

Crítica reflexiva a los programas de intervención pedagógica federal en el ámbito de la sexualidad

TANIA ERÉNDIRA LEÓN LUNA
ANADSHIELI MORALES CELAYA

El desconocimiento de los estereotipos de género, la violencia física, psicológica, sexual, económica y patrimonial hacia las adolescentes indígenas permite aceptar los actos como “normales” sin llegar a debatirlos. Estos contextos se ven reflejados en el Diagnóstico con perspectiva de género de la situación y condición de las mujeres indígenas de las cinco principales etnias en el Estado de México. Ante este panorama, se llevaron a cabo cinco talleres con actividades relacionadas con el conocimiento y reconocimiento de los derechos sexuales y reproductivos de las adolescentes, en comunidades con presencia indígena, con el fin de identificar y evitar problemáticas relacionadas con su ejercicio y asimismo, contribuir con acciones específicas para reflexionar sobre el embarazo adolescente y la violencia de género para su prevención en el Estado de México desde el Programa de Apoyo a las Instancias de Mujeres en las Entidades Federativas (PAIMEF, 2017).

PALABRAS CLAVE: sexualidad, intervención pedagógica, programas gubernamentales, salud, reflexión crítica

Reflective criticism of the federal pedagogical intervention programs about sexuality

Ignorance of gender stereotypes as well as physical, psychological, sexual, economical and property-related violence towards female indigenous teenagers leads to acceptance of actions as “normal”, without further discussion. These contexts are present in the Diagnosis with gender perspective of the state and conditions of the indigenous women of the five main ethnic groups in Estado de Mexico. Given these settings, five workshops were carried out that included activities related to knowledge and acknowledgment of sexual and reproductive rights of female teenagers in communities with indigenous presence, in order to identify and prevent issues related with their exercise, as well as contributing with specific actions to reflect on teenager pregnancies and gender violence, for its prevention in Estado de México, within the Programa de Apoyo a las Instancias de Mujeres en las Entidades Federativas (PAIMEF, 2017).

Keywords: Sexuality, pedagogical intervention, government programs, health, critical reflection

Introducción

Las intervenciones pedagógicas con perspectiva de género dirigidas a mujeres se plantean ante la necesidad de incidir en contextos donde conviven distintas formas y modalidades de violencia. Sin embargo, quienes tienen mayores privilegios en términos de la recepción de programas que cubren tal temática, son básicamente personas que residen en la Ciudad de México o en centros urbanos en crecimiento.

La iniciativa educativa de instancias administrativas del Gobierno del Estado de México tiene un mérito significativo, al colocar en la mira a grupos de hombres y mujeres adolescentes que viven en sitios lejanos a cabeceras municipales o zócalos con recursos para enriquecer el desarrollo de su sexualidad o despejar dudas en entornos confiables.

Lo anterior sin duda se manifiesta como una oportunidad excelente de acercamiento y trabajo con quienes suele relegarse o dejar su aprendizaje en manos de medios cibernéticos, incluso sin la posibilidad de una retroalimentación estimulante para las y los adolescentes.

En su caso, el Instituto de Desarrollo Social (Indesol) y la Secretaría de Desarrollo Social (Sedesol), en coordinación con el Consejo Estatal de la Mujer y Bienestar Social del Estado de México (CEMYBS), solicitó trabajar una serie de tópicos, en específico con el tema de derechos sexuales y reproductivos, embarazo adolescente y violencia de género en distintos municipios del lugar por medio del Programa de Apoyo a las Instancias de Mujeres en las Entidades Federativas (PAIMEF, 2017), cuyo objetivo es promover la formulación e implementación de políticas públicas a escala

estatal para la prevención y atención de la violencia contra las mujeres.

Ante este contexto, se llevaron a cabo cinco talleres con actividades relacionadas al conocimiento y reconocimiento de los derechos sexuales y reproductivos de las adolescentes en comunidades con presencia indígena, con el fin de identificar y evitar problemáticas relacionadas con su ejercicio y asimismo, contribuir con acciones específicas para reflexionar sobre los temas mencionados para su prevención en el Estado de México.

Los municipios con los que trabajamos fueron Almoloya de Juárez, Temascaltepec, San José del Rincón, Temoaya y San Felipe del Progreso. A las adolescentes se les administraron dos evaluaciones de conocimientos sobre el tema, al principio y final de las dos sesiones de taller, además de una encuesta de satisfacción.

Finalmente, los resultados que tuvieron mayor impacto corresponden a los conocimientos sobre la definición de género, donde hay ambigüedad entre construcción social y características biológicas. Es decir, no hubo diferencias significativas al comienzo y fin del taller. Nos encontramos ante un conocimiento poco profundo respecto a los derechos sexuales y reproductivos; no obstante, se logró que al final pudieran identificarlos. También se identificaron resultados favorables en cuanto a las consecuencias del embarazo adolescente.

Es preciso resaltar que durante todo el proyecto contamos con la supervisión de personal de áreas de atención a la mujer y educativas. Si bien, entendemos que forma parte del protocolo, también observamos que obstaculizó el proceso dinámico que requiere el desarrollo de los temas a tratar. Por tal motivo, este trabajo cuenta con la reflexión y crítica de dicho proce-

so de intervención pedagógica en campo bajo las indicaciones y condiciones propias del proyecto, aunadas a las del personal administrativo y la interacción con las adolescentes.

Derechos sexuales y reproductivos: ¿ciudadanía en construcción?

¿Cuánto tardamos en construir ciudadanía? En otras palabras, ¿en qué tiempo podemos considerar que somos capaces no solo de conocer, sino de reconocer los derechos que atraviesan nuestra existencia entera?

La adolescencia es un momento de incipiente inquietud, y donde la sexualidad cobra una ferviente relevancia. Así que probablemente sea un período clave para experimentar esa construcción de ciudadanía referente a los derechos de la sexualidad y reproducción. Aunque la pregunta es: ¿cuánto tiempo tarda eso en ser viable? Un taller de 10 horas una vez en la vida sin retroalimentación posterior, ¿podría servir?

En nuestra experiencia con actividades educativas, es claro que sirve, pero no a un propósito tan ambicioso como lo es la ciudadanía sexual adolescente. Estamos convencidas de que una diligencia que involucre la salud sexual y reproductiva de cualquier ser humano no debe ser tomada a la ligera o ser solo un dato para embellecer algún informe oficial.

Es decir, trabajar con cualquier grupo y mantener la intencionalidad de que experimente un cambio de actitud y pensamiento es una tarea ardua, misma que requiere tiempo y tacto para saber de qué forma las y los participantes de talleres, cursos o dígame cualquier otra intervención pedagógica, responden, se integran y colaboran con su propio aprendizaje.

Es indispensable no únicamente considerar a las adolescentes como espectadoras del proceso; esto no es lo que buscamos en nuestro desarrollo en campo. Ellas conforman la base de la cual se parte para emprender la reflexión o al menos la discusión de los temas elegidos. Aun con esto, seleccionar de forma arbitraria los contenidos del taller, impregna una atmósfera impositiva y que limita una parte fundamental de la interacción con el grupo. Es importante brindar el espacio para conocer sus necesidades y poder partir de ahí para que el trabajo en conjunto sea significativo.

Los derechos sexuales y reproductivos en particular son una especie de catecismo que se imparte de forma autómatas pensada en memorizarlos. Retomando a Freire, como promotoras y educadoras en sexualidad y derechos sexuales y reproductivos para jóvenes, alfabetizar en temas de su interés y conocimiento empírico para desencadenar actos creadores debe ser nuestro eje central. De otro modo, reproducimos el esquema de almacenamiento de información sin encontrarle la relevancia en la vida.

Este trabajo permitió, de forma emergente, el abordaje de tales derechos desde la creación y recreación o enriquecimiento que hacen las adolescentes de su mundo natural representado en sus contextos cotidianos. Así pues, derechos como el derecho a decidir tener o no hijos, cómo, cuándo y con quién, al placer sexual, a contraer o no matrimonio, a una vida libre de violencia, a la protección de la salud reproductiva, tomaron énfasis, puesto que sus vivencias les permitieron identificarlos, aunque en mayor medida con ejemplos desafortunados.

En el diálogo se favorece la captación de la problemática de los derechos sexuales y reproductivos, así como su importancia. Es necesario profundizar ese diálogo para que se generen los primeros indicios

críticos de la situación que experimentan día a día en los espacios como la escuela, la casa, centros médicos y de convivencia con sus pares. El inconveniente en este tipo de intervenciones es, básicamente, que no logramos llegar al punto reflexivo que genere la “conciencia crítica” (Freire, 1985) en las adolescentes. Es decir, “...a la representación de las cosas y de los hechos como se dan en la existencia empírica, en sus correlaciones causales y circunstanciales” (Vieira en Freire, 1985, p. 101).

En el transcurso de las sesiones de taller procuramos, con los recursos y tiempo limitados, superar la “conciencia mágica [misma que] no se considera superior a los hechos, dominándolos desde afuera, ni se juzga libre para entenderlos como mejor le agrada. Simplemente los capta, otorgándoles un poder superior al que teme porque la domina desde fuera y al cual se somete con facilidad” (Freire, 1985, p.102). Y desafiar las barreras de lenguaje, creencias religiosas, imposiciones educativas y familiares, esto es, su contexto sociocultural.

Por ello, como equipo de trabajo en cualquier momento, pero con justa razón, más en este caso, buscamos “...intentar una educación que fuese capaz de colaborar... en la indispensable organización reflexiva de su pensamiento. Educación que pusiese a su disposición medios con los cuales fuese capaz de superar la captación mágica o ingenua de su realidad y adquiriese una predominantemente crítica” (Freire, 1985, p.102).

La experiencia de trabajo en campo en el Estado de México, con todo el aparato burocrático que “planifica, implementa y evalúa” la forma de trabajar un componente indisoluble de la vida de las personas, deja a la reconsideración “...un método activo que fuese capaz de hacer [críticas a las adolescentes] a través del debate en grupo de situaciones desafiantes, estas situaciones tendrían que ser existenciales para tales grupos. De otra manera, estaríamos repitiendo los errores de una educación alienada, sin lograr que sea instrumental” (Freire, 1985, p.103).

El *deber ser* de los derechos sexuales y reproductivos

En México las y los adolescentes engloban a 22.4 millones de personas del total de la población, según datos oficia-



les del Gobierno de la República (2018). El embarazo adolescente comenzó a mirarse como un problema de salud pública gracias a los altos índices en los que jóvenes de 12 hasta 16 años se embarazaban. Desde la academia y la sociedad civil, surgieron esfuerzos por explicar las razones y entender dicha problemática. Por su parte, la ENAPEA (Estrategia Nacional para la Prevención del Embarazo en la Adolescencia, 2015) surgió para que, desde diferentes propuestas, se lograra reducir la maternidad adolescente que traía consecuencias graves a las mismas como la muerte materna, interrupción de vida escolar y violencia comunitaria. “La meta establecida para el año 2030 es erradicar los nacimientos en niñas de 10 a 14 años y reducir en un 50% la tasa específica de fecundidad de las adolescentes de 15 a 19 años” (ENAPEA, 2018).

Ante este contexto, distintas instituciones ponen de manifiesto proyectos como el desarrollado por nosotras, en donde hablar de derechos sexuales, reproductivos y humanos, así como de violencia de género y discriminación se vuelve la bandera para encaminar el trabajo de prevención del embarazo adolescente.

La evidencia científica dictamina que mientras se hable de educación sexual integral a las personas desde la infancia, ejercerán mejores decisiones sobre planificación familiar, el placer, el uso de métodos anticonceptivos correctos, el autocuidado y respeto del cuerpo (Del Castillo, 2000); sin embargo, en cuanto desarrollamos los talleres nos encontramos con una doble moral que invalidaba ciertos aspectos de los temas.

En nuestro caso algunos tópicos a los que hacíamos referencia durante los talleres para llevar a cabo el programa se encaminaron más allá de los grandes temas; específicamente, a identificar relaciones sin

violencias, desde formas físicas hasta simbólicas. Asimismo, se hablaba de masturbación, autoplacer, machismo, amor romántico, coerción sexual, diversidad sexual, uso de métodos anticonceptivos y deconstrucción de la virginidad como constructo social, entre otros, que no solo surgían de lo propuesto en las cartas descriptivas que nosotras facilitábamos, sino de las inquietudes de las adolescentes.

Siguiendo la ruta institucional, al terminar todos y cada uno de los talleres, quienes nos supervisaban comentaban la negativa para hablar de temas que no fueran derechos sexuales y reproductivos, embarazo adolescente y violencia de género, fuera del marco biomédico e institucional. Para las supervisoras, no era necesario hablar de diversidad sexual, mostrar un condón para hombre y el uso gráfico (más no pornográfico) del mismo, la masturbación y el placer sexual o bien, el feminicidio, puesto que no estaban en las cartas descriptivas. “No hables de eso, apégate a lo que dice la carta”, “¿cómo muestra un condón?”, “¿para qué dice eso?” (al referirnos a la interrupción legal del embarazo), eran algunos de los argumentos que nos exponían las supervisoras del CEMYS.

Ya no es la sexualidad como tal lo cuestionado, sino la “molestia” personal ocasionada por las agresiones verbales: el psicologismo gana sobre el moralismo, la protección sobre el ideal, los deberes de la virtud han sido reemplazados por la exigencia individualista de las mujeres a ser respetadas, a no ser agredidas, a no sufrir la violencia masculina, aunque solo sea de lenguaje. No asistimos a la rehabilitación del puritanismo culpabilizador de la carne, sino a la ampliación postmoralista de la demanda de respeto de los derechos subjetivos (Lipovetsky, 1994, p. 65).

Sobre el planteamiento de Lipovetsky reflexionamos acerca de las siguientes preguntas: ¿cuál es la postura de la institución ante las problemáticas que emergen en el embarazo adolescente?, ¿cómo consideran una buena práctica para hablar de derechos sexuales y reproductivos?, ¿en dónde o a quién le pertenece la selección sobre lo que deben saber las adolescentes y aquello de lo que no se debe hablar?

Prevenir la violencia de género, problema estructural

Los programas federales en materia de violencia de género se enfocan en prevenir, sancionar y erradicar esta violencia desde diferentes aristas. Por tanto, se pensaría que quienes desarrollan los proyectos, así como quienes se encargan de supervisarlos, emplean mecanismos de acción que acompañan todas y cada una de las estrategias encaminadas a una vida libre de violencia.

Sin embargo, no todas las personas que fungen como intermediarias entre las instancias de las mujeres (encargadas de la logística de los programas) y las instituciones federales actúan en un marco de lo que en el contexto feminista denominan “sororidad”, empatía, solidaridad o bien, respaldo y respeto de estas ante las y los capacitadores. Tal como lo menciona Velázquez (2003, p. 215), “las violencias que se ejercen cotidianamente en el interior de la familia, en los espacios de trabajo, de estudio, en los consultorios y/o calle suelen ser silenciadas” y hasta naturalizadas al grado de extrañarse cuando alguien alza la voz y exige respeto.

Durante el desarrollo de esta “meta” pudimos observar algunas violencias que parecieran paradójicas con nuestro objetivo: por un lado, la prohibición para hablar de

algunos temas mencionados con anterioridad y por otro, episodios que atentan contra la integridad de las facilitadoras desde el personal institucional (escolar y estatal). No hablamos de violencias físicas, lo que queremos describir es la noción de la violencia simbólica (Bourdieu, 1999) entre las personas que se dicen entender, investigar y capacitar en materia de género, hacia aquellas que emplean la teoría de género como herramienta para prevenir la violencia, nosotras.

¿Qué se hace cuando el personal escolar te acosa en el que se supone, es tu espacio de trabajo?; ¿qué hacer cuando la institución no te respalda ante alguna situación de violencia? Si la institución estatal es intermediaria entre el proyecto a realizar y tu integridad física, ¿puede cualquier violencia justificarse antes que *quedar mal* como institución? Ante nuestra mirada, las respuestas se conducen por un eje de defensa de derechos para todas las personas. No obstante, el CEMyBS como instancia de gobierno —de la mujer— que trabaja con género, derechos humanos y defensa ante la violencia contra las mujeres, no se condujeron de acuerdo a su misión al permitir contextos en los que mientras capacitábamos, sucedían violencias de personas adultas pertenecientes a instituciones de gobierno que reproducían prácticas discriminatorias concretas.

No hablamos de un confort para trabajar en campo, pues estamos seguras de que hacer etnografía, llegar a lugares con alta marginación (por no describir los caminos que nos llevaron hasta allá) y hablar de violencias, no crea un paraíso mágico. Por el contrario, conocemos bien que son experiencias que requieren profesionalismo y conocimiento de los temas; sin embargo, los operadores de las instituciones encargadas de la prevención, supervisión y

asistencia durante el proyecto carecían de dichos elementos, lo que permitía guiarlos con un velo de incapacidad para actuar ante las violencias que se cometían.

—Me dijeron que una niña ya se fue a quejar con el director porque le gritaron, dice que le dijeron que no están con niñas estúpidas que no se saben comportar.

—No le dije eso, sí le dije que no estábamos con infantes para estarles llamando la atención a cada momento. Nosotras también tenemos quejas: nos acosan los alumnos, nos chiflan, el director hace alusión a nuestra falta de capacidad para el taller y también nos acosa, como le respondimos que somos profesionales y podemos llevar a cabo el trabajo, ahora le da la razón a su alumnado, sobre todo, a la alumna que me faltó al respeto cuando me dijo “¡puta madre!” al momento de cambiarla de lugar por estar distraído a sus compañeras y no poner atención; ¿qué se hace en esos casos?

—Pues... Más que nada, nosotros tenemos que entender cómo son las dinámicas y si una niña se va a quejar nos mete en problemas porque ya luego se meten los papás y me dice el director que aquí [Temascaltepec] son muy violentos y pues si la escuela les dice algo ellos se van a defender y después van con el Consejo y entonces el Consejo queda mal.

(Diálogo entre nosotras en compañía de las psicólogas que nos supervisaban y pertenecía al CEMyBS. Noviembre, 2017).

Lo anterior es una muestra mínima de cómo el hecho de trabajar con el género no necesariamente apela a éste cuando existe una violencia que lo enmarca y, más importante aún, pugna por un silencio ante una violencia sexual, por no

mencionar la comunitaria, que implica que los escenarios de violencia contra las mujeres carecen de acciones eficientes que actúen en favor de la impunidad y sean más solidarios. En palabras de Hammed (2015, p. 286), “la solidaridad involucra compromiso y trabajo, así como el reconocimiento de que, aunque no tengamos los mismos sentimientos, o las mismas vidas, o los mismos cuerpos, vivimos en un terreno común”, en el cual en ocasiones se apela más a un juicio de valor (institucional) que aboga por el silencio, que a un juicio humano que exija justicia.

Reflexiones finales

Las adolescentes encontraron como palabra generadora “el cuerpo, su cuerpo”, entendiéndolo como la vía por la cual se erigen sus derechos, gracias a la discreta reflexión de que un cuerpo y la composición del mismo, mueven diversos aspectos de la vida cotidiana en diferentes niveles: individual, social y estructural. Se entendió que el cuerpo es la herramienta clave con la que pueden conocer sus derechos, expresarlos, experimentar su ejercicio y goce, así como fungir como la manifestación de lo que quieren y desean.

Esta palabra generadora les permitió comprender de una forma menos “escandalizada” el autoconocimiento de su cuerpo, además de adoptar medidas de autocuidado como la toma de decisiones respecto a su sexualidad. Se posicionó a la autonomía del cuerpo y la mente, la reivindicación y el ejercicio de una sexualidad y reproducción libre y responsable, en un punto menos de juego o broma y más como herramienta para tener experiencias gratas de vivir.

En tanto que las adolescentes lograron captar la esencia de los temas, comenzaron

a generar sus propios esquemas mentales de los derechos sexuales y reproductivos, permitiendo, en un primer momento, evidenciar que existen otras posibilidades de ejercer la sexualidad, donde sean ellas con sus propios recursos, comenzando con el entendimiento y reflexión propios, quienes posicionen su papel activo en los espacios comunes en su entorno. Y ello, abriendo la puerta a esa ciudadanía sexual adolescente, y desestigmatizando la figura que se ha creado sobre ellas.

Consideramos que para prevenir cualquier tipo de violencia que englobe los embarazos adolescentes o cualquier otro fenómeno que conlleve un problema en la persona y su sociedad, se debe suprimir la lógica de lo bueno y de lo malo, lo correcto y lo incorrecto y, sobre todo, en temáticas que apelan a diferentes visiones del mundo, exigir un análisis contextual de fondo para enmarcar la ciudadanía, el autocuidado, el placer y en sí, una sexualidad informada e integral sin importar que la guía sea una institución gubernamental, la sociedad civil o ambas.

Finalmente, si la educación es una práctica para la libertad, debemos preguntarnos sobre los límites que existen en la puesta en marcha de los programas pensados para formar sujetos libres y pensantes —pues esto argumentan sus metas y objetivos—, a la par de las trabas para quienes ejercemos, o al menos hacemos el mayor esfuerzo de llevar a la praxis una pedagogía que interactúe, conozca y se involucre con las personas para diseñar herramientas realmente útiles, que optimicen todos los recursos implicados.



Referencias

Ahmed, S. (2015). Vínculos feministas. En *La política cultural de las emociones* (pp. 255-286). México: Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG). Universidad Nacional Autónoma de México.

Del Castillo Troncoso, A. (2000). “La polémica en torno a la educación sexual en la ciudad de México durante la década de los años treinta”. *Estudios Sociológicos*, 18(1). Recuperado el 18 de agosto de 2018, desde <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=59805207>.

Freire, P. (1985), *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI.

Lipovetsky, G. (1994), “Edén, edén: el nuevo orden amoroso”. En *El Crepúsculo del deber* (pp. 46-67). Barcelona: Anagrama.

Velázquez, S. (2003). Los profesionales frente a la violencia de género. En *Violencias cotidianas, violencia de género. Escuchar, comprender, ayudar* (pp. 215-222). México: Paidós.