fulanito de tal es así?” O personas que allá en la comunidad conocen y son muy (hace ademanes de afeminado) ¿No? y no soy precisamente yo (risas). Pero, este, sí se ha mencionado. Entonces, lo que se busca hacer en este caso es tratar de despejar la duda del niño, pero hay que ser muy sutil, muy, muy sutil en este aspecto para que de alguna manera él tampoco tenga ideas erróneas y saber que, pues, es una decisión, como también acerca de los gustos y preferencias, y que al igual esa persona merece un mismo respeto que las demás personas. Porque te digo, son en este caso esas personas, en el centro, en el lugar en el que yo trabajo, pues son un punto en el que siempre se están molestando, los agarran como un... ya para agredirlos de manera continua, ¿no? Entonces, de alguna manera tratar de erradicar eso que están ahorita pequeños, de alguna manera es más fácil.

E. Y ¿Qué estrategias didácticas empleas para abordar temas cotidianos con la educación sexual y en estos casos particulares que mencionas?

D3. Estuve trabajando con los niños acerca de los valores. Retomé en este caso los valores de tolerancia, de respeto, porque siento que es algo que no está muy bien fundamentado precisamente, ¿no? A veces solo ven al respeto hacia mayores y para ellos eso es respeto, nada más. No ven a manera de respeto hacia la persona que piensa diferente o que opina distinto o que gusta de su mismo género, ¿no? De su mismo género, de ser hombre, de ser mujer, ¿no? Para ellos eso no es respeto. Yo ordeno

Capítulo 3. La sexualidad construida: Discurso escolar

mucho esos temas a la par de la sexualidad y te digo, o sea, cerrar yo mismo con el respeto hacia su cuerpo, el cuidado del cuerpo de cada persona, ¿no?

E. No me acuerdo muy bien si es en cuarto o en sexto, ya tú me dirás, o sea, una definición acerca de lo que es sexualidad en el libro de Formación Cívica y Ética. Y en este libro se menciona acerca de lo que conforma la sexualidad, y en su definición establece que tiene que ver con el género y en el apartado de género señala entre paréntesis que es “saberse y actuar como hombre y como mujer”. En este sentido, ¿Tú consideras que el libro norma, es decir, que enseña a ser hombre y a ser mujer de una manera heterosexual?

D3. Sí. Yo siento que en este caso está marcando “esto debes de ser”, ¿no? O “esto es lo que la sociedad ve correcto” La sociedad, pero y, ¿uno dónde queda? O sea, si yo no quiero seguir este camino, ¿hacia dónde me enfoco?, ¿no? O sea, si yo no soy así, ¿estoy mal? Yo siento que el libro en este caso sí genera despojo y hay que checar, pues, que los libros estén cambiando casi cada año.

E. Ajá

D3. Últimamente, o sea, no son los mismos libros ahorita, se vienen cambiando, pues, no sé exactamente a cuál te refieras ahorita, porque te digo, hasta donde sé algunos que están, han estado cambiando; pero sí es, como dices, sí es algo que desde mi punto de vista no es correcto.

E. Y, ¿consideras que el libro educa sexualmente? El de ciencias en cuestiones biológicas.

D3. Así es.

E. Y el de formación se centra en cuestiones sociales.

D3. Sí, exactamente.

E. En este sentido, ¿consideras tú que el libro de Formación Cívica y Ética enseña a convivir armoniosamente entre la diversidad sexual?

D3. Desde mi punto de vista, el libro de Cívica y ética los temas que aborda no son tan, tan profundos. Yo siento que le hace falta mucho a esos libros y siento que sí debería de abordar más acerca de los temas de diversidad, de sexualidad, porque te digo, definitivamente, sí son temas importantes, temas que deberían de trabajarse en el aula, te digo, tal vez de manera más sutil, pero no se manejan, lamentablemente. En los libros de texto, sí es muy marcada la cuestión del respeto a la sociedad y demás, pero como tú dices, están marcando cómo debes de comportarte porque la sociedad ve correcto que tú te comportes así. Entonces, yo siento que en este caso, sí se debe de trabajar en el libro de texto para profundizar y abordar estos temas (ED3).

Nuevamente, como ejemplos e ilustraciones se retoman situaciones vividas en los centros escolares. Si bien recordamos, en el Capítulo 1 hablamos acerca de cómo es en la escuela donde el alumnado se enfrenta a condiciones de discriminación y desigualdad por ser “diversos”, entendiendo la palabra como sinónima de disidentes sexuales. Aunque es cierto, los contextos son variados, parece ser que la situación es la misma. La acción e interacción se suscita de igual forma, hasta ahora, en todas las experiencias laborales de los entrevistados. Así pues, parece ser que las coincidencias de opiniones en cuanto al libro del texto son definitivas pero habría que ver más profundamente cómo los libros nos enseñan pautas de comportamiento consideradas como lo aceptable.

Para eso, los argumentos del docente convergen con la crítica hecha dentro de las primeras reflexiones. Parece querer

incluir a las personas siempre que se correspondan de una forma u otra con las normas y reglas, todo con la finalidad de obtener una sana convivencia social. Por otro lado, es ineludible percatarse del sentir del docente al cuestionar estas expectativas sociales. En los ejemplos e ilustraciones dados por el mismo, se habló de un docente trans. Desde su pensamiento, a raíz de su experiencia de vida, él consideró inapropiado por un lado asistir de esa forma al centro educativo por el temor al rechazo y a la pérdida de respeto y, por el otro, argumenta su necesidad de salirse de la norma.

Las condiciones brindadas por el libro de texto son claras pautas no solamente de comportamiento sino de ser en las personas. Desde la clasificación de las personas, hasta el indicar cómo actuar en sociedad, son un claro ejemplo de la normativa que supone el libro al adentrarse en un vasto mundo de diversidad. Si el libro verdaderamente pretende lograr una educación sexual integral debería tomar en cuenta no solamente las diferencias contextuales sino las necesidades sociales de los diversos grupos y colectivos.

Es menester educativo contemplar a todos los sectores poblacionales. No solamente a la mayoría. Hacer un análisis a conciencia implica por un lado atender las demandas urgentes para la comunidad LGBT además de criticar las nociones sociales que no solamente coartan las libertades del ser sino que fomentan la exclusión, la discriminación y de cierto modo, justifica la violencia ejercida. La educación sexual integral trae

consigo hablar de disidencias sexuales. Argumentar la edad como un factor decisivo en la elección de temas es, como vemos, una estrategia poco exitosa. Los maestros atestiguan la manera de pensar y comportarse de los alumnos. Argumentan también cómo los continuos cambios en el acceso a la información trae consigo la posibilidad de adentrarse “prematuramente” hacia temas que antes se abordaban en edades y grados escolares posteriores.

No nos detengamos. Demos revista a los últimos testimonios que dan fe sobre el análisis realizado hasta el momento.

E. Ah bueno, oye y ¿Te han preguntado tus alumnos sobre algunas otras orientaciones sexuales o algunas preferencias sexuales?

D4. No.

E. Pero si te lo preguntaran ¿Hablarías de ellas?

D4. Claro, con toda la claridad del mundo, con toda la apertura y concientizando a los papás que los niños han preguntado y que yo he accedido a responder porque probablemente yo tengo la ventaja de que pues conozco más de ello, por, por mí misma orientación sexual, por ser homosexual pues me he interesado más buscar, saber y entender y pues tengo un poquito más de conocimientos en esos aspectos que los papás, que en su mayoría son heterosexuales, entonces temen tratar esos asuntos o no los tratan con la delicadeza que deberían, y si, sin duda alguna lo haría (...)

E. Bueno, hace un momento mientras me respondías esta pregunta, mencionaste acerca de que los libros ya no enseñan a ser hombre o a ser mujer, es correcto ¿Entendí bien? (asiente) Ah bueno, en este sentido ¿Tú crees que el

libro de texto educa sexualmente en el sentido de convivir armoniosamente entre todas las diversidades sexuales?

D3. Sí... (duda) fijate, bueno, armoniosamente, directamente entre la diversidad sexual como tal no. Pero sí te que tienes que convivir armoniosamente con las personas que te rodean, no te menciona, no hemos tenido el logro todavía de que te diga en los libros de texto vas a encontrar un transexual, vas a encontrar en la calle, te dice que vas a encontrar este, a mujeres y a hombres, desde la perspectiva y yo lo he dado a entender así, biológica, eres hombre porque tienes pene, y eres mujer porque tienes vagina. Pero te enseña a respetar el libro de Formación Cívica y Ética de cuarto, maneja un tema que dice equidad, un tema que dice todos somos iguales y te enseña a que todos tienen derecho, a que todos tienen la igualdad de equidad de género, ya maneja la parte de igualdad de género que es muy importante. Entonces yo creo que poco a poco te va enseñando, pero ni te lo marca como, ella que es mujer tiene que ser así y ni el que tiene que ser hombre tiene que ser así. Tú niño tienes lo mismos derechos y las mismas obligaciones que ella niña, y hasta ahí. Entonces también ha sido un parteaguas a que ya no te limita a ser de una forma o a convivir de una manera

E. Entonces consideras que lo expuesto en los libros de texto en temas relacionas con la sexualidad son suficientes

D3. No son suficientes.

E. Suficientes y correctos, aparte.

D3. Ah ok, bueno, lo que tiene hasta ahorita ha sido correcto, me atrevo a decir que tiene de correcto hasta ahorita lo que tiene porque es una información clara, veraz, específica. Muy clara pues y este en el aspecto de que sea suficiente no, hace falta mucho, mucho, mucho, mucho, tiene que ver yo creo que desde los libros, y ya no solo Ciencias Naturales y cívica y ética, sino historia tendría que meter un poco de cómo se vivió la historia de la sexualidad, del cómo había grandes imperios, por mencionar alguno el de Alejandro Magno, que se basa en lo homosexual pura y

neta pues como tal, y que se desarrolló y que tuvo un gobierno y que conquistaron y que se hizo grande y que conquistaron. Aun en una época que hubiéramos considerado que no era bien visto, era totalmente aceptado, entonces yo creo que involucraríamos, tendríamos que involucrar un poco más en historia, en español en la forma en la que nos referimos, en la forma en la que hablamos de las personas o con las personas, en el aspecto de Ciencias Naturales pues si ver que es un transgénero por ejemplo. En formación en cívica y ética los derechos y las igualdades de todas las personas , ya no de niños y niñas, de todos y de todas, entonces si habría que hacer algunos, agregar, ya no quitar, ya con lo que tenemos está bien, sino agregar más en ese aspecto.

E. Entonces, ¿cuál sería tu opinión respecto a que los libros de texto enseñen contenidos relacionados con la sexualidad o con la orientación sexual?

D3.Uy, yo súper feliz. Yo encantado de que eso se pudiera dar, yo sería uno de los primeros que aplaudiría de que los libros de texto fueran más allá de lo que hasta ahora han dado ¿No? Seguir dando los pasos para este la sexualidad se vea más a fondo, mas, más allá de lo que hasta ahorita está, mi trabajo pues lo que puedo hacer, yo tengo enseñar los temas que me indican, los proyectos que me indican los libros de texto, sin embargo eso es por cumplir con una planeación estructurada por la misma Secretaría de Educación. Pero cada que puedo meto los temas, les platico, les hablo de eso, ya como un asunto extra oficial. Por ese lado si estaría genial, estaría muy bien.

E. Digamos que, comparando ahora la educación sexual que tú recibiste cuando estabas en la primaria, con la actual, que cambios significativos consideras que han ocurrido desde entonces a la actualidad

D3. Muchos, muchos, muchos en su totalidad mucho. Anteriormente, como te decía hace un rato, yo tuve que saber de las relaciones sexuales, de los condones, de mi sexualidad por medio de la práctica, arriesgándome a muchas cosas entre ellas enfermedades. En cambio ahora

ya le puedes hablar al niño desde la primaria ya te lo pide, ya te lo exige el libro de Ciencias Naturales por ejemplo de sexto por ejemplo que le hables de condones, de métodos anticonceptivos y de enfermedades de transmisión sexual. Entonces, ya desde ahí hemos cambiado mucho, hemos avanzado y le va diciendo al niño pues que llega un momento para la relación sexual, ya le dice que es, ya sabe que va a llegar un momento, ya no hay dudas y al no tener dudas ya va preparado a que el día que quiera hacerlo, la va a hacer, ya no es querer investigar que pasa o querer saber que sucede, no, como aquel que le decías no toques la lumbre porque te quemas, pero va y toca la lumbre porque no sabe que quema, en cambio ahorita ya le dijiste, ya lo acercaste al fuego y le dijiste mira quema, entonces ya sabe que no se acerca, no vas y le quemas la mano. Pero si lo acercaste al fuego y le dices mira quema, entonces era lo que no pasaba antes, no nos daban los temas, no nos daban lo extenso que eran estos temas como tal por un ingenuo miedo a que fuéramos a caer en eso, queriendo ocultar las cosas para que no lo hiciéramos y era cuando más lo hacíamos al final de cuentas y ahora no, el niño ya sabe y ya tiene menos dudas, y cuando tiene una duda ya va y pregunta, entonces cuando te pregunta tienes de dos o seguirle ocultando la verdad o decirle que pasa, cuando el niño descubre que pasa pierde el sentido de la curiosidad, terminas con su curiosidad y lo alejas de los riesgos de... (ED4).

La acción e interacción del docente manifiesta en sus prácticas una clara disponibilidad para el abordaje de temáticas sexuales. Relacionado con la historia de vida, participa activamente en la construcción de la mejora educativa al romper con los paradigmas sociales que inciden en la formación del alumnado en cuanto al tema tratado se refiere. La constante búsqueda informativa ha llevado a la ampliación del conocimiento sobre la diversidad sexual incluso estando centrado en la homosexualidad, condición propia y personal.

Capítulo 3. La sexualidad construida: Discurso escolar

Contrario a las demás opiniones, acá se presenta un reconocimiento al contenido curricular en beneficio de las sociedades armoniosas. Es posible que al ser de nuevo ingreso el docente no haya analizado con precaución los textos aunque, por otro lado, el discurso sostenido desempeña a primera vista una noción de inclusión. No obstante, después de haber realizado el análisis pertinente, sabemos que esto en realidad constituye una forma de reproducción ideológica en el mero sentido heterosexual.

Hay, no obstante, una discrepancia transformada en crítica de parte de este trabajo. Considerar que lo expuesto hasta el momento es correcto, es pues, un error de grandes dimensiones. La sexualidad en sus diferentes perspectivas es ocultada para dar pie a la exposición de contenidos de carácter elementalmente excluyentes de las disidencias. Mientras que, por un lado, se mantiene firme la convicción establecida de igualdad de derechos y oportunidades; por el otro, se norma el ser de la infancia al clasificarlo en dos posibilidades.

En el discurso anterior parece perfectamente clara la presión ejercida por la SEP para el cumplimiento de los programas educativos. Quizá, la flexibilidad curricular permite que el docente dé continuidad a los temas incluyendo algunos que en su práctica educativa se suscitan.

Con la última respuesta, es visible la formación de la persona por interacción cotidiana. Las realidades a las que se enfrentan son las formadoras y constructoras de conocimientos.

Tratemos de dilucidar entonces, desde esta perspectiva, que la escuela no está deteniéndose en realidad a formar una ciudadanía activa, consciente y respetuosa de las diferencias.

Todo esto parece confirmar el ocultamiento y la supresión parcial de temas de la educación sexual. Un corolario más está constituido por las normas que rigen la sociedad. Valga la verdad, el contenido curricular está ajustado desde la mirada del machismo y la heterosexualidad como bien se ha dicho anteriormente.

Ahora bien, las experiencias personales se desempeñan, entonces, como maestras de la sexualidad. El docente reconoce su aprendizaje a partir de las mismas. En este sentido comparte su saber cuándo las dudas asaltan. Una vez hecha esta precisión, demos cabida al último discurso que constituye la apreciación de la mirada escolar para el abordaje de la sexualidad en la primaria:

E: ¿Entonces tú crees que es suficiente en la educación sexual? En términos de aspectos que pueden normar el cuerpo, por así decirlo. De solamente hacer una distinción entre hombre y mujer, por ejemplo, y no dar cabida a las diversas orientaciones sexuales y diversas prácticas de la sexualidad en sí.

D5. Es que no, el detalle es que ya te estás metiendo en otras cuestiones. Por ejemplo, en género, roles o sea cuestiones más de creación social que para un niño. O sea, sí lo entiende porque sí llega un punto en el que dice de que "oye, esto que estoy haciendo no es de mi género", no me toca a mí hacer esto pero al tipo de sociedad que tenemos, más aquí en Tuxtla, en Chiapas en general sí es complicado. O sea, no es tan fácil yo llegar y a ver niños les voy a mostrar un video donde, por ejemplo, el niño haciendo

cuestiones del otro género y una niña del otro. O sea, sí estaría. Tendría que hacer el análisis previo con los papás. Ellos cómo van a reaccionar antes que hacerlo con los niños. No es tan fácil aventarse el paquete ya como maestro directo. Uno quisiera también porque les amplías pero socialmente es otra parte. Tú te tienes como que proteger.

E. Limitaciones (él asiente). No recuerdo si es el libro de cuarto o de quinto hay una parte donde precisamente se habla del género como una construcción sociocultural.

D5. Y los roles también.

E. Y los roles también (asintiendo). En este sentido, tú crees que es suficiente como información. Digamos a que eso ayuda a tener una sociedad pues armoniosa, respetuosa, incluyente. Como lo quieras mencionar.

D5. No. De hecho ninguna información de los libros de texto. Porque nada más se queda una información como si yo te diera un folleto en la calle. Es distinto llevar esa información a la práctica. Una praxis en realidad. Eso es más bien lo complicado, es nuestro trabajo como maestro. Ver en esa palabra, ese texto escrito, una realidad, una acción. Porque, por ejemplo, yo puedo trabajar valores y los puedo leer. Puedo leer la definición de qué es honestidad, puedo llevar la definición de qué es respeto. Puedo leer cuentos de respeto, pero ahora llevar a cabo el respeto entre ellos ya es otra cuestión más complicada y lo mismo aplica para esta cuestión del sexo (ED5).

Retomemos, como es claro, el factor contexto para la incidencia en cuestiones de sexualidad. Dado que la educación es vista como una triangulación donde los vértices están formados por el docente, el alumno y el padre de familia, es pues la contextualización un elemento para el abordaje temático. El entrevistado se ha sobresaltado cuando se realizaron las primeras interrogantes lo que muestra un

descontento en el tema. Reconoce, sin embargo, la insuficiencia temática del libro ya que desde su perspectiva es una somera información al respecto.

En la acción e interacción es perceptible el miedo de padecer algún tipo de represalia. La palabra “proteger” implica un miedo constante. Como un punto de observación, el entrevistado ha tenido experiencias desagradables y de discriminación en otros centros educativos dentro su labor académica. Esto constituye un argumento que solidifica lo sostenido hasta el momento. En concordancia con lo expuesto por la SEP, muchas veces la actitud de la sociedad en contra de la educación sexual determina el contenido de los libros.

Las prácticas devenidas de esta recepción temática contribuye a fortalecer las ideas normativas sobre el cuerpo, los géneros y la sexualidad. Aunque el maestro quiera adentrarse con una vasta gama de conocimientos, son los padres de familia quienes lo restringen de alguna manera. Cabe señalar que, el centro educativo donde el docente tiene su adscripción cuenta con cámaras de seguridad a partir de situaciones de violación y acoso por otros maestros heterosexuales.

La falsa idea establecida como norma sobre la homosexualidad como sinónimo de pedofilia ha contribuido a la resistencia de la formación en educación sexual. Por otro lado, es a través de ella que muchas de estas situaciones pueden ser prevenidas. Destituir las ideologías generalizadoras de odio es un avance que debería darse no solamente en los centros

educativos sino en la conciencia de las personas que la comparten.

La vinculación teoría-práctica se presenta como una dificultad a la hora de la enseñanza. Si volvemos atrás comprenderemos la resistencia a situarla ante el descontento de la comunidad en general. El ocultamiento vuelve a presentarse como un factor que incide para la transmisión ideológica de la heterosexualidad como la norma. Continuemos.

E. ¿Tú crees que repercute de alguna manera en la enseñanza de los niños? que estén abiertos, por ejemplo, tú hablar sobre la sexualidad plenamente y directamente con su familia ¿Cómo lo haces tú? ¿Crees que ellos lo hagan también?

D5. Tocan los temas, sí. Pero, los van a tocar y los van a manejar de acuerdo a su propia ideología. Estoy consciente que no lo van a manejar igual que yo. Lo van a ver desde su propia perspectiva, pero el detalle es decir “Bueno, ¿qué tan válido es?”. Creo que ahí, ese es el tema a debatir. Por ejemplo, yo te voy a dar mi opinión pero va a ser personal, muy personal, o sea... Mi opinión es, de que, el cómo lo manejen ellos influye o afectaría de forma negativa porque es muy tajante en el sentido de “Esto no, no se puede hacer esto...Por esto, esto y esto” Pero hasta ahí me quedaría, o sea, en mi caso tampoco puedo decir que estoy, de que soy “yo soy lo correcto”, “yo soy la verdad” O sea, tampoco. Tal vez la única diferencia es de que en mi caso, es decir, analiza lo que estás haciendo, sino estás afectando a nadie, no está repercutiendo en nadie, yo creo que es válido (ED5).

El respeto a la idiosincrasia presente es una virtud sobre la que se asientan las diferencias entre grupos. No obstante, el contexto nuevamente es determinante para saber cómo afecta o no la conducta personal. La ideología presentada a lo largo de

Capítulo 3. La sexualidad construida: Discurso escolar

este tema se sostiene en los pilares de la discriminación en múltiples facetas. Trae consigo el ocultamiento de las personas disidentes, así como de la información necesaria para la comprensión de la diversidad.

Sin embargo, también a menudo, como se notó en los discursos anteriores, la presencia de las personas “diversas” es frecuente en todos los ámbitos. Desde los alumnos hasta los docentes, las sexualidades periféricas son parte de las realidades educativas. Para no repetir, la planeación de la educación sexual está en congruencia con las expuestas por las otras personas entrevistadas. El tiempo destinado al abordaje temático de las materias es escaso, salvo español y matemáticas.

E. Ya me habías dicho que consideras insuficiente el contenido de los libros en relación con la educación sexual, no, entonces ¿consideras importante por ejemplo que en determinado momento se incluyeran temas relacionados con las orientaciones o las preferencias sexuales y todas esas cosas?

D5. Fijate que ahí esté el detalle, porque hasta donde sé en lo que es secundaria, sé que si se maneja, el detalle en con primaria, más bien sería la discusión del ver...

E. ¿La edad?

D5. No tanto eso, sino checar con las personas que deciden la cuestión de los contenidos, en que se están justificando o en que se están basando para limitar esos contenidos, esa parte la desconozco la verdad y creo que la mayoría de los maestros la desconocemos (ED5).

Para culminar este apartado y no redundar con los cuestionamientos anteriores dado que la información es la misma, es pertinente señalar que el docente, aparte de considerar insuficiente, señala una limitación curricular. Sostiene, entonces, que quienes elaboran los libros no abonan al conocimiento general del tema.

Sobran razones para comprender el sentir de los docentes en relación con los libros de texto. Como convergencias en los discursos, salvo un caso, todos están de acuerdo con la insuficiencia temática y la exclusión de la diversidad sexual. Pasemos ahora a los resultados preliminares.

3.4 La sexualidad construida: teoría y realidad

Si comenzamos a señalar los contenidos de los libros de texto como favorecedores de la diversidad sexual encontraríamos una pequeña incongruencia. En aras de la construcción de una sociedad armoniosa, la primaria ha incluido en su más reciente reforma, a la educación sexual integral como pilar de la misma y se ha incluido en las materias de Ciencias Naturales (biologicista) y Formación Cívica y Ética (sociocultural). No obstante, tal discrepancia reside en cómo los contenidos están generando prácticas de exclusión hacia la diversidad.

En este sentido, una de los focos de interés reside en la interculturalidad como favorecedora del respeto y la valorización de la diferencia. No obstante, se ha observado que la diversidad

cultural está asociada a la nacionalidad, la lengua y la pertenencia a un grupo étnico-racial con costumbres que, mejor dicho, parecieran ser estáticas. Como parte de ella, la diversidad (así sola), según los libros, se refiere a todo tipo de manifestación que incluye a la orientación sexual, el género, la edad, las discapacidades, entre otros más.

Desde una perspectiva reduccionista, la interculturalidad solamente funge desde sus planteamientos como una herramienta de convivencia. Así, con una mirada de aspiración hacia una sociedad equitativa, la SEP ha olvidado incluir en sus libros a la diversidad sexual como un elemento más para análisis y reflexión. Las nociones interculturales apuntan hacia la diversidad de culturas, pero el libro comprende a estas últimas como un grupo determinado regido bajo una lengua, costumbres propias y otros elementos de identificación.

Esta tesis ha pretendido establecer la existencia de una cultura LGBT, pues aparte de compartir las sexualidades periféricas también constituyen un grupo vulnerado por ser considerado la anormalidad y lo mal visto, que se desempeña como una amenaza al orden social establecido que no permite la sana convivencia social.

Al respecto, no solamente el libro reproduce las normas que coartan la libertad del ser. A partir de sus planteamientos y de la realidad, los docentes muestran temor en la mayoría de los casos a asumirse como parte de una diversidad en el centro

educativo. No defienden su condición, sino más bien guardan silencio de sí mismos.

En concordancia con la Teoría *Queer*, es una necesidad que la escuela sostenga una pedagogía crítica que aparte de abordar los temas, comience con la ruptura de las ideologías que prevalecen acerca de las disidencias sexuales. Esta ideología está constituida aproximadamente de los siguientes elementos:

- Ejemplos e ilustraciones. Las historias como premisas de argumentación están plagadas de dudas respecto a la sexualidad. Las experiencias narradas, a partir de la práctica educativa en los diferentes centros educativos, sostienen una coincidencia en todos los casos de discriminación hacia las personas que constituyen las sexualidades periféricas. Pero no solamente eso, también se presentan las inquietudes de los alumnos por conocer más acerca de los comportamientos salidos de la norma y de cómo es visible la existencia de alumnos y docentes LGBT.
- Negaciones. Los aspectos positivos reforzados tanto por el libro como por los entrevistados van acorde al comportamiento establecido según el sexo y el género. Los aspectos negativos ensalzan a la diferencia como transgresora mal vista de la convivencia social. Recuérdese el caso del docente con tacones y bolsa.
- Argumentación. En relación con los puntos anteriores, el comportamiento se señala como un punto de respeto para evitar agresiones físicas, verbales o psicológicas a cualquier

persona sin importar su edad o rol desempeñado en los centros educativos. Entonces, se argumenta una constante presencia de los mitos como aspectos que llevan a la omisión de temáticas sexuales en la escuela. El factor contexto y tiempo también son determinantes para el abordaje de los mismos. En el primer aspecto, la recepción social de los aprendizajes está desempeñando un tabú al no poder ser hablado con la seriedad que merece y, en el segundo caso, el tiempo destinado hacia la formación de la sociedad es poco en comparación con la construcción de los conocimientos relacionados con la lengua y el pensamiento lógico-matemático.

- **Acción e interacción.** Al estar circunscritos en contextos determinados, los discursos se encuentran atravesados por prácticas discriminatorias. Las principales son las agresiones verbales con el correspondiente daño psicológico. Se ha pretendido en todos los casos evitar la violencia física hacia las personas de la disidencia, pero es un temor constante debido al establecimiento de formas de ser clasificadas claramente visibles: hombre y mujer.
- **Fenómenos sociopolíticos.** La inclusión de los temas relacionados con la educación sexual en relación con la diversidad parte de la exclusiva percepción del docente. Así pues, algunos se muestran con mayor disposición a tratar con los alumnos las dudas e inquietudes. Sin embargo, la exclusión del contenido de los libros de texto prevalece si en

la práctica educativa no surgen dudas al respecto. Por lo tanto, el docente converge con el libro al omitir la aplicación de una flexibilidad para tratar sobre la comunidad LGBT y contribuye a la clasificación hombre-mujer.

- Fenómenos socioculturales. Se ha hablado hasta el cansancio de la supresión parcial o total de la diversidad sexual en los libros y en el discurso de los docentes. Se naturaliza por lo consiguiente el género binario.
- Fenómenos socioculturales. Al argumentar la constante necesidad de un comportamiento adecuado, el docente legitima la exposición del libro de acuerdo con los roles de género masculino/femenino.
- Fenómenos sociodiscursivos. Encontramos a la coherencia en la exposición de los ideas del libro; desde el comienzo de la diferenciación hasta la consolidación de una sexualidad basada en la clasificación de los cuerpos con un género determinado. Asimismo, tal coherencia es manifestada por los docentes desde dos miradas. Por un lado, aquella que establece una naturalización de los contenidos del libro y, por el otro, la que rompe con estos modelos educativos.

En todos los casos, las estrategias discursivas utilizadas van en función de la supresión total o parcial, así como la contextualización y la narrativización como procesos lingüísticos. La justificación del actuar y el sentir se presentan en todos los discursos con el uso de marcadores discursivos señalados con anterioridad y con argumentos que dejan

entrever las historias de vida de los docentes y, en consecuencia, su labor educativa.

Tratemos ahora de elaborar la ideología tomando como referencia los planteamientos del machismo según Monsiváis (2004):

- Proclama la autoridad de las conductas sustentadas en la tradición. Tanto libros de texto como los docentes sostienen el comportamiento que “debe ser” durante la práctica educativa. Aunque algunos de ellos no tienen como tal una idea de ser hombre o ser mujer con los alumnos, en su personal sentir, basan sus actitudes a partir de la norma. Desde la mirada educativa de la escuela, como una encrucijada de culturas, se estaría enseñando desde el currículo oculto a ser de determinada manera.
- Teatraliza hasta el límite los prejuicios del patriarcado. El comportamiento basa sus planteamientos en la norma de cómo debe ser un hombre y cómo una mujer. En este sentido, los prejuicios van en rededor de aquel niño con tendencias femeninas o la niña con tendencias masculinas, exacerbando el cuidado hacia ellos por temor a agresiones y basándose en sus “radares de comportamiento” los docentes los clasifican con una etiqueta determinada. Los padres de familia en la interacción cotidiana, así como el alumnado, reproducen estos comportamientos al grado de considerar inadecuados cualquiera que no se ajuste a ellos.

- Exhibe la debilidad de sus víctimas y el peso de las instituciones que respaldan su conducta. La escuela como institución respalda un posicionamiento machista y heterosexual al limitar sus planteamientos, así como sus clasificaciones de las personas, al género binario. La diferencia, censurada, es mal vista pues al no compartir los estereotipos se considera como una anormalidad.
- Encabeza el linchamiento social de los alejados del estereotipo de lo no viril. El afeminado, el trans, el homosexual son objetos de burla en los centros escolares.
- Es la traducción violenta y siempre melodramática del ideario de la supremacía masculina. Bajo la lógica de la sana convivencia sexual se inclina al alumnado a compartir ciertos comportamientos acordes al género. Se incide también a través de imágenes a roles específicos. De igual manera, se induce la idea de las relaciones sexuales desde una perspectiva heterosexual
- Es la reelaboración de costumbres feudales y parafeudales en una ideología de cartón y piedra. De cartón arrugado y de piedra sólida que no pueden corromperse. Como se ha sostenido, los sujetos se encuentran sujetos a normas claramente fijadas y transmitidas a través de los fenómenos explicados con anterioridad.

De tal forma, veamos a la educación como reproductora y constructora de la normalidad heterosexual anteponiendo el género binario a las diversidades sexo-genéricas. Dividido en la

Capítulo 3. La sexualidad construida: Discurso escolar

triangulación, tendríamos, en primer punto, el discurso heterosexual analizado con anterioridad; en segundo lugar, las acciones sociales en contra de las disidencias sexuales; y por último, la cognición a través de una homofobia cognitiva pensada hacia los comportamientos anormales, justificada con argumentos ya explicados. Preliminarmente, si tuviéramos que decir un resultado previo, sin duda plantearíamos que los discursos escolares contenidos en los libros de texto son machistas y con tintes heterosexuales, a la vez, que existe una convergencia en sus planteamientos con la labor de enseñanza-aprendizaje de los docentes-alumnos.

CONCLUSIONES

En los últimos años, la educación ha avanzado en muchísimos rubros como respuesta a las demandas de los diversos colectivos de la población. Para el caso de la educación sexual, la creciente ola de críticas hacia un sector que cada vez es más vulnerable comienza a visibilizar la necesidad urgente de tratar temas antes considerados tabú.

Los libros de Formación Cívica y Ética, Ciencias Naturales y Exploración de la Naturaleza y la Sociedad han concentrado en sus páginas contenidos que pretenden favorecer la construcción de una sexualidad integral. No obstante, hemos presenciado que realmente esta situación dista mucho tanto en las prácticas como en la recepción de los saberes plasmados en cada proyecto escolar.

Sin embargo, preciso es reconocer cada apuesta por la mejora educativa. Aunque la SEP no contemple todavía situaciones específicas como la diversidad sexual, al menos, algunos de los temas dan información clara. Es acá donde esta tesis pretende incidir, además de señalar qué puntos han

fomentado el desarrollo de una normalidad que hasta ahora va constriñendo y coartando las libertades de ser de cada persona.

Pareciera que el análisis expuesto deja entrever de forma escueta y quizá somera las diferencias académicas y de organización en el currículo educativo. Irrespetuoso sería también si desprestigiáramos el trabajo hasta ahora realizado. El afán de esta tesis no es desestimar el programa educativo de la SEP, pero sí realizar observaciones que, en aras de una mejora, puedan contribuir a ella.

Si recordamos, en el Capítulo 1 se abordaron cuestiones teóricas que permitieron vislumbrar o leer los diferentes escenarios desde una perspectiva crítica, al tomar en cuenta planteamientos de rigor hacia la sociedad en la que vivimos. La interculturalidad, por ejemplo, ha sido uno de los grandes pilares que sostiene a la Formación Cívica y Ética, dado que cumple la función de generar nuevas formas de relacionarnos como personas en condiciones de igualdad.

Es en este punto donde se trae a colación el primer desencuentro. Si la interculturalidad plantea las diferencias como un aspecto enriquecedor, el libro de texto la reduce a elementos relacionados únicamente con la etnia, la raza y la lengua. La diversidad cultural, elemento importantísimo de la interculturalidad, se presenta desde una mirada reduccionista que no incluye a las demás formas de ver la cultura. En este punto, el libro no solamente incumple su función al “aprender a vivir juntos”, pues a través de la supresión parcial, utilizada a lo

largo de sus planteamientos en concordancia con la educación sexual, se ha quedado corto en la intención de construir conocimientos competentes para todas las personas.

A lo largo del análisis de los textos escolares, encontramos tres asuntos principales, la diferenciación, la relación y la consolidación de los puntos anteriores. Las primeras dos convergen como a manera de complemento en cuanto a la construcción de conocimientos en torno al cuerpo, el fomento al autocuidado, así como a la salud sexual y reproductiva.

Antes de dar respuesta a las preguntas que formaron parte de protocolo de investigación, es necesario replantearse desde múltiples miradas los resultados presentados en este trabajo. No podemos hablar, todavía, de la interculturalidad en un sentido profundo si no hemos abarcado cada noción clave para comprender lo esencial e indispensable de esta tesis.

Detengámonos, entonces, a revisar varios puntos que conciernen a una estructura previamente establecida y que en su conjunto constituyen esta investigación. Si volvemos la mirada hacia el primer capítulo, recordaremos en un primer momento la exposición hecha a partir del establecimiento de las diferencias entre sexo y género al dilucidar la frontera existente entre ellos para quedarnos únicamente con el último.

¿Por qué entonces el planteamiento del sexo como una excusa se ha reforzado en este trabajo? La respuesta es sencilla. La marcada clasificación de los seres humanos a partir de los genitales dio cabida a pensar en cómo el cuerpo funciona como

un recipiente, como un depósito de expectativas, roles, ideales, entre otros tantos. Se ha puesto de manifiesto la existencia de dos tipos de personas con base en esta premisa: el hombre y la mujer. He aquí un primer dispositivo de control no solamente de las sexualidades, sino también de los cuerpos. La intersexualidad, la transexualidad o la androginia no se contemplan en ningún caso. Estos cuerpos monstruosos rompen con toda estructura de orden social explicitado en las páginas del material educativo y significan un choque para aquellas personas que hacen énfasis en los comportamientos de normalidad aprendidos e impuestos durante su historia de vida.

El sexo no corresponde al género porque ha dejado de existir ya como un indicador de lo que se es. Las personas intersexuales no comparten un cuerpo específico de los dos culturalmente aceptados y, sin embargo, se apropian de un género o se les impone según sus familias. Esto es un primer acercamiento hacia cómo la noción del sexo se dilucida quedando únicamente el género como el regidor e instaurador de las normas y creencias socioculturalmente compartidas.

Para abonar a este argumento, los cuerpos transexuales también son utilizados con base en los genitales para asignar un género. Al llegar a cierta edad ésta no es compartida por el sentir individual y se comienza un tránsito. Podemos imaginar la situación vivida por todos aquellos quienes aparte de enfrentarse a un cuerpo con el que no se identifican tienen que sufrir el rechazo de sus familias y personas ajenas por la

incomprensión y el desconocimiento de las personas que, limitadas por su ideología, actúan en contra de las personas diferentes. El sexo es una construcción porque el lenguaje ha nombrado a los genitales a su vez que designa comportamientos y otros elementos que pretenden la construcción de la identidad personal con tintes colectivos.

¿Qué pasa con la androginia? El sexo anatómico no es visible, pero las personas basan sus miradas desde una perspectiva normativa del cuerpo y de la sexualidad. Ya el sexo pues no tiene importancia. Es el género quien está constriñendo la libertad de las personas. No puede resumirse que un genital dote de género a una persona y mucho menos que indique su sexualidad.

En este sentido, retomamos la Teoría *Queer* como una mirada holista que no pretende establecer categorías verdaderas que clasifiquen en “bueno” o “malo” al mundo. Pero sí que indica cuando una persona está siendo afectada bajo las lógicas de dominación, sumisión y opresión. Ir en contra de la normalidad implica derrumbar todas aquellas construcciones elaboradas a través del discurso que, como se ha señalado en los análisis correspondientes, lleva a cabo un arduo trabajo por la estabilización de las identidades y de los géneros.

El discurso manifiesta lo que la cognición del ser humano establece. Si se tiene una homofobia cognitiva, los actos de habla resultantes son por demás sospechosos. Es a través del lenguaje que hemos significado el mundo y que podemos

resignificarlo. Ha construido a lo largo del tiempo ideas que perpetúan la discriminación y bajo argumentos la legitiman. Así, ha dictaminado lo bien visto para una sana convivencia social y clasificado a los seres humanos en dos categorías.

Si de construcciones identitarias hablamos, entonces retomemos cómo la perspectiva *Queer* pretende derrumbar toda identidad, puesto que ninguna es estática. Pensarse a sí mismo como sujeto que cambia es parte de la cotidianidad invisible del ser humano. A medida que aprende su realidad se transforma en beneficio personal y social o viceversa. El libro de texto ha fijado al ser humano en hombres y mujeres con características propias de cada uno. Estableció un comportamiento (saberse y actuar como hombre o mujer) que deslegitima y desprecia a la vez que excluye otras formas de asumirse y vivirse. El docente, por otra parte, no se aleja de estos planteamientos pues como ser performativo, reproduce los pensamientos y comportamientos trasladándolos a su práctica educativa.

En este sentido, *aprender a ser* heterosexual, hombre o mujer es una clara visión de cómo el mundo se rige bajo normas precisas que pretenden regular el actuar de las personas sin importar cómo se sientan. No se aprende a ser homosexual porque el libro, la escuela, se basa en un modelo machista de educación que beneficia únicamente a quienes entran en los parámetros establecidos. Respetar las normas y reglas, por lo tanto, implica el no salirse de ellas y constreñirse de tal modo que se aprenda a ser lo que no se es.

Esta tesis ha tomado dos rumbos en el transcurrir de la investigación. En relación con los aspectos culturales y la Teoría *Queer* trajo a colación una línea experiencial que pretende ser una muestra de cómo se viven las diferentes realidades en la sociedad. Desde el niño afeminado hasta el docente travestido, no es posible ocultar o negar más la existencia de la transgresión y es menester de la educación dar cabida a considerar estos aspectos en los contenidos curriculares. Por otro lado, también se siguió una línea crítica que arrojó la imperiosa noción heterosexual y machista del rubro educativo. Se reiteraron bajo un disfraz de inclusión que mencionaba a la orientación sexual como un motivo de discriminación, los preceptos clave de la convivencia social. Es decir, la idea de reproducción como el fin de las relaciones sexuales, así como el saberse hombre y mujer con las características que se le atañen.

Dentro de la apropiación contextual, los docentes han fungido como una batuta que dirige la atención hacia nuevos métodos de enseñanzas sobre la educación sexual que resultan ineludibles. No obstante, se ha puesto de manifiesto cómo el contexto muchas veces determina lo que se enseña y lo que no. Se entiende el miedo a abordar los temas justificando su omisión por mitos o temor a agresiones, pero esto de manera simultánea desempeña un papel de reproducción ideológica que mantiene una forma de pensar, una creencia nula de aceptación hacia la disidencia sexual. La reapropiación del

mismo también incide en utilizar herramientas necesarias como las inquietudes sobre la sexualidad y los comportamientos. Esto representa un área de oportunidad merecedora de atención si realmente se pretende lograr una sociedad armoniosa y respetuosa.

Cuando en la línea crítica se abrió la brecha para vislumbrar las necesidades educativas y personales de la disidencia, fue posible notar la existencia del binomio hetero-homo, sobre todo en los comportamientos y en la manera de ser. El libro de texto y de cierto modo, el docente también, fungen como dispositivos de control del ser humano al no permitir la diferencia y la diversidad.

Dentro de lo cultural, se observa cómo la transmisión ideológica se presenta en un primer momento en la interacción cotidiana con la sociedad en general y se acentúa con los conocimientos propuestos por el libro del texto, así como por la práctica educativa del docente. El ocultamiento o la supresión parcial de las sexualidades periféricas ante el temor de descomponer el orden social, contrario a mantenerlo, lo destruye más al ser las críticas reiterativas en una labor educativa nula sexualmente hablando.

Si nos aproximamos, desde la mirada de la pedagogía crítica, descubrimos un panorama plagado de pensamiento heterosexual y machista. Por lo tanto, la escuela no solamente enseña a ser lo que no se es, sino que también no enseña a vivir juntos. La pedagogía crítica que debiera ir en contra de lo

normal de los dispositivos pedagógicos queda relegada al actuar del docente. Como sistema, la SEP tiene el desafío de construir una propuesta de educación sexual integral que facilite la convivencia y la armonía social, de tal modo que no deje a los docentes toda la responsabilidad de enseñanza.

Dado que el apego hacia los programas de estudio es casi total y los horarios asignados se siguen de manera puntual, nuevamente la SEP incurre en una contradicción de corte social. No solamente con sus postulados programáticos en relación con el contenido. También en cuanto a la formación del profesorado.

Ya adentrados en este tema, reconsideremos la existencia de los dos sexos como cimientos sociales. En este sentido, si la insistencia es recurrente, se estarían violando los derechos humanos y, simultáneamente, los tratados internacionales. Percibir que la finalidad de las relaciones sexuales es la procreación, obliga de cierto modo a las mujeres a ser madres. Pero no nos detengamos en este punto que podría propiciar un amplio debate. Lo que sí es de replantearse, es ver a las relaciones como un acto de placer, erotismo y afectividad que en ejercicio de la sexualidad puede brindar plenitud. Ahora bien, en los contenidos de los libros de texto veíamos en imágenes a la familia siempre desde una perspectiva heterosexual. Como unidad natural se tendría entonces a un papá y a una mamá (lo ideal) aunque se muestran otras pero de familiares que

comparten un lazo sanguíneo. No así son visibles familias homoparentales.

En este tenor, los entornos saludables expuestos a partir de la continuidad de las normas y reglas sociales son dañinos para aquellos que no comparten la heterosexualidad y los comportamientos “adecuados”. Entonces, ¿qué pasa con ellos? La acción e interacción mostrada en los discursos permite ver la suerte de todos ellos que se muestran susceptibles a cualquier tipo de violencia por lo que el cuidado hacia ellos es mayor.

En concordancia con los planteamientos de la interculturalidad crítica, la noción de diversidad planteada por el libro de texto tiene una visión dominante al fijar identidades estáticas. No permite la interacción ni la visibilidad de otras igualmente válidas que, sin embargo, existen pero no son tomadas en cuenta. En este sentido, desde la perspectiva sociosemiótica de la cultura, los individuos estarían desconectados, no se enriquecerían mutuamente y los lazos que suponen la convivencia estarían rotos. La cultura estaría desempeñando un papel opresor hacia toda la disidencia sexual.

El discurso, en este marco, es performativo porque institucionaliza las miradas heterosexuales en la escuela. Legitima el machismo escondido en los planteamientos educativos. En este sentido, la performatividad como reproducción parecería estar presente la mayor parte del tiempo en los insultos y otras formas de agresión hacia la comunidad

disidente. Como subversión, corresponde a cada individuo tomar conciencia de sí mismo y romper con las reglas que coartan su ser y su sentir.

Empero, esta situación mantiene al discurso como un reproductor ideológico de peso que establece relaciones desiguales entre los actores sociales al plantear el deber ser de cada uno. Al hacer esto, este discurso desprecia a quienes no entran en las características enunciadas por las instituciones y la mayoría social. Al hacer esto, se refuerza de cierto modo el pensar al mundo desde la lógica heterosexual y contribuye a la consolidación de la normalidad y de los grupos que la constituyen. Entonces, no solamente fija identidades, también desplaza y obvia a todo lo demás que ni siquiera es nombrado.

El discurso también presenta una serie de creencias asociadas al ser, actuar, sentir y pensar de las personas que conforman un grupo social. Da identidad en el sentido de considerarse humanos propiamente y lo demás como seres extraños de guetos formados por la diversidad. Este campo con sus propias reglas estaría llevando a cabo un desprecio por todo lo diferente.

Con estas pautas, la biopolítica que censura y castiga da muerte y agrede a los disidentes sexuales. Dado que no son normales, la justificación de la violencia es constante en los diversos sectores de la población. Sin embargo, de toda esta alteridad han surgido contradiscursos, como éste, que postulan la necesidad de que la disidencia sea nombrada, sea visible.

En la escuela, puede apreciarse la censura y un mercado lingüístico donde lo decible es la norma y lo válido (la heterosexualidad y el machismo) y lo indecible ni siquiera es apto de ser enseñado en una institución que refleja la desigualdad de oportunidades educativas. A propósito de ello, el docente debería ser autodidacta e interesarse en una formación para la diversidad cultural, sexual y todas las demás. La SEP debería incluir en sus planes de estudio y actualización diplomados, talleres, cursos sobre educación sexual con una mirada intercultural mucho más amplia que detalle lo mayormente posible la realidad social.

La resistencia del docente por su propia construcción lleva a través del currículo oculto a la enseñanza de actitudes de desprecio y desplazamiento de las sexualidades periféricas. La utilización de chistes e insultos son una manera de enseñar al alumno a mofarse de la diversidad. Por lo tanto, no es deber único del sistema propiciar una educación sexual integral, es también del docente, del alumno y de las familias que también se resisten a ampliar su mirada.

En estas familias puede observarse que utilizan discursos, actitudes de desprecio que dotan de identidad y de sentido a su particular forma de ser. La poca autocrítica y reflexión lleva consigo desigualdades en el ámbito de la diversidad sexual. En este sentido, son en éstas donde también la SEP, el gobierno, los docentes deberían incidir a través de estudios como éste para hacer notar el sentir de los oprimidos.

Por otro lado, el apego a la planeación didáctica establecida deja poco tiempo para la enseñanza de elementos importantísimos no solamente en cuestión de educación sexual sino de diversidad en general. No se malinterprete, no está queriéndose decir que el atender las competencias lingüísticas y comunicativas, así como el pensamiento lógico matemático no sea importante. Mejor dicho, es necesario cambiar el rumbo de la educación hacia el fomento de valores que establezcan mejores relaciones sociales.

Dicho esto, demos respuesta a las preguntas de investigación que orientaron este texto. Así, respondamos lo siguiente de manera breve pues, con todo lo anterior, de cierto modo se ha brindado una aproximación a ellas. Entonces, **¿qué tipo de prácticas se derivan del discurso escolar de los libros de texto y los docentes en relación con la educación sexual?** El libro a través de sus planteamientos, que establecen una normalidad heterosexual y una clasificación del ser humano con base en los genitales, deriva prácticas que suponen la discriminación de los disidentes sexuales. A la vez que se salen de las normas que fomentan una sana convivencia social, según sus lineamientos, la violencia se legitima y se contribuye a formar parte de un círculo de desprecio a todas las personas “anormales”. Los docentes por su parte aunque pretenden ser inclusivos en su condición de homosexualidad refrendan los comportamientos básicos de la heterosexualidad, la adoptan y la enseñan a través de actitudes que propician la

homofobia. Se está entonces ante un panorama de violencia cognitiva que manifiesta prácticas verbales, sobre todo, hacia las sexualidades periféricas.

Ahora bien, **¿qué elementos normativos o rígidos suponen las prácticas derivadas del discurso escolar en los libros de texto y los docentes en relación con la educación sexual?** A través de la diferenciación de los cuerpos, el establecimiento de pautas de comportamiento y la escasa formación docente suponen elementos como las creencias, los mitos y la violencia generada a partir de una idea de normalidad heterosexual y machista. Así, son instaurados los comportamientos acorde al sexo y al género utilizando prejuicios arraigados sobre el sentir particular de cada uno. Como se vio con anterioridad, el caso del docente con tacones implicaba una crítica de parte de un docente homosexual, así como de la docente lesbiana que indicó que debemos comportarnos para ser respetados. Tanto el docente como el libro intervienen directamente en la imposición de elementos como el comportamiento, sobre todo, en el alumnado.

Antes de atender la pregunta general, no olvidemos responder por consiguiente la última pregunta específica, **¿cuáles son las convergencias y divergencias del discurso escolar contenido en los libros de texto y el producido por los docentes?** Las convergencias parten desde el compartir la noción del sexo como los dos únicos existentes a la par de los comportamientos asignados a ellos. Las divergencias residen en

casos aislados con ciertos docentes que manifiestan una actitud de respeto, de inclusión, preocupación y ocupación al respecto de atender las sexualidades periféricas y ampliar de manera flexible los temas propuestos por la SEP.

Finalmente, respondamos la pregunta general, **¿cómo está configurado el discurso contenido en los libros de texto y el producido por docentes en relación con la educación sexual?** Ambos discursos se encuentran configurados sobre la ideología base del machismo y la heterosexualidad. Presentan actitudes y planteamientos que constriñen el ser del alumno y el del docente también. La respuesta de varios de ellos dejó percibir el descontento y el miedo suscitado de la acción e interacción de los padres de familia y de los alumnos. Tendríamos, entonces, una triangulación en donde la sociedad estaría regida por el machismo y la heterosexualidad como formas únicas del ser, el sentir, el actuar y el decir, presentes en un discurso manifiesto en lo decible, censurando a los contradiscursos por considerarse de cierto modo ilegítimos. En la cúspide del triángulo la cognición guarda estrecha relación con la homofobia cognitiva, que a través de diferentes maneras se presenta como una régimen totalitario que no permite ser ni siquiera a los disidentes sexuales que forman parte del profesorado en diferentes escuelas.

Bien, luego de llegarse a las conclusiones y después de dar respuesta a los cuestionamientos solamente queda decir:

¿Qué es Queer?

Queer es el devenir de sexo en el olor de multitudes.

Queer es el jugar a los médicos de las primitas y los primitos en las horas de la siesta en las tardes de estío.

Queer es pasarte la infancia diciendo: “Que no soy un niño y me llamo Leire. ¡Joder!”.

Queer es ser maricón y hacer bollos con tus amigas.

Queer es paradoja, nunca metáfora (Carrascosa, 2005, p. 179).

REFERENCIAS

- Aguado Odina, T. (2008). Educación Intercultural. En *Glosario. Educación Intercultural*. Madrid: Colección Colectivo Yedra.
- Albarracín, C. M. (2013). Teoría *Queer* y subalternidad. *Sortuz*, 5 (2), 28-39. Recuperado de <http://opo.iisj.net/index.php/sortuz/article/view/356>
- Ambrosy, I. (2012). Teoría *Queer*: ¿Cambio de paradigma, nuevas metodologías para la investigación social o promoción de niveles de vida más dignos? *Estudios pedagógicos*, XXXVIII, (2), 277-285. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052012000200017&script=sci_arttext&tlng=e
- Ander Egg, E. (2003). Características y elementos constitutivos de la investigación-acción-participativa. En *Repensando la investigación-acción-participativa* (pp. 29-46). Madrid: Lymán Humanitas.
- Arboleda Ríos, P. (enero 2011). ¿Ser o estar “queer” en Latinoamérica? El devenir emancipador en: Lemebel, Perlongher y Arenas. *Revista de Ciencias Sociales* (39), 111-121. Recuperado de <https://www.flacso.edu.ec/portal/files/docs/i39arboleda.pdf>
- Argenot, M. (2010). Funciones del discurso social. En *El discurso social. Los límites históricos de lo pensable y lo decible* (pp. 61-84). Buenos Aires: Siglo XXI.

- Balza, I. (2009). Ciudadanía y nuevas identidades de género: sobre biopolítica y teoría *queer*. *Presente, pasado y futuro de la democracia*. Recuperado de <http://www.saavedrafajardo.org/Archivos/respublica/Suplementos/001/S001-028.pdf>
- Barrios Martínez, D. (2005). *En las alas del placer. Cómo aumentar nuestro goce sexual*. México: Pax México.
- Børre Johnsen, E. (1996). *Libros de texto en el calidoscopio. Estudio crítico de la literatura y la investigación sobre textos escolares (2)*. Granada: Pomares-Corredor.
- Bourdieu, P. (1979). Los tres estados del capital cultural (traducción de Mónica Landessman). *Sociológica* (5), 11-17. Recuperado de <http://sociologiac.net/biblio/Bourdieu-LosTresEstadosdelCapitalCultural.pdf>
- Bourdieu, P. (1991). La creencia y el cuerpo. En *El sentido práctico* (pp.107-128). Madrid: Taurus.
- Bourdieu, P., Chamboredon, J. C. y Passeron, J. C. (1975). Segunda parte: la construcción del objeto. En *El oficio del sociólogo. Presupuestos epistemológicos*. (pp. 51-82). México: Siglo XXI.
- Braidotti, R. (2004). *Feminismo, diferencia sexual y subjetividad nómada*. Barcelona: Gedisa.
- Brito, A. y Bastida, L. (diciembre 2009). Informe de crímenes de odio por homofobia. México 1995-2008. Resultados preliminares. *Letra S, Sida, vida y cultura cotidiana A. C.* Recuperado de <http://docplayer.es/379786-Informe-de-crimenes-de-odio-por-homofobia-mexico-1995-2008.html>
- Briz Gómez, A. (2001). Cuestiones previas: lo oral y lo escrito. Los registros y los tipos de discurso. En *El español coloquial en la conversación. Esbozo de pragmatogramática* (pp. 19-33). Barcelona: Ariel.

- Butler, J. (1993). Critically Queer. *GLQ: A Journal of Lesbian and Gay Studies*, 1, 17-32.
- Butler, J. (2004). *Lenguaje, poder e identidad*. Madrid: Síntesis.
- Butler, J. (2007). *El género en disputa. Feminismo y la subversión de la identidad*. Barcelona: Paidós.
- Calsamiglia, H. y Tusón, A. (2007). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel.
- Calzado Molina, D. J. (2011). Educar contra la homofobia: sexualidades, afectos e identidades desde la diversidad. *Clave XXI. Reflexiones y Experiencias en Educación* (6), 1-6. Recuperado de http://www.clave21.es/files/articulos/F07_DiversidadAfectiva.pdf
- Carlós, L. (sin fecha). *En torno al análisis de textos escolares*. Recuperado de <http://www.fhumyar.unr.edu.ar/escuelas/3/materiales%20de%20catedras/trabajo%20de%20campo/textos.htm>
- Carrascosa, S. (2005). Qué es Queer?. En *Teoría Queer. Políticas bolleras, trans y mestizas*. P.179. Madrid: Egales.
- Díaz Ordaz Castillejos, E. M. (Sin fecha). Proyecto de investigación. Texto no publicado.
- Díaz Ordaz, E. M. et al (2012). *Voces y miradas sobre la educación lingüística y literaria*. Tuxtla Gutiérrez: Secretaría de Educación, Chiapas.
- Diez-Canedo Flores, J. (29 de septiembre de 2014). *Los libros de texto gratuito*. Trabajo presentado en la Feria Internacional del Libro, Universidad Autónoma de Chiapas, Tuxtla Gutiérrez.
- Dirección General de Desarrollo Curricular (2014). Texto no publicado.

- Eggins, S. (2002). El contexto de la cultura: el género. En *Introducción a la lingüística sistémica* (pp. 71-102). Logroño: Universidad de la Rioja.
- Fairclough, N. y Wodak, R. (2000). Análisis crítico del discurso. En Van Dijk (2000), *El discurso como interacción social*. Barcelona: Gedisa.
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa* (2^a ed.). Madrid: Morata.
- Foucault, M. (1992). *La microfísica del poder*. Madrid: La Piqueta.
- Foucault, M. (1998). *Historia de la sexualidad. 1. La voluntad del saber*. Madrid: Siglo XXI.
- García Canclini, N. (2005.) *Diferentes desiguales y desconectados. Mapas de la interculturalidad*. Barcelona: Gedisa.
- García Selgas, F. y Casado, E. (2010). Encarnaciones de género. En *Violencia en la pareja: género y vínculo* (pp. 1-6). Madrid: Talasa.
- García Suárez, C. I. (2007). *Diversidad sexual en la escuela. Dinámicas pedagógicas para enfrentar la homofobia*. Recuperado de http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/proyectos/ddhh/autoformacion_ddhh/unidad5/anexo_5-24_diversidad_sexual.pdf
- García, C. (5 de octubre de 2009). Quemán libro oficial de biología en Guanajuato. *La Jornada*. Recuperado de <http://www.jornada.unam.mx/2009/10/05/estados/032n1est>
- Goetz, J. P. y Le Compte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.

- Guba, E. y Lincoln Y. (2012). Controversias paradigmáticas, contradicciones y confluencias emergentes. En *Manual de investigación cualitativa* (pp. 38 – 78), Madrid: Gedisa.
- Guzmán Ramírez, G. y Bolio Márquez, M. (2010). *Construyendo la herramienta perspectiva de género: cómo portar lentes nuevos*. México: Universidad Iberoamericana.
- Haraway, D. (1991). *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza. Feminismos*. Madrid: Cátedra.
- Hernández Castellanos, M. E. (2014). Comunicación personal. Dirección General de Desarrollo Curricular: Secretaría de Educación Pública.
- Homes, J. y Meyerhoff, M. (1999). *La comunidad de práctica: teorías y metodologías en investigación lengua y género*. Recuperado de http://www.lenguasdecolombia.gov.co/sites/lenguasdecolombia.gov.co/files/Traducc_comunidad_de_practica.pdf
- Ibáñez Gracia, T. (2003) El giro lingüístico. En Íñiguez Rueda (ed.). *Análisis del discurso. Manual para las ciencias sociales*. Pp. 23-45. Barcelona: UOC
- Lara, F. (2007). Principios, teoría y método del análisis crítico del discurso. En *Dimensiones discursivas de lo educativo* (pp. 9 – 26). Tuxtla Gutiérrez: UNACH.
- Leñero Llaca, M. I. (2010). *Equidad de género y prevención de la violencia en primaria*. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.
- López Penedo, S. (2008). *El laberinto queer*. Madrid: Egales.
- Lozano Rendón, J. C. (2007). *Teoría e investigación de la comunicación en masas. Métodos y perspectivas*. Ciudad de México: Pearson Prentice hall.
- Maestro G., P. (enero-diciembre 2002). Libros escolares y currículum: del reinado de los libros de texto a las nuevas alternativas del libro escolar. *Revista de teoría y didáctica*

- de las ciencias sociales*, (7), 25-52. Recuperado de http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/23978/1/maestro_pilar.pdf
- Martínez Bonafé, J. (2002). *Políticas del libro de texto escolar*. Madrid: Morata.
- Martínez Lirola, M. (2012). *La lengua como forma de comportamiento social*. Recuperado de <http://www.tonosdigital.es/ojs/index.php/tonos/article/viewFile/825/558>
- Mauss, M. (1934). Las técnicas del cuerpo. En Crary, J. y Kwinter, S. (1996). *Incorporaciones* (pp. 385-405). Madrid: Cátedra.
- McLaren, P. y Huerta Ch. (octubre-diciembre 2010). El cambio educativo, el capitalismo global y la pedagogía crítica revolucionaria. *Revista Mexicana de investigación Educativa*, (47), 15, pp. 1124-1130 recuperado de http://eprints.uanl.mx/2195/1/revista_de_COMIE_traducion_de_Mclaren_indizada.pdf
- Monsiváis, C. (otoño-invierno 2004). Crónica de aspectos, aspersiones, cambios, arquetipos y estereotipos de la masculinidad. *Desacatos*, (16), 90-108. Recuperado de <http://www.ciesas.edu.mx/Desacatos/15-16%20Indexado/1%20Saberes%205.pdf>
- Orozco Gómez, G. (2000). *La investigación en comunicación desde la perspectiva cualitativa*. Guadalajara: IMDEC-Universidad Nacional de la Plata.
- Ortega Cruz, C. (2009). Aportaciones del pensamiento *Queer* a una teoría de la transformación social. *Cuadernos del Ateneo*, 43-59. Recuperado de <http://mdc.ulpgc.es/cdm/ref/collection/cateneo/id/531>
- Pardo Abril, N. G. (2013). *Cómo hacer análisis crítico del discurso. Una perspectiva latinoamericana*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

- Pecheny, M., Figari, C. y Jones, D. (compiladores) (2008). *Todo sexo es político. Estudios sobre sexualidades en Argentina*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Pereyra, D. (comunicación personal) (2014, 2 de mayo).
- Pérez Gómez, A. I. (1995). Escuela. Encrucijada de culturas. *Investigación en la escuela*, (26), 7-24.
- Pichardo Galán, J. I. (coord) (2013). *Diversidad sexual y convivencia: una oportunidad educativa*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Planella, J. y Pie. A. (2012). Pedagoqueer: resistencias y subversiones educativas. *Educación XX1*, 15, (1), 265-283. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70621158013>
- Pons Bonals, L. y Hernández Reyes, N. L. (2012) En torno a los debates epistemológicos y paradigmas. En Díaz Ordaz Castillejos, E. M. y Lara Piña, F. (coords) (2012), *El protocolo de investigación* (Pp. 41-96). Tuxtla Gutiérrez: Cecol.
- Portolés, J. (2001). *Marcadores del discurso*. Barcelona: Ariel Practicum
- Prendes Espinosa, M. P. (1997). Evaluación de manuales escolares. *Pixel – Bit: Revista de medios y educación*, (9). Recuperado de <http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n9/n9art/art93.htm>
- Prendes Espinosa, M. P. (1997). Evaluación de manuales escolares. *Pixel – Bit: Revista de medios y educación*, (9), 1 – 2. Recuperado de <http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n9/n9art/art93.htm>
- Quintero Soto, M. L. y Fonseca Hernández, C. (enero-abril 2009). La Teoría Queer: la de-construcción de las

- sexualidades periféricas. *Sociológica*, (69), 43-60.
Recuperado de
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0187-01732009000100003&script=sci_arttext&tlng=pt
- Raiter, A. y Zullo, J. (2008). *Sujetos de la lengua, Introducción a la lingüística del uso*. Barcelona: Gedisa
- Ramos, G. A. (diciembre 2008). Hacia la democracia sexual en la escuela. *Marília* (1/2), 9, 183-200 recuperado de
<http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/orgdemo/article/view/59>
- Reboul, O. (1986). Introducción I. En *Lenguaje e ideología* (pp. 11-33). México: Fondo de Cultura Económica.
- Restrepo, E. (2014). Interculturalidad en cuestión: cerramientos y potencialidades. *Ámbitos de encuentros* (7), 1, 9-30
Recuperado de
http://www.interculturalidad.org/numero08-09/pdf/interculturalidad_en_cuestion.pdf
- Restrepo, E. (enero-junio 2011). Estudios culturales y educación: Posibilidades, urgencias y limitaciones. *Revista de investigaciones UNAD*, 10, (1), 9-21.
- Rincón Ramírez, C. (1998). *Reflexión paradigmática del proceso de investigación. El objeto de estudio punto de partida del proyecto*. México: Colegio de Profesionales de la Educación en Chiapas, A.C
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J. y García Jiménez. E. (1997). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Rychev, N. (2013). La sociolingüística. *Revistas udenar*, 1-4.
Recuperado de
<http://revistas.udenar.edu.co/index.php/rhepro1/article/viewFile/902/1114>
- Sáez Alonso, R. (2006). La educación intercultural. *Revista de Educación*, (339), 859-881. Recuperado de

http://www.revistaeducacion.educacion.es/re339/re339_37.pdf

Saéz, J. (2004). *Teoría Queer y psicoanálisis*. Madrid: Síntesis.

Sánchez Aviña, J. G. (2012). *El proyecto de la investigación de tesis: un enfoque contextual*. México: Universidad Iberoamericana de Puebla/Universidad Anáhuac Puebla.

Sánchez Bello, A. (2002). El androcentrismo científico: el obstáculo para la igualdad de género en la escuela actual. *Educación*, (29), 91-102. Recuperado de <http://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn29p91.pdf>

Sánchez Sáinz, M. (coord.). (2010). *Cómo educar en la diversidad afectiva, sexual y personal en Educación Infantil*. Madrid: Catarata.

Sandín Esteban, M. P. (2006). Paradigmas e investigación educativa. En *investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones* (pp. 27-44). Madrid: McGraw-Hill Interamericana.

Sardar, Z. y Van Loon, B. (2005). *Estudios culturales para todos*. Barcelona: Paidós.

Saukko, P. (2012). Metodologías para los estudios culturales. En Denzin, K. N. y Lincoln, Y. (2012), *Paradigmas y perspectivas en disputa. Manual de investigación cualitativa* (pp. 316-339). Madrid: Gedisa.

Schmelkes, S. (agosto 2003-enero 2004). Educación intercultural. Reflexiones a la luz de las experiencias recientes. *Sinéctica*, (23), 26-34. Recuperado de http://portal.iteso.mx/portal/page/portal/Sinectica/Historico/Numeros_anteriores05/023/23%20Silvia%20Schmelkes-Mapas.pdf

Searle, J. R. (1997). *La construcción de la realidad social*. Barcelona: Paidós.

- Secretaría de Educación Pública (2012). *Programas de estudio 2011 guía para el maestro. Educación Básica Primaria. Cuarto grado*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública (2014f). *Formación Cívica y Ética. Quinto grado*. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública (2014h). *Ciencias Naturales. Sexto grado*. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública. (2000). *Sexualidad infantil y juvenil. Nociones introductorias para maestras y maestros de educación básica*. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública. (2013a). *Formación Cívica y Ética. Primer grado*. Ciudad de México: Secretaría de Educación pública.
- Secretaría de Educación Pública. (2013b). *Exploración de la Naturaleza y la Sociedad. Primer grado*. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública. (2013c). *Formación Cívica y Ética. Segundo grado*. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública. (2014a). *Exploración de la Naturaleza y la Sociedad. Segundo grado*. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública. (2014b). *Ciencias Naturales. Cuarto grado*. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública. (2014c). *Formación Cívica y Ética. Tercer grado*. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.

- Secretaría de Educación Pública. (2014d). *Formación Cívica y Ética. Cuarto grado*. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública. (2014e). *Ciencias Naturales. Quinto grado*. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública. (2014g). *Formación cívica y ética. Sexto grado*. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.
- Sierra Gómez, A. (2009). Una aproximación a la Teoría *Queer*: El debate sobre la libertad y la ciudadanía. *Cuadernos del Ateneo*, 29-42. Recuperado de http://scholar.google.es/scholar?cluster=8076794619678727334&hl=es&as_sdt=0,5
- Torres, G. (2009). *Educación (hetero) sexual, subjetivación y la materialización de los cuerpos*. Trabajo presentado en I Jornadas CINIG de Estudios de Género y Feminismos, Teorías y políticas: desde el Segundo Sexo hasta los debates actuales, 29 y 30 de Octubre. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/41203>
- Torres, G. (2012). Identidades, cuerpos y educación sexual. Una lectura *queer*. *Bagoas* (7), 63-79 recuperado de http://www.cchla.ufrn.br/bagoas/v06n07art04_SMTorres.pdf
- Van Dijk, T. A. (2003). *Ideología y discurso. Una introducción multidisciplinaria*. Barcelona: Ariel.
- Van Dijk, T. A. (2005). *El discurso como interacción social. Estudios sobre el discurso II. Una introducción multidisciplinaria*. Barcelona: Gedisa.
- Van Dijk, T. A. (2009). *Discurso y poder. Contribuciones a los estudios críticos del discurso*. Barcelona: Gedisa.

Verschueren, J. (2002). *Para entender a la pragmática*. Madrid: Gredos.

Walsh, C. (2005). *La interculturalidad en la educación*. Recuperado de http://issuu.com/paul_sanchez/docs/la_interculturalidad

ANEXO 1 (GUIONES DE ENTREVISTA)

Guion de entrevista docentes

La realización de las siguientes preguntas tiene como objetivo final detonar el discurso de lxs docentes en relación con la educación sexual en la educación básica primaria. En este sentido, se ha elegido la entrevista centrada en el problema (Flick 2007). Cabe resaltar que pese a existir este guion se establecerán temas determinados sobre los cuales la persona entrevistada hará actos declarativos que serán la base de la formulación de nuevas preguntas que solventen los objetivos de la investigación.

Para iniciar, es necesario obtener algunos datos contextuales.

Nombre de la escuela:

Lugar de trabajo:

Años de servicio:

Grado escolar que imparte:

Formación académica:

Nota: El guion ha sido desarrollado de manera que pueda ser respondido oralmente. En este sentido, la adecuación consistirá en un desarrollo temático por lo que es necesario leer las preguntas de los cuatro rubros y posteriormente desarrollar un texto por cada apartado en donde se incluyan todas las respuestas correspondientes. Es decir, no hacerlo de manera

estructurada tal como se presenta acá. Cabe señalar que puede ser tan amplio como considere oportuno por lo que el uso de cualquier palabra es bien recibida. También puede argumentar, explicar, declarar, contradecir. Siéntase libre de responder como usted quisiera. La información recolectada será utilizada con fines informativos y de contraste con los libros de texto y, es por esto que insisto en que sea lo más honesto posible. Agradezco su colaboración.

Tema 1. Educación sexual

¿Cómo se imparte la educación sexual en la escuela?

¿Qué opina de la educación sexual en la escuela y de la manera en cómo se imparte?

¿Cuáles son los contenidos del programa de educación sexual que se imparte aquí? ¿Se cubre todo el programa?

¿En qué momentos del ciclo escolar se abordan temáticas relacionadas con la sexualidad? ¿Qué enseña y qué no? ¿Por qué?

¿Enseña exclusivamente el contenido del libro de texto en cuanto a educación sexual? ¿Por qué?

¿Les habla a sus alumnos de la homosexualidad u otras preferencias o prácticas sexuales? ¿Por qué?

Tema 2. Sexualidad

¿Qué es para usted la sexualidad?

¿Dónde aprendió los temas relacionados con la sexualidad?

¿Qué repercusiones ha tenido la opinión de otrxs sobre usted o sobre sus prácticas?

¿Qué prácticas de la sexualidad le parecen válidas y cuáles no? ¿Por qué?

¿Qué le enseñaron en la escuela sobre la sexualidad?

En el caso de los estudiantes ¿Qué maneras de comportarse en cuanto a ser hombre o mujer considera inadecuadas y cuáles adecuadas? ¿Por qué?

¿Qué opina sobre la diversidad sexual? ¿Quiénes forman esa diversidad? ¿Considera importante aprender sobre ellas?

¿Usted da consejos o pautas sobre cómo comportarse en relación con el sexo y/o género de sus alumnxs?

Tema 3. Libros de texto

¿En qué parte de los libros de texto se aborda el tema de la sexualidad?

¿Considera que lo expuesto por los libros de texto en este tema es suficiente y correcto? ¿Por qué?

¿Qué opinión tiene acerca de que los libros aborden temas de sexualidad?

¿Qué tiempo le dedica a la enseñanza de los contenidos de la educación sexual?

¿Qué estrategias didácticas utiliza para abordar el contenido?

¿Cree que el libro de texto enseña a los alumnos a ser hombres o mujeres, es decir, a comportarse según su sexo y género? ¿Por qué lo cree de esa manera?

¿Considera que el libro de texto educa sexualmente para una convivencia armoniosa en la diversidad sexual? ¿Por qué? ¿De qué manera lo hace? ¿Qué opina de eso?

¿Qué cambios considera que se han llevado a cabo en el contenido relacionado con la educación sexual de los libros de texto? ¿Qué opina al respecto?

Tema 4. Alumnos

¿Ha sido testigo de discriminación de carácter sexual en su centro escolar? *¿Qué ha hecho para evitarlo?

¿Escucha chistes, insultos u otra forma de interacción verbal que aluden a la sexualidad? *¿Qué palabras? ¿Qué opina de esta situación?

¿Qué tipo de comportamientos le parecen adecuados o inadecuados en función de los roles de género y la sexualidad?

¿Tiene alumnos que se comporten afeminados en el caso de los varones o masculinas en el caso de las mujeres? ¿Qué opina de eso? ¿Qué acción realiza con ellos?

Si presenciara muestras afectivas en alumnos del mismo sexo ¿Qué haría? ¿Por qué?

En su opinión ¿A qué se debe la discriminación de carácter sexual actualmente?

Guion de entrevista aplicado a las personas encargadas de los contenidos de las asignaturas “Formación Cívica y Ética” y “Ciencias Naturales” de la Dirección General de Desarrollo Curricular.

¿En qué consiste la educación sexual integral que se pretende lograr tanto en formación cívica y ética como en ciencias naturales? ¿Cuáles son las características?

¿Cuál es la perspectiva de género que la educación sexual plantea a partir del artículo 33 de la ley general de educación? ¿Por qué esta perspectiva?

¿Por qué la educación sexual hace énfasis en la salud reproductiva?

¿Cuál es la noción de diversidad que recupera la educación sexual?

Actualmente estamos ante un panorama de diversidad sexual que cada vez se hace más visible ¿Por qué no se incorporan temáticas relacionadas si el plan de estudio de formación cívica y ética plantea el reconocimiento de la diversidad y el fortalecimiento de relaciones interculturales además de que en el artículo 8° de la ley general de educación se manifiesta el propósito de contribuir a la mejor convivencia humana? ¿Qué opina de esto?

En entrevistas previas he recuperado la opinión de docentes en torno a esta temática. Ellos asumen que la educación sexual es insuficiente y normativa, es decir, que enseña a ser hombre o

mujer de una manera heterosexual. En su opinión ¿Comparte estas ideas? ¿Por qué?

En la declaración ministerial. Prevenir con educación firmada por México en 2008 se sostiene que es necesaria la incorporación de la materia “sexualidad y género” en educación secundaria. Actualmente en la educación básica primaria esta materia no existe ¿Cuál es la razón que hace ubicar esta asignatura en educación secundaria y no en primaria?

Uno de los aprendizajes esperados en la materia en formación cívica y ética de 5° grado remite a combatir la violencia de género. Desde el planteamiento de la educación sexual en la educación básica primaria ¿Esta violencia solo es de hombres a mujeres? ¿Por qué? ¿En qué se basa para sostener esto?

¿La discriminación hacia personas con orientaciones sexuales diferentes a la heterosexual constituye para la educación sexual violencia de género? ¿Por qué?

El programa sectorial de educación 2013-2018 contempla la promoción de ambientes escolares libres de discriminación, violencia y acoso sexual en la educación media superior y superior. De acuerdo con entrevistas realizadas, en la educación básica primaria hay ambientes que no se encuentran libres de estas acciones perjudiciales para la integridad del estudiante. En este sentido, ¿Por qué no se contempla la promoción de estos ambientes propuestos por este programa en la educación sexual en la primaria?

En Formación cívica y ética de 4° grado se trae a colación el artículo 1° constitucional el cual establece que está prohibido todo tipo de discriminación incluyendo las preferencias sexuales ¿Por qué la educación sexual no retoma a las preferencias sexuales como una temática para evitar la discriminación y violencia que se vive por esta causa?

En Formación cívica y ética de 5° grado, el Bloque I está orientado hacia la construcción de identidades ¿Qué tipo de identidad se espera construir con los contenidos de la educación sexual? ¿Por qué?

En el programa de estudios que comprenden las asignaturas en las que va inmersas la educación sexual se sostiene como fundamento al erotismo. ¿Qué características del erotismo se enseñan en la educación básica primaria?

En Formación cívica y ética de 6° grado se define qué es sexualidad. Se menciona el saber y actuar como hombre y como mujer ¿Qué implica el ser hombre o ser mujer en la educación básica primaria? ¿En qué se basan sus categorías de hombre y mujer? ¿De qué manera concibe la educación sexual en la primaria a aquellas personas que no actúan según sus categorías de hombre o mujer o que teniendo un cuerpo de hombre o mujer según sus contenidos no se sienten como tal?

ANEXO 2 (NOTAS DE CAMPO)

Lugar: Dirección General de Desarrollo Curricular

Fecha: noviembre, 2014

Entrevistados: Mtro. José Ausencio Sánchez Gutiérrez
Mtra. María Elena Hernández Castellanos

Observador: Esdras Jacob López López

Debido a cuestiones ajenas al entrevistador, la grabación auditiva se extravió. Se aplicó el cuestionario nuevamente, ahora de forma escrita. La información imprescindible de la conversación se concentró en este diario de campo con el consentimiento de la subdirectora de la Dirección General de Desarrollo Curricular.

La entrevista se llevó a cabo en la sala de reuniones del edificio correspondiente. Dentro de la información proporcionada, la entrevistada sostuvo que los docentes de varios estados se han resistido a la formación en educación sexual. Se editaron, hace unos años, algunos libros que en la actualidad se encuentran descontinuados. En Estados como Guanajuato, los docentes han omitido e incluso quemado libros por contener información explícita sobre el cuerpo y salud sexual.

En relación con aspectos de la diversidad sexual, ella comentó que para la elaboración de los contenidos, al menos en el Distrito Federal, se hace una invitación para trabajar en conjunto con organizaciones no gubernamentales. Sin embargo, ella sostiene que al final son los correctores de estilo o los redactores quienes fungen como jueces finales en la toma de decisiones sobre los contenidos.

También se dijo que se hace énfasis en la salud reproductiva por ser un tema en la agenda internacional de la cual México forma parte. Al hablar de diversidad, se contó con la colaboración del jefe de departamento de formación cívica y ética. Respondieron que la noción de este concepto trata de ser holista aunque reconocen que en primaria como tal no se

abordan de forma enfática. También, al cuestionar sobre las formas de definir el género (saberse y actuar como hombre o mujer) dijeron que los docentes tienden a ver de forma separada los contenidos y que por tanto, lo correcto es ver a la educación sexual como un continuo gradual a lo largo de la primaria.

Muchos de los temas de convivencia, se dijo, relacionados con el aspecto erótico se ven en secundaria. La temática de diversidad por lo tanto, sí se aborda, dentro de los planteamientos que pretenden ser entendidos como abarcador de múltiples perspectivas.

También se dijo que la violencia de género es posible hacia hombres y mujeres aunque son estas últimas las violentadas.

ANEXO 3 (FICHAS DE TRANSCRIPCIÓN)

Título	Entrevista a docente de 1°
Código de identificación	E.D1
Fecha de grabación	Noviembre 25 ; 2014
Técnica	Grabación auditiva
Duración	0:38:33
Transcripción	Sí
Origen del documento	Escuela Primaria “Emiliano Zapata Salazar”
Recolector	Esdras Jacob López López
Entrevistada	Profra. Jazmín Suárez Velázquez
Género	Discurso escolar
Otras observaciones	

Título	Entrevista a docente de 2°
Código de identificación	E.D2
Fecha de grabación	Septiembre, 2014
Técnica	Cuestionario
Duración	
Transcripción	
Origen del documento	Escuela Primaria “Emiliano Zapata Salazar”
Recolector	Esdras Jacob López López
Entrevistada	Docente 2
Género	Discurso escolar
Otras observaciones	

Título	Entrevista a docente de 3°
Código de identificación	ED3
Fecha de grabación	Noviembre 25 ; 2014
Técnica	Grabación auditiva
Duración	0:38:33
Transcripción	Sí
Origen del documento	Casa particular
Recolector	Esdras Jacob López López
Entrevistado	Docente 3
Género	Discurso escolar
Otras observaciones	

Título	Entrevista a docente 4° grado
Código de identificación	E.D4
Fecha de grabación	noviembre; 2014
Técnica	Grabación auditiva
Duración	40:44
Transcripción	Sí
Origen del documento	Cafetería “Starbucks”
Recolector	Esdras Jacob López López
Entrevistadx	Pablo Guillermo Toledo
Género	Discurso escolar
Otras observaciones	

Título	Entrevista a docente 5° grado
Código de identificación	E.D5
Fecha de grabación	27 de septiembre; 2014
Técnica	Grabación auditiva
Duración	1:39
Transcripción	Sí
Origen del documento	Cafetería “Punta del cielo”
Recolector	Esdras Jacob López López
Entrevistado	Edwin Alaín Liévano Clemente
Género	Discurso escolar
Otras observaciones	En la transcripción se omiten algunos minutos de la grabación puesto que el entrevistado atendió una llamada telefónica.

Título	Entrevista a docente 6° grado
Código de identificación	E.D6
Fecha de grabación	diciembre; 2014
Técnica	Cuestionario
Duración	
Transcripción	
Origen del documento	
Recolector	Esdras Jacob López López
Entrevistado	Alfonso Girón
Género	Discurso escolar
Otras observaciones	