

HACIA VÍNCULOS AFECTIVOS LIBRES DE VIOLENCIA

Aportes para el abordaje educativo
de jóvenes y adolescentes

TOMO II

HACIA VÍNCULOS AFECTIVOS LIBRES DE VIOLENCIA

Aportes para el abordaje educativo
de jóvenes y adolescentes

TOMO II

ADMINISTRACIÓN NACIONAL
DE EDUCACIÓN PÚBLICA (ANEP)
CONSEJO DIRECTIVO CENTRAL (CODICEN)

Profesor Wilson Netto Marturet

Presidente

Magíster María Margarita Luaces Marischal

Consejera

Profesora Laura Motta Migliaro

Consejera

Maestra Elizabeth Ivaldi

Consejera

Doctor Robert Silva García

Consejero

CONSEJO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA (CES)

Profesora Ana Olivera

Directora General

Profesor Javier Landoni

Consejero

Profesora Isabel Jaureguy

Consejera

COORDINACIÓN DEL PROYECTO "PREVENCIÓN
DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL NOVIAZGO
EN EDUCACIÓN SECUNDARIA"

Daniela Pereira (Oficina de Proyectos y Cooperación
Internacional del CES)

EQUIPO ASESOR:

Mariana Durán (INDDHH)

Margarita Navarrete (INDDHH)

Beatriz Martínez (DD. HH.- CES)

ÍNDICE

Presentación Directora General del CES.

Prof. Ana Olivera.....7

1 - Cuando lo virtual es real. Ciberviolencia contra las mujeres.

Mag. Lic. Ivanna Cestau Ascheri.....9

2.- Violencias y desvinculación del sistema educativo formal.

El “análisis de casos” como estrategia para el abordaje de situaciones de violencia de género y generacional en los centros educativos.

Prof. Lic. Psic. Beatriz Martínez.....27

3.- Enseñanza de la Historia desde una perspectiva poscolonial/decolonial: trabajando interseccionalidades a través del cine.

Prof. Ana Buela y Prof. Gustavo Faget.....35

4.- Maternidad infantil forzada.

Mag. Andrea Tuana51

5.- Violencia en las relaciones afectivas juveniles.

Mag. Lic. Gonzalo Rodríguez-Caballero.....55

6.- “Hacete hombre”. Algunas reflexiones acerca de prácticas, sentires y otras construcciones.

Lic. Bruno Ferreira Carballo.....71

7.- Tus palabras importan. Una experiencia de trabajo con adolescentes en el Liceo N°50.

Profa. Silbina Mieres y Mag. Psic. Ana Monza.....75

8.- ¿Por qué la violencia de género? Apuntes para mirar más allá del emergente.

Prof. Nicolás Sosa Georgieff.....85

CRÉDITOS:

Coordinación editorial: **Daniela Pereira**

Edición y corrección: **Natalia Uval**

Diseño y maquetación: **Diego García Pedrouzo**

Se puede reproducir y traducir total y parcialmente el texto publicado siempre y cuando se indique la fuente. Los autores y autoras son responsables por la selección y presentación de los hechos y contenidos en esta publicación, así como por las opiniones expresadas en ella, las que no son, necesariamente, las del CES y no comprometen al Consejo.

Por cuestiones de simplificación en la redacción y de comodidad en la lectura, en algunos casos se ha optado por aludir a los distintos géneros en forma genérica sin que ello implique discriminación de género.

ISBN: 978-9974-887-06-0

Presentación

Es un gusto presentar un nuevo tomo de la serie “Hacia vínculos afectivos libres de violencia”, dando continuidad al proyecto “Prevención de la violencia de género en el noviazgo en educación secundaria”, que el Consejo de Educación Secundaria (CES) viene implementando desde 2016.

El camino recorrido, las actividades realizadas y los recursos compartidos fueron instalando la temática como una línea de acción institucional en Educación Secundaria que materializa la decisión de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) de impulsar la política de género como eje transversal para todo el sistema educativo y contribuye al compromiso de atender el problema de la violencia de género en nuestro país. Asimismo, está en concordancia con las directrices establecidas en la *Ley de Violencia hacia las mujeres basada en género* (Ley N° 19.580) para los órganos y organismos responsables de las políticas educativas.

En la primera etapa del proyecto se realizaron actividades de formación de formadores; se capacitó a docentes con el objetivo de informar y reflexionar sobre el abordaje de las situaciones de violencia de género en las relaciones afectivas vinculadas con la sexualidad entre adolescentes y jóvenes.

La segunda etapa tuvo como propósito sensibilizar sobre la temática, utilizando los recursos de la tecnología para impactar en los/las jóvenes, aportando en la creación de instancias de reflexión e intercambio sobre la temática.

La nueva fase que se ejecuta este año tiene dos componentes principales: por un lado, se retoman las acciones de formación y sensibilización a docentes, abarcando en esta oportunidad también a los adscriptos. Por otro, se impulsa un *Concurso de Buenas Prácticas* para identificar, sistematizar y compartir experiencias que den cuenta del abordaje de la temática en los centros educativos. Nos proponemos capitalizar y potenciar los insumos que el proyecto ha ido construyendo, dándole continuidad y profundizando en sus objetivos.

Además, por tercer año consecutivo se realizará un seminario destinado a estudiantes y docentes que acompañará la campaña nacional “Noviazgos libres de violencia. 50 días de reflexión”.

Agradecemos a la Institución Nacional de Derechos Humanos y Defensoría del Pueblo (INDDHH) que viene acompañando esta iniciativa desde el inicio, a la *Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales* (FLACSO-Uruguay) que se suma en esta edición, a la Embajada de Canadá por el apoyo brindado, y a las instituciones y asociaciones civiles que colaboraron en los distintos momentos de la ejecución de las diversas propuestas y actividades.

Prof. Ana Olivera
Directora General
Consejo de Educación Secundaria

Cuando lo virtual es real: ciberviolencia contra las mujeres¹

Estudio sobre difusión de imágenes con contenido íntimo y/o sexual sin autorización en web y redes sociales en Uruguay

Ivanna Cestau Ascheri

Lic. en Comunicación por la Universidad ORT, Máster en Políticas Públicas y Género por FLACSO Uruguay en convenio con FLACSO México

Resumen

Desde el año 2012, en Uruguay ha habido una gran cantidad de casos de circulación sin autorización, a través de internet y redes sociales, de imágenes de mujeres en diversas situaciones íntimas y/o sexuales; más allá de si su registro fue realizado de forma consensuada o no, su difusión en ninguno de los casos lo fue. Se pretende mostrar cómo la difusión de imágenes con contenido íntimo y sexual en web y redes sociales sin autorización, lejos de ser una práctica nueva, constituye una actualización de prácticas violentas realizadas específicamente contra las mujeres, dado que posee consecuencias únicas y profundas para ellas, constituyéndose por consiguiente en una nueva tipología para el ejercicio de dicha violencia, con un nuevo soporte que produce enormes daños y violaciones a derechos fundamentales de las víctimas, incrementados por la alta velocidad de expansión de las “nuevas tecnologías”. Asimismo, las características de Uruguay, con su pequeño tamaño y concentración de población, profundizan la magnitud del daño sufrido por estas mujeres. Estas consecuencias muchas veces se ven incluso incrementadas a raíz de la difusión de los casos en los medios de comunicación masiva tradicionales. El análisis se centrará en aquellas situaciones donde hayan existido vínculos afectivos y/o sexuales entre las personas involucradas.

Palabras clave: Ciberviolencia contra las mujeres, pornografía vengativa, difusión de imágenes con contenido íntimo y/o sexual en web y redes sociales sin autorización.

Antecedentes

El ciberespacio (internet y las redes sociales) ha facilitado a las mujeres el acceso a múltiples derechos, transformándose además en instrumento clave de empoderamiento; sin embargo, muchas veces también se ha convertido en una herramienta de violencia contra ellas, reproduciendo prácticas patriarcales que afectan su seguridad y

1. Artículo basado en la tesis para la obtención del título de Maestría en Género y Políticas Públicas realizada por su autora en FLACSO Uruguay/México y presentada en 2017.

la de niñas y adolescentes. Los datos internacionales que se poseen sobre el tema son contundentes; el informe *Combatir la violencia en línea contra las mujeres y las niñas: una llamada de atención al mundo*, realizado por la Comisión de ONU para la Banda Ancha, ha catalogado este tipo de violencia como “pandemia” (2015) y ha llamado a los Estados parte a actuar de forma inmediata.

En lo que refiere específicamente a quienes han sufrido publicación de imágenes de contenido íntimo y sexual sin autorización, la ONG Cyber Civil Rights Initiative (CCRI) realizó entre agosto de 2012 y diciembre de 2013 una encuesta entre 361 víctimas en los Estados Unidos. Los resultados² más significativos son:

-Perfil de las víctimas: en el 90% de los casos fueron mujeres y el 68% tenía entre 18 y 30 años de edad.

-En lo que refiere a quiénes fueron las personas que publicaron el material: en el 57% de los casos la publicación fue realizada por un exnovio; en el 6%, por una exnovia; en el 23%, por un examigo; en el 7%, por un amigo; y en el 7%, por un miembro de la familia.

-Como consecuencia, las víctimas han sido acosadas por otras personas que vieron el material publicado: en el 49% de los casos en línea y en el 30% de los casos fuera de Internet. Junto a las imágenes también se ha publicado una cantidad significativa de otros datos referentes a la persona que la hacen no sólo plenamente identificable sino también fácil de ubicar físicamente, colocándola en una situación de mucho riesgo. En el 59% de los casos se publicó el nombre completo; en el 26%, la dirección de correo electrónico; en el 49%, información de la red social o captura de pantalla de perfil de red social; en el 16%, domicilio físico personal; en el 14%, dirección del trabajo; en el 20%, número de teléfono.

-En lo que respecta a los daños sufridos: el 93% de las víctimas dijeron que han sufrido angustia emocional significativa, el 51% ha tenido pensamientos suicidas y el 42% buscó ayuda psicológica. En lo social: el 82% dijo sufrir un deterioro significativo de la actividad social, laboral o de otro tipo en áreas importantes de su vida, 34% expresó que ser una víctima puso en peligro sus relaciones con la familia, el 38%, sus relaciones con los amigos, el 13% ha perdido una pareja.

-Las víctimas también han tenido que tomar medidas y han sufrido consecuencias que han modificado sus vidas debido a la información publicada: 26% han tenido que evitar ciertos sitios para evitar así ser acosadas; 26% debieron tomarse licencia o menos créditos en un semestre educativo; el 42% debió explicar la situación a supervisores profesionales o académicos, compañeros de trabajo o colegas; el 8% renunció a su puesto de trabajo o dejó la escuela; el 6% fue despedida de su trabajo o expulsada de la escuela; el 13% ha tenido dificultades para conseguir un trabajo o entrar en una escuela.

Objeto de estudio y objetivos

Las modalidades y tipologías de ciberviolencia contra las mujeres (en adelante, ciber VCM) son múltiples, pero nos centraremos para el presente artículo en la difusión de imágenes de mujeres, mayores de edad, con contenido íntimo y/o sexual, sin autorización, en web y redes sociales en Uruguay, y dentro de ella, en la modalidad denominada “pornografía vengativa”, y en el reenvío de estas imágenes, debido a su gran prevalencia así como a los enormes daños que produce. El objetivo es incidir en la construcción de

2. Las personas podían realizar más de una opción en sus respuestas.

respuestas adecuadas de política pública bajo su conceptualización como violencia contra las mujeres. Pretendemos además, describir y caracterizar cómo estos fenómenos se manifiestan en Uruguay; conocer las consecuencias que la exhibición de imágenes como forma de violencia basada en género (en adelante, VBG) tiene sobre las mujeres víctimas en materia de daño y vulneración de derechos, de modo de ofrecer a los decisores de política pública insumos para construir respuestas adaptadas a las particularidades de la problemática, así como aportar elementos conceptuales y empíricos que consoliden una conceptualización del fenómeno como una expresión de la VCM.

Categorías conceptuales

Como forma de analizar el problema y lograr los objetivos planteados, utilizaremos como categorías conceptuales de análisis: VCM, ciber VCM, pornografía vengativa, reenvío de imágenes.

VCM

Tomaremos como referencia de la categoría *violencia contra las mujeres* la definición suministrada por la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer:

“...debe entenderse por violencia contra la mujer cualquier acción o conducta, basada en su género, que cause muerte, daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico a la mujer, tanto en el ámbito público como en el privado”

(Art 1. Convención de Belem Do Pará).

Ciber VCM

Entendemos la ciber VCM como aquellos *“hechos de violencia de género que se cometen o se agravan, en parte o totalmente, por el uso de tecnologías de información y comunicación”* (Asociación para el Progreso de las Comunicaciones –APC–, 2014). Como dijimos, analizaremos la ciber VCM en su modalidad de difusión de imágenes con contenido íntimo y sexual sin autorización, de mujeres adultas, realizadas a través de las TIC y específicamente aquellas difundidas por web y redes sociales. Dada la extensión del presente análisis, el recorte se establecerá tomando como subcategorías a la pornografía vengativa, así como el reenvío de estas imágenes.

Pornografía vengativa

También llamada pornovenganza, *revengeporn*, pornografía no consentida o venganza cibernética, se produce en el marco de relaciones afectivas y/o sexuales en las que una vez finalizada la relación, el varón exhibe de forma pública, generalmente a través de redes sociales, imágenes fijas o en movimiento de su expareja: desnuda, manteniendo relaciones sexuales (coitales o no) con él, o simplemente imágenes de su intimidad, como mecanismo para ridiculizarla y arruinar su reputación. En un principio las imágenes se comparten con el grupo de amigos, y luego, mediante la viralización, se difunden a

la sociedad en general. Muchas veces, esta publicación de imágenes trae consigo una amenaza previa por parte del varón violento (llamada *sexortion*, *sexextortion* o *sexes-torsión*), como forma de extorsionar a la víctima para que vuelva con él; o directamente, para generarle temor y vengarse por la separación. Constituye una de las prácticas más utilizadas y que producen mayores daños a la víctima. La mayoría de las veces se produce como una prolongación de la violencia vivida durante la relación de pareja.

Reenvío de imágenes

Al recibir cualquier imagen de estas características y reenviarla, se está ejerciendo directamente violencia hacia estas mujeres. Cada visualización y envío significa una re-victimización de la persona.

El análisis partirá de la base de que los cuerpos de las mujeres son utilizados como insumo para ejercer violencia, a partir de la divulgación de la imagen total o parcial de estos cuerpos y de mostrarlas como sujetos que experimentan placer sexual como forma de perpetuar, a través de sus cuerpos, la situación de discriminación y desigualdad que experimentan las mujeres de acuerdo a los valores sociales asignados del deber ser.

Herramientas de análisis

Se ha utilizado un enfoque cualitativo en el entendido de que permite entender los fenómenos, describirlos y dar cuenta de los detalles que los conforman. La elección cualitativa nos permite “...identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones” (Martínez, 2006: 128).

Fueron utilizadas tanto fuentes primarias como secundarias de información. Dentro de las fuentes primarias para la recolección y producción de información se utilizó la técnica de entrevista semi-estructurada a informantes calificados, haciendo uso del análisis de discurso para su interpretación. En lo que refiere al criterio de selección, el muestreo teórico es de índole deductivo y refiere a personas³ con diversa calificación en relación a la variedad de aproximaciones o posiciones de los actores que deseamos cubrir en el análisis. Dentro de las fuentes secundarias integramos fuentes estadísticas⁴ para caracterizar el fenómeno, así como fuentes documentales⁵ que permitieron describirlo en su contexto.

3. Se entrevistó a referentes de Delitos Tecnológicos y de la División de Políticas de Género del Ministerio del Interior, quienes fueron consultados sobre datos de denuncias en los casos específicos de ciberviolencia y de difusión de imágenes en particular. Fue entrevistada una abogada así como una psicóloga de una ONG especializada en VCM que participaron de casos de pornografía vengativa; en estas entrevistas se indagó sobre el tránsito legal de las víctimas así como sobre las consecuencias emocionales sufridas. Se entrevistó, asimismo, a un abogado del Instituto de Derecho Informático de la Facultad de Derecho de la Universidad de la República, especialista en protección de datos personales, que explicó los alcances de estas difusiones así como también la protección legal que se poseía previo a la existencia de la nueva *Ley integral para garantizar a las mujeres una vida libre de VBG*.

4. Fuentes estadísticas: Primera Encuesta Nacional de Prevalencia sobre Violencia Basada en Género y Generaciones (en adelante, EVBGG).

5. Fuentes documentales: Sentencias de casos emblemáticos de difusión de imágenes, así como un breve análisis de los artículos 6, 97 y 98 de la *Ley integral para garantizar a las mujeres una vida libre de VBG*, que ingresó como proyecto al Parlamento en 2016 y fue promulgada el 22 de diciembre de 2017 (Ley N° 19.580, Art. 6, 92, 93 y 94).

Principales hallazgos

Sobre VCM en general

La violencia contra las mujeres en Uruguay es un problema por el que atraviesan, o han atravesado, casi 7 de cada 10 mujeres mayores de 15 años, ya sea en el ámbito público o en el privado, según los datos presentados en la Encuesta Nacional de Violencia Basada en Género y Generaciones (en adelante, ENVBGG). Sin embargo, la encuesta no contempla la ciberviolencia como una forma específica de VCM, lo que hace suponer que su inclusión aumentaría aún más la cifra total de mujeres víctimas.

En cuanto al rango etario, el estudio muestra que la VBG asciende entre los 15 y 29 años, para luego comenzar a descender a partir de los 30 años. El pico máximo declarado aparece entre los 19 y 29 años de edad, donde el promedio sube a 8 de cada 10 mujeres. Resulta relevante para nuestro estudio tomar en cuenta el dato etario de prevalencia dado que, de acuerdo a la información internacional manejada por la ONG APC, las mujeres que presentan mayor cantidad de ciberataques son también aquellas que se encuentran en este mismo rango de edad.

En lo que refiere a los espacios de ocurrencia, el 36,5% de las uruguayas han sufrido VBG en los espacios públicos, y son fundamentalmente las menores de 30 años quienes la padecen. El dato debe ser tomado en cuenta para un espacio como internet y las redes sociales, que constituyen espacios públicos y que poseen una penetración, en las franjas de edad de 12 a 29 años, que asciende al 98,5% (Radar, 2016).

Nos interesa asimismo observar específicamente la violencia que sufren las mujeres por parte de sus parejas o exparejas porque en estos casos, como hemos dicho, la ciberviolencia se produce, muchas veces, como continuación o agravamiento de la violencia ejercida en el ámbito privado. Los datos de su prevalencia en el país muestran que una de cada dos mujeres declaran haber vivido de algún tipo de violencia (psicológica, económica, física o sexual) por parte de su pareja o expareja a lo largo de su vida; y en los últimos 12 meses anteriores a realizarse la encuesta, el 23,7% (ENVBGG, 2013). De las 170.000 mujeres que habrían sufrido violencia en 2013 (de acuerdo a la ENVBGG), solamente 26.086 realizaron denuncia, según los datos brindados por el Observatorio Nacional sobre Violencia y Criminalidad del Uruguay; podríamos suponer entonces que solamente el 15,34% de las mujeres que sufrieron violencia durante el año 2013 la denunciaron. Esto implica que existe un porcentaje de subdenuncia de casi el 85%, que inferimos que se mantendría en nuestra tipología o incluso aumentaría, dada la ausencia de conceptualización de este tipo de violencia como delito. La VCM producida en los ámbitos afectivos o con vínculos sexuales es muchas veces perpetrada a través de la modalidad específica de difusión de imágenes –pornografía vengativa– y constituye a nivel global una de las formas más utilizadas, lo que permite pensar en una fuerte prevalencia a nivel local.

Sobre ciber VCM y la difusión de imágenes sin autorización

De acuerdo a las entrevistas realizadas a los informantes calificados de la sección de Delitos Tecnológicos (en adelante, DT) del Ministerio del Interior (sección encargada de la investigación de los delitos referentes a la difusión no autorizada de imágenes en web y redes sociales), y a pesar de no llevarse información estadística, se cree que

durante el año 2013 se realizaron en el país 120 denuncias asociadas a todo tipo de ciberdelitos contra mujeres, varones, niñas, niños y adolescentes, mientras que en 2014, las denuncias aumentaron a 450 casos, con 19 personas procesadas. En 2015 se llegó a 500 casos y en 2016 se alcanzaron las 700 denuncias en setiembre.

Vale aclarar que no todas las denuncias que involucran VCM ejercida a través de la tecnología se encuentran plasmadas en los datos anteriores. Un claro ejemplo de ello son las denuncias realizadas por violencia doméstica, donde al sucederse episodios relacionados con el control ejercido a través de la tecnología por parte de parejas o exparejas, en general, no son derivados para el estudio del departamento de DT, así como tampoco contabilizados como ciberviolencia contra las mujeres.

En lo referente a quiénes son las víctimas que mayoritariamente denuncian, la unidad de DT establece que en su mayoría son menores de edad (adolescentes) y si bien no discriminan de forma estadística si se trata de varones o mujeres, los especialistas refieren a que se produce mayoritariamente contra mujeres.

En materia de los delitos relacionados a la difusión de imágenes con contenido íntimo y sexual en mayores de edad, el especialista consultado describe que las denuncias de difusión adoptan en el país principalmente dos modalidades: *sextortion* en varones víctimas y difusión de videos sexuales por parte de exparejas, en las mujeres víctimas. Según manifestó, en el primer caso la utilización de la imagen se asocia específicamente a la obtención de dinero por parte de la/el perpetrador a cambio de no difundir las imágenes –de hecho se producen únicamente con ese fin–, mientras que en el caso de mujeres víctimas, el fin último es el daño.

Las plataformas más utilizadas para difundir las imágenes son redes sociales: Facebook, WhatsApp y páginas de sexo explícito casero como XVideos.

En cuanto a los perfiles de los perpetradores, el experto manifiesta que no hay franja etaria, clase social, ni ningún otro dato que les permita brindar un perfil específico y que basta solamente con que la mujer diga “no” y termine la relación, para que el hombre se “ofusque y se enoje” y con la intención de hacer un daño, suba el video.

Violencia contra las mujeres en los espacios digitales

Como hemos referido, la difusión de imágenes de mujeres adultas con contenido íntimo o sexual sin autorización en web y redes sociales constituye una práctica de VCM dado que es ejercida específicamente hacia las mujeres, en el entendido de que es producida por las diferencias y atributos sociales que se les confiere por el hecho de ser mujeres y por aquellas actitudes que les son permitidas (o no) por serlo. Dicha violencia coloca a quienes la sufren en riesgo y las priva del efectivo goce y ejercicio de sus derechos fundamentales, como se verá más adelante.

Si bien algunos varones también soportan consecuencias al difundirse, sin autorización, videos sexuales donde aparecen como protagonistas, sostenemos que la difusión imágenes con contenido íntimo o sexual sin autorización constituye VCM, en el entendido de que estas consecuencias son diferenciadas y desiguales para ambos, y perjudican mucho más intensamente a las mujeres, niñas o adolescentes.

En primer lugar, porque como “regla general” quienes aparecen como protagonistas de las imágenes son mujeres⁶. Podemos verlas en todo tipo de planos: planos

6. Según declaraciones de Ruben Campero en el programa “Calidad de Vida”, emitido el 8 de julio de 2013. Disponible al 21 de enero de 2017 en: <https://www.youtube.com/watch?v=-ML24xtv4X8>

detalle de sus partes “íntimas” o de sus genitales; en primeros planos, planos generales, realizando –con marcada frecuencia– sexo oral u anal, y casi siempre ajenas a la filmación, alentadas a mirar la cámara, a mostrarse o a hablar, por su/s compañero/s sexual/es. Los varones en cambio, en la mayoría de los casos aparecen de forma parcial, mostrando únicamente su pene, a la vez que su actuar fundamental trata sobre exponer las prácticas que realiza a la mujer o que le son realizadas por ésta. Él no se presenta como protagonista sino que fundamentalmente aparece como un observador participante pero externo, como un tercero o narrador presente que, de alguna forma, también observa la situación.

Cuando las imágenes salen del círculo íntimo donde fueron realizadas y pasan a ser virales, es allí donde las mujeres son presentadas como objetos, en clave pornográfica, haciéndose presente la sexualidad como forma de control social, que vuelve a colocarlas en el lugar de objeto presentándolas realizando acciones que son consideradas por la sociedad y la cultura como ejercidas por “prostitutas”, según Campero en el programa citado.

Podemos preguntarnos además cuál es la finalidad con que se toman las imágenes sexuales y luego cómo son utilizadas, lo que permitiría establecer una suerte de gradación en el nivel de violencia. Si bien muchas veces se producen como una práctica sexual más, como divertimento o estímulo entre parejas (como en el caso del *sexting*, por ejemplo), donde la realización de las imágenes es consensuada, cuando su uso sale de lo privado para utilizarse y presentarse en el ámbito público, como en el caso de la pornografía vengativa, existiría una intencionalidad de dañar a la mujer. Y es allí donde el peso social se hace presente; el acto ejercido por la mujer la coloca en un lugar de “prostituta”, de objeto de exposición en su supuesto exceso como mujer. Cuando además, como muchas veces sucede, se incluyen los datos personales de la persona o se la asocia a sus perfiles en redes sociales, se evidencia la intención de exponerla públicamente, con lo cual se refuerza la intencionalidad del daño. Su finalidad es clara: dejarla en evidencia, en tanto socialmente todavía se castiga hacer públicas las conductas sexuales de las mujeres.

En un tercer nivel, si la filmación es realizada directamente en clave de espectáculo, con el único fin de mostrarse teniendo relaciones sexuales, la VCM se vuelve especialmente flagrante, ya que el acto sexual es realizado con el fin expreso de ser mostrado a otro, para la mirada de un otro que no está presente. De acuerdo a lo manifestado por Ruben Campero en el programa citado, en estos casos “...*se pierde conexión emocional directa con lo que se está haciendo...*”. De esta forma, los varones se hacen más que nunca funcionales a la sociedad machista en la que viven, objetivando a las mujeres, y pierden la intencionalidad primaria del disfrute sexual.

La característica principal de la modalidad de la difusión de imágenes por web y redes sociales la constituye la fuerte exposición de estas mujeres en cuanto al alcance y tiempo, debido a la gran cantidad de personas que reciben y ven las imágenes, así como a la imposibilidad técnica de retirar los contenidos una vez subidos a la red.

La importancia de estas imágenes como VCM se establece en el terreno de su lectura por parte de la sociedad, que asigna a la mujer una identidad, valor, prestigio, jerarquía, etc., de acuerdo a estas imágenes viralizadas, reduciéndola a ellas mediante una sinécdoque. De esta forma, existe una re-victimización de la mujer afectada, ya no solo por la difusión de su imagen sino a través del reproche social vivido. Debemos conceptualizar el uso del cuerpo de las mujeres en la divulgación de las imágenes como objeto de su propio castigo, ya que el resultado de la viralización de las imágenes con contenido

íntimo y sexual es el escarnio público. En estos casos, la culpabilización y burla pesa generalmente sobre la mujer, y en menor medida sobre el/los varón/es protagonista/s, a quienes no se les cuestiona los actos de filmar y difundir sin autorización las imágenes. Además, casi ni se cuestiona a cada una de las personas que se hacen luego partícipes de la violencia al reenviar las imágenes y que son, en definitiva, quienes las viralizan.

Debe tomarse en cuenta que las características de Uruguay, como país de 3.440.157 habitantes (Instituto Nacional de Estadística, 2014) que concentra más del 50% de su población en una superficie de tan solo 194 km²., amplifican el daño y profundizan la magnitud de las consecuencias para las víctimas.

Cuando además los casos son abordados por los medios de comunicación tradicionales (radio, televisión, prensa) y se convierten en noticiables, la re-victimización aumenta considerablemente, ya que la información facilita el acceso y conocimiento del hecho a personas que de otra forma no se hubieran enterado, masificando así el interés público en la violencia perpetrada. Cabe recordar que la presencia de muchos de estos casos en los medios masivos de comunicación fue diaria, aparecieron en los informativos de los horarios centrales de los canales de aire, en programas de actualidad, en radio, así como en la prensa escrita y sus versiones en internet y redes sociales. Los casos se transforman en asunto no solo público sino también masivo, donde las mujeres vulneradas quedan aún más expuestas a la mirada de los otros, quienes se sienten con el derecho de opinar sobre lo ocurrido.

Daños psicológicos y su consecuencia sobre el ejercicio de derechos

En cuanto a las consecuencias psicológicas que sufren las víctimas, lo relatado por la experta en VCM, en tanto informante clave, coincide plenamente con los hallazgos internacionales reportados por la ONG CCRI y presentados en el apartado *Antecedentes*.

De acuerdo a lo relatado, se evidencian algunos rasgos comunes a pesar de que se trata de procesos personales. En primer lugar, existe un **cuestionamiento personal** que traslada la condena del afuera (dicha o no dicha) a sí misma. Se produce una concordancia en este punto tanto si existe una viralización de las imágenes como cuando, a pesar de ser publicadas, no llegan a viralizarse pero sí han sido distribuidas en los grupos sociales más íntimos de la persona: familia, amigos, compañeros de trabajo o estudio. En casos de pornografía vengativa, lo primero que surge es un cuestionamiento a sí misma sobre por qué autorizó a que se realizara la filmación, o por qué envió voluntariamente esas fotos o video. En estos casos, cuando existe un vínculo de algún tipo, ya sea afectivo o sexual, y las imágenes se realizan con el consentimiento de la mujer o son realizadas por ella misma dentro de una relación íntima, es, en palabras de la psicóloga, “...devastador para el aparato síquico, porque se produce una fractura a la capacidad de confiar...”. Si la persona hizo un pacto de confianza con el otro y fue roto, entonces, relata la psicóloga, el sentimiento de la mujer es que “nunca más podrá confiar” en las personas. A criterio de la profesional, la producción de las imágenes se realiza siempre porque se ven “forzadas” o “coaccionadas” a realizarlas, dado el lugar de subordinación de la mujer con respecto al varón.

Para todos los casos, la **vivencia de la sexualidad** experimenta profundas modificaciones y muchas veces comienza a ser vivida como algo sucio y pecaminoso,

con variadas dificultades para retomar los vínculos sexuales. Existe una pérdida del deseo y suele producirse una repetición mental de imágenes del suceso perturbador, independientemente del tiempo que haya transcurrido desde el hecho; las relaciones sexuales también se ven afectadas por la difusión, que provoca una ausencia de deseo que tiene que ver con la pérdida de referentes o con la mirada de los referentes hacia la persona.

La **mirada social y el miedo a ser juzgada** aparece como algo muy presente, así como un fuerte sentimiento de vergüenza. Se produce entonces un deterioro significativo de la actividad social, evidenciado a través de aislamiento o de la emergencia de fobias, como por ejemplo el no querer salir de la casa, coartando de esta forma las posibilidades de conexión con los demás. Debe tenerse en cuenta que en un país tan pequeño como Uruguay, y en especial en el interior del país, donde las concentraciones de población son pequeñas, la posibilidad de ser reconocida en la calle, o en cualquier otro espacio, es muy grande.

El **aislamiento** puede producirse en distintos niveles, no se traduce únicamente en el no exponerse al afuera “físico” sino también al virtual: las mujeres afectadas intentan no conocer qué información surge sobre el tema, por lo que no hacen uso de las redes como forma de apartarse de esa mirada social condenatoria, donde todos expresan su opinión y donde la mujer pasa a ser el objeto del que todos hablan.

Las víctimas de pornografía vengativa suelen sufrir depresiones y angustias; como hemos referido, el cuestionamiento social y personal es tan significativo que sienten que no pueden permanecer en un lugar sin ser juzgadas, lo que las lleva a tener pensamientos suicidas, intentos de autoeliminación y suicidios.

Pueden producirse asimismo otros síntomas como atravesar por un estrés post-traumático. Esto genera trastornos en el sueño, en la alimentación, físicos y psicosomáticos: cefaleas, asma, alergias, cuestiones gástricas y ataques de pánico, para detallar algunos de los posibles. Puede sucederse, además, un inicio o aumento de consumo de sustancias psicoactivas (tanto legales como ilegales) que son utilizadas con el fin de disminuir la angustia en determinado momento.

En ocasiones, es necesario el apoyo de un psiquiatra que brinde soporte medicamentoso de forma de ayudar a armar nuevamente la estructura de sostén, sumado a un acompañamiento psicológico.

En cuanto a la **incidencia de la familia y los grupos de contención**, podemos decir que resultan fundamentales para la más rápida y mejor superación por parte de la mujer. Si hay sostén familiar las cosas se sobrellevan de mejor forma. La profesional explicita que hay mujeres que son más vulnerables porque han sido víctimas su vida entera, y no tienen espacio ni contención familiar. Del mismo modo comenta que hay ocasiones en las que estas mujeres son echadas de sus casas porque sus familias no toleran lo que sucedió, lo que “hizo”, “de lo que formó parte”, y ese nivel de aislamiento resulta “lapidario” para la mujer. La profesional entonces otorga fundamental importancia a cómo reaccionen los grupos más cercanos. Si el entorno próximo condena lo sucedido o si se hace eco de esta mirada acusatoria hacia la mujer, se refuerza en definitiva el ejercicio de violencia y la víctima queda sin redes que la sostengan. En estos casos es mucho más difícil y lenta la recuperación.

La profesional explica que, para las víctimas, saber que este tipo de violencias constituye un delito y que es plausible de judicialización constituye un factor muy importante que puede ayudar a reconstruir el aparato psíquico de la persona. Es clave que la víctima conozca que existen recursos del Estado, aunque sean mínimos, y que

hay espacios específicos donde radicar la denuncia, como Delitos Tecnológicos del Ministerio del Interior, así como que existen artículos específicos de protección sobre el tema en la recientemente promulgada Ley 19.580, “*de violencia hacia las mujeres basada en género*”.

Respuestas del Estado en materia de acceso a la justicia

Como hemos visto, la difusión de imágenes leída como VCM tiene como resultado la vulneración de varios derechos humanos: derecho a la intimidad, a la privacidad, a que se respete la dignidad inherente a la persona, a la libre circulación, a que se respete la integridad física, psíquica y moral de la persona, derecho a una vida libre de violencia, e incluso, en ocasiones, el propio derecho a la vida; derechos que han sido seriamente lesionados, y en muchos de los casos de difusión de imágenes sin autorización, muy relativamente protegidos por el Estado. En nuestra opinión, se ha vulnerado además, en muchos de los casos, el derecho de acceso a la justicia, ya que la no conceptualización del problema como forma de VCM ha incidido de forma directa sobre dicho acceso, que bajo la perspectiva de los Derechos Humanos refiere a la capacidad real y cierta de estas mujeres para reclamar sus derechos, así como a la capacidad del Estado uruguayo de brindarles una respuesta efectiva.

Siguiendo a Birgin y Gherardi (2011), deberían estar presentes las dimensiones normativa y fáctica para asegurar un efectivo acceso a la justicia por parte de estas mujeres. Como dijimos, en variados casos se han producido problemas en ambas dimensiones. La **dimensión normativa** se relaciona con el derecho de todos los habitantes de un Estado a hacer valer por medio de la ley sus derechos y libertades reconocidos en normativas internacionales de derechos humanos: a la tutela judicial, a un recurso efectivo y a la igualdad ante la ley. Así, se pretende garantizar el verdadero acceso a un órgano jurisdiccional establecido, independiente e imparcial, que decida basándose en el derecho tras un proceso con efectivas garantías procesales.

Al respecto, hasta diciembre de 2017⁷ no existía una normativa en el país clara y específica sobre la difusión de imágenes con contenido íntimo y sexual sin autorización, así como tampoco penas que acompañaran el daño causado. Sin embargo, existían otras legislaciones plausibles de ser aplicadas, pero muchas veces no lo fueron por no considerarse ajustado a delito, como ser la Ley de Erradicación de la Violencia Doméstica N° 17.514. Tampoco fueron aplicados aquellos mecanismos internacionales, ratificados voluntariamente por el país, que contienen una normativa clara que se ajusta a los tipos delictuales de este tipo de violencias. Estos mecanismos incluyen protecciones generales de DDHH⁸ así como la ratificación de instrumentos específicos contra la violencia y discriminación contra las mujeres⁹, y adquieren obligatoriedad y carácter constitucional a partir de los artículos 72 y 332 de la Constitución de la República. No obstante, y de acuerdo a lo relatado por las y los expertos, la práctica de los operadores judiciales o la ausencia de conceptualización de los hechos como VCM ha generado que no se hayan aplicado.

7. El 22 de diciembre de 2017, fue promulgada la “*Ley de Violencia hacia las mujeres basada en género*”; este artículo está siendo escrito durante su promulgación y por consiguiente no es posible medir sus efectos.

8. Mecanismos: Declaración Universal de Derechos Humanos, Convención Americana sobre Derechos Humanos.

9. Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW), Protocolo Facultativo de CEDAW y Convención “Belem Do Pará”.

La reciente aprobación de la Ley 19.580, *de violencia hacia las mujeres basada en género*, presentada por el Poder Ejecutivo con la participación intersectorial de diversos organismos, abre una ventana de oportunidad para la conceptualización única y definitiva como VCM de la modalidad de difusión de imágenes con contenido íntimo y sexual sin autorización en web y redes sociales. Sostenemos que la presencia de los artículos 92, 93 y 94¹⁰ de la Ley, con el detalle de la tipificación de estos eventos como delitos así como sus agravantes en una ley integral, marcan un andamiaje sólido sobre el que edificar un abordaje de la problemática como VCM, y lograr entonces enfrentarlo de forma integral, dejando de lado referencias sobre la protección de la moral, el honor y el bien público como bienes jurídicos protegidos. En la nueva norma se enmarcan estas acciones en nuevas figuras penales y se especifica cómo debe actuarse en esos casos, limitando la discrecionalidad en la aplicación de diversos criterios jurídicos de fiscales y jueces, como sucedía hasta aprobada la ley. No obstante, creemos que se ha perdido la oportunidad de incluir la tipología de ciberviolencia en el artículo 6¹¹ de dicha ley, que hubiera permitido proteger de forma explícita a las mujeres, no solamente en los eventos de difusión de imágenes con contenidos íntimos y sexuales sino en otro tipo de acciones que utilizan estas tecnologías.

En cuanto a la dimensión fáctica del acceso a la justicia, Birgin y Gherardi (2011:XIV) sostienen que implica “el acceso a las instituciones administrativas y judiciales competentes para resolver las cuestiones que se presentan en la vida cotidiana de las personas”.

Además, esta dimensión tiene que ver con la habilidad de entender y utilizar el sistema por parte de las usuarias. Creemos que en este aspecto es donde se produce el mayor problema en Uruguay. En primer término, existe una dificultad de las mujeres para reconocer e identificar los eventos de difusión de imágenes sexuales en el ciberespacio, sin su autorización, como VCM, y una vez que lograron identificarlos como tales, poder ejercer su derecho de reclamo ante las autoridades policiales y judiciales para lograr así responsabilizar a quienes las han difundido. En este sentido y al día de hoy, cuando las mujeres han reclamado y sostenido el proceso –con las dificultades que ello implica–, las respuestas han sido escasas. Se encuentran con diversas prácticas que entorpecen un efectivo acceso a la justicia: los operadores administrativos y judiciales (policías, abogados, fiscales, jueces, etc.) no identifican el delito como un ejercicio de VCM y hay una ausencia de perspectiva de derechos, género y generaciones. Existen, asimismo, problemas en los distintos niveles de actuación: en lo policial, los recursos humanos especializados

10. **Artículo 92** (Divulgación de imágenes o grabaciones con contenido íntimo).- El que difunda, revele, exhiba o ceda a terceros imágenes o grabaciones de una persona con contenido íntimo o sexual, sin su autorización, será castigado con una pena de seis meses de prisión a dos años de penitenciaría. En ningún caso se considerará válida la autorización otorgada por una persona menor de dieciocho años de edad. Este delito se configura aun cuando el que difunda las imágenes o grabaciones haya participado en ellas. Los administradores de sitios de internet, portales, buscadores o similares que, notificados de la falta de autorización, no den de baja las imágenes de manera inmediata, serán sancionados con la misma pena prevista en este artículo. **Artículo 93** (Circunstancias agravantes especiales).- La pena prevista en el artículo anterior se elevará de un tercio a la mitad cuando: A) Las imágenes o grabaciones difundidas hayan sido obtenidas sin el consentimiento de la persona afectada. B) Se cometiera respecto al cónyuge, concubino o persona que esté o haya estado unida por análoga relación de afectividad, aun sin convivencia. C) La víctima fuera menor de dieciocho años de edad. D) La víctima fuera una persona en situación de discapacidad. E) Los hechos se hubieran cometido con una finalidad lucrativa. **Artículo 94 (*)** El que, mediante la utilización de tecnologías, de internet, de cualquier sistema informático o cualquier medio de comunicación o tecnología de transmisión de datos, contactare a una persona menor de edad o ejerza influencia sobre el mismo, con el propósito de cometer cualquier delito contra su integridad sexual, actos con connotaciones sexuales, obtener material pornográfico u obligarlo a hacer o no hacer algo en contra de su voluntad será castigado con de seis meses de prisión a cuatro años de penitenciaría. (*) Notas: Este artículo agregó a: Código Penal de 04/12/1933 artículo 277 - BIS.

11. El **artículo 6** refiere a las diversas formas de VBG: física, psicológica o emocional, sexual, violencia por prejuicio hacia la orientación sexual, identidad de género o expresión de género; violencia económica, patrimonial, simbólica, obstétrica, laboral, en el ámbito educativo, acoso sexual callejero, violencia política, mediática, violencia femicida, doméstica, comunitaria, institucional y étnica-racial.

en tecnología se encuentran centralizados en la capital del país, son escasos y carecen de formación en género, lo que produce que, muchas veces, al suceder una situación de similares características en el interior del país, no sea diligenciada de forma correcta, poniendo en juego la rápida obtención de la prueba que constituye, en estos casos, un aspecto central, dado lo efímero de la misma.

Hasta el momento de la aprobación de la Ley Integral, existía una baja calidad en el asesoramiento y defensa letrada (muchas veces dada por sobrecarga de casos, otras veces por falta de sensibilidad en el tema género, pero también en lo relacionado a la tecnología). En cuanto a los operadores del Poder Judicial (jueces y fiscales) carecían, generalmente, de conocimientos sobre las TIC, y desestimaban asimismo –o no fueron capaces de extrapolar a este ámbito– las leyes que podían aplicarse en tales delitos. Esto genera una desvalorización de la gravedad de las consecuencias que conlleva este tipo de violencias. Una vez aplicada la nueva ley, debería realizarse un estudio comparativo de cómo ha repercutido en los diversos operadores. De todos modos, existe una ausencia de formación y perspectiva de género en la mayoría de los operadores del Poder Judicial que, de acuerdo a los expertos consultados, posee fuertes rasgos androcéntricos.

A raíz de la investigación realizada, a nuestro criterio, el Estado ha incumplido, por lo menos hasta la aprobación de la Ley Integral, con sus responsabilidades asumidas a nivel internacional, en el entendido de que en muchos de los casos de ciber VCM no solo no se ha sancionado y reparado a estas mujeres a través del Poder Judicial, sino que por medio de los distintos órganos estatales no se había prevenido este tipo de sucesos: el Poder Legislativo no había dictado leyes específicas y demoró la aprobación de la Ley Integral, el Poder Ejecutivo a través sus representantes del Ministerio del Interior no ha formado correctamente a sus operadores en el país y los recursos humanos destinados resultan escasos, los representantes del Ministerio de Educación y Cultura no han incluido el tema en la currícula obligatoria de operadores judiciales, pero tampoco realizan prevención universal desde la educación formal básica primaria y secundaria y técnica (a través de la Administración Nacional de Educación Pública) sobre la VCM en general y mucho menos en ciberviolencia. Otros órganos específicos, como la Agencia de Gobierno Electrónico y Sociedad de la Información y del Conocimiento (AGESIC), tampoco han cumplido cabalmente con su rol de informar sobre la importancia de la protección de datos personales y sus consecuencias con una perspectiva de género.

Hasta la aprobación de la ley integral, si bien se realizaron esfuerzos por abordar la temática desde diversos órganos estatales, consideramos que se han establecido dinámicas de políticas públicas en forma de “bandazos”, abordando los episodios desde diversos ángulos y sin lograr brindar respuestas concretas y certeras. Esperamos que la puesta en práctica de la nueva ley, y específicamente de sus artículos 92, 93 y 94, así como las transformaciones en los diversos órganos que dicha ley implica, logren proteger de forma integral a las mujeres víctimas de difusión de imágenes con contenido íntimo o sexual sin autorización.

Recomendaciones

A modo de recomendación general referimos a la necesidad de la institucionalización en el Estado de la conceptualización de la modalidad de ciberviolencia, –y en particular la difusión de imágenes con contenido íntimo y/o sexual sin autorización en

web y redes sociales– como un tipo específico de VCM. En este momento y de acuerdo a la fase de política pública en la que se encuentra el problema, esta recomendación se traduce en un ejercicio de institucionalización del tratamiento de la temática: que los actores públicos responsables de las políticas de prevención y erradicación de la VCM trabajen esta conceptualización en las distintas organizaciones del Estado que tienen competencia en el tema. Así, se pretende que a lo largo de un cierto tiempo, la ciberviolencia y sus tipos particulares sedimenten como un modo específico de VCM.

Recomendaciones específicas

α. A los actores públicos como público objetivo de acciones:

1. Trabajo con personal del Ministerio del Interior e implementación de sistemas de gestión de la calidad

De acuerdo a la información recabada consideramos necesario un trabajo intra-institucional para lograr abordar la temática con diversas divisiones y regiones que competen al Ministerio del Interior, aprovechando al máximo los recursos ya existentes: División DT, División Políticas de Género y Observatorio Nacional sobre Violencia y Criminalidad (ONVC).

Las acciones a implementar deberían abarcar:

- **Formación en género.** Aquí debe incluirse al personal de DT así como al del ONVC, de forma de brindar mejor atención a las víctimas y evitar la re-victimización secundaria, así como lograr el apoyo en la generación de estadísticas sobre ciber VCM y difusión de imágenes no autorizadas en particular.
- Inclusión de la División Políticas de Género junto a DT en la **redacción de protocolos de actuación** entre ambas divisiones –tal como se está realizando en estos momentos para casos de pornografía infantil¹²–, de forma de asegurar homogeneidad en la respuesta en todo el país, pudiéndose ejecutar como un *continuum* del trabajo en curso. El protocolo debe contener claramente de qué forma debe incautarse la prueba, cómo debe ser la cadena de custodia de evidencia, de diligenciamiento al Poder Judicial, además, por supuesto, de cómo debe abordarse el trato hacia una mujer que ha sufrido violencia por su condición de tal.
- **Difusión de protocolos y capacitación en la tipología** a unidades especializadas en violencia doméstica y de género del país.
- Trabajo con División DT. **Incrementar la cantidad de funcionarios especializados en DT** con capacidades específicas de comunicación para ejecutar actos de transmisión de información. De esta forma, los nuevos efectivos podrán recorrer el país para mejorar la formación del personal en el interior, tal como se está realizando actualmente de modo esporádico; sería beneficiosa la inclusión de personal especializado de la División de Políticas de Género en dichas capacitaciones. Se pretende aumentar así la capacidad de respuesta del departamento de DT ante estos

12. La inclusión de la División Políticas de Género en el protocolo no se relaciona con la difusión de imágenes de mujeres con contenido íntimo y sexual en internet y redes sociales, sino que tiene su origen en un anteproyecto de ley sobre pornografía infantil donde la división está colaborando.

ataques –dado el aumento de personal– así como una mejora en la primera respuesta ante las denuncias realizadas en todo el país y su abordaje desde la perspectiva de género. Se pretende asimismo, con el aumento del personal, posibilitar el envío al Observatorio de la mayor cantidad de datos que permitan construir estadísticas.

- **Registro y sistematización de datos** a través del Observatorio Nacional sobre Violencia y Criminalidad con criterios específicos guiados por la formación en género y en TIC, de modo de generar insumos para la toma de decisiones basada en evidencias.

2. Trabajo con funcionariado del Poder Judicial

Dadas las fallas referidas, basadas en la ausencia de perspectiva de género en todos los ámbitos del Poder Judicial pero fundamentalmente en materia penal, donde se observan fuertes rasgos androcéntricos que derivan en el menoscabo del acceso a la justicia por parte de las mujeres víctimas, se recomienda fortalecer el trabajo que se realiza actualmente en capacitación a los operadores judiciales en materia de género para que comprendan la problemática en su justa dimensión, integrando además la conceptualización de la referida tipología con sus particularidades en producción, difusión, derechos vulnerados y daños. Precisamente, desde 2012 el Poder Judicial realiza actividades con el objetivo de incorporar la perspectiva de género de forma transversal y así mejorar la respuesta judicial en la gestión de casos de violencia de género, entre ellas, capacitaciones a sus operadores y jueces. Si bien las formaciones se están llevando a cabo, consideramos que deben intensificarse y que se debe incluir la tipología específica de ciberviolencia, con énfasis en la modalidad de difusión de imágenes con contenido íntimo y sexual sin autorización como una forma específica de VCM.

Creemos conveniente además que se priorice la formación en los juzgados del interior del país, así como en los juzgados especializados de Violencia Doméstica o Familia, poniendo énfasis en los convenios internacionales firmados por el país. Recordemos que es también responsabilidad del Estado (de acuerdo a los convenios firmados) que los operadores jurídicos y específicamente los jueces y las juezas estén capacitados en materia de género.

3. Formación universitaria

Como primera medida, en los cursos optativos de Género dictados en el marco de la carrera de Derecho de la Universidad de la República (Udelar) por el grupo *Derecho y Género*, recomendamos la inclusión de la tipología de ciberviolencia y en particular de la difusión de imágenes, de forma de que sean conceptualizadas y visualizadas como formas específicas de VBG.

Como segunda medida se recomienda de forma urgente la inclusión en la currícula obligatoria, tanto en la Udelar como en las universidades privadas, de una materia específica sobre género en la formación de los profesionales del Derecho donde se contemple la tipología mencionada, así como tender a la transversalización de la perspectiva de género en la formación curricular.

α. **A los actores públicos como vehículo de política pública**

4. Construcción de información y evidencia concreta a nivel nacional sobre el tema. Incorporación al Programa *Uruguay unido para poner fin a la violencia hacia mujeres, niñas y adolescentes* –Consejo Nacional Consultivo de Lucha contra la Violencia Doméstica y Sistema Integral de Protección a la Infancia y a la Adolescencia contra la Violencia–.

Incorporar en la próxima edición de la Encuesta Nacional de Violencia Basada en Género y Generaciones un apartado concreto sobre ciberviolencia y específicamente sobre violencia a través de difusión de imágenes como fenómeno emergente, que permita medir su incidencia. Asimismo, y dada la novedad en la conceptualización, consideramos conveniente incluir una tabla de daños donde se pueda establecer su ocurrencia. Uno de los problemas que ha quedado en evidencia a lo largo de la investigación es la carencia de datos precisos que aporten información clara y certera que permita conocer de forma global el alcance de la ciberviolencia y específicamente de la difusión de imágenes sin autorización en internet y redes sociales.

5. Concientización, producción de materiales didácticos y comunicación –en articulación con AGESIC, el Centro Nacional de Respuesta a Incidentes de Seguridad Informática del Uruguay y otros organismos–.

Se debe trabajar en la *concientización* de cuáles son las acciones que constituyen ciber VCM, haciendo hincapié en la difusión de imágenes con contenido íntimo y sexual sin autorización, de manera de que se reconozca cuáles son los actos que constituyen VCM y por consiguiente cuáles resultan judicializables, para que puedan ser denunciados y llevados ante el juez. De igual manera, la conceptualización del hecho como VCM y como acto delictual por parte de variados difusores podría desalentar su producción y difusión.

A nivel masivo estimamos conveniente continuar con las acciones realizadas por AGESIC –“*Seguro te conectás*” y “*Tus datos valen. Cuidalos*” de CertUy– e intensificar las acciones y su difusión en el público de entre 18 y 29 años. Deben incluirse algunos ítem sobre ciber VCM y en particular sobre difusión de imágenes no consensuadas, debido a su ausencia en el programa a pesar de ser “rozada” de forma lateral cuando se aborda el cuidado de la privacidad.

Con respecto al trabajo con menores de edad, consideramos que debe aprovecharse la plataforma Ceibal para comenzar a colocar el tema “sobre la mesa” a través de la ejecución de acciones por parte de actores inter-gubernamentales como ANEP, AGESIC y el Instituto Nacional de las Mujeres (Inmujeres), apoyados por el Ministerio de Educación y Cultura.

BIBLIOGRAFÍA

- AGESIC (2013). *Tus Datos Valen. Cuidalos*. Disponible al 10 de enero de 2016 en: <https://www.datospersonales.gub.uy/wps/wcm/connect/urcdp/5a07f351-1ee3-4ec2-8232-2a5e-902842ff/librillo+PDP+2015+baja.pdf?MOD=AJPERES>
- APC (2014). Web Asociación para el Progreso de las Comunicaciones. Disponible al 17 de febrero de 2017 en: www.apc.org
- Birgin, Haydée, y Gherardi, Natalia (2011). La garantía de acceso a la justicia: aportes empíricos y conceptuales. Colección «Género, Derecho y Justicia», pp. X-XVI y pp. 23-27.
- Bonavita, P. (2015). *Mujeres, feminismos y redes sociales: acceso, censura y potencialización*. Quiestión, pp.33-44.
- Cyber Civil Rights (2012). Recuperado de <http://www.cybercivilrights.org/>
- CERTuy (2014). *Seguro te conectás*. Facebook. Disponible al 19 de junio de 2015 en: https://www.facebook.com/seguroteconectas?fref=pb&hc_location=profile_browser
- Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la mujer “Convención Belen Do Pará” (1994). Disponible al 10 de diciembre de 2017 en: <http://www.oas.org/juridico/spanish/tratados/a-61.html>
- CNCLVD et al. (2014a). *Primera Encuesta Nacional de Violencia basada en género y generaciones*. Año 2013. Informe de Resultados. Disponible al 16 de junio de 2015 en: http://www.inmujeres.gub.uy/innovaportal/file/18258/1/resumen_de_encuesta_mides_final.pdf
- INE (2014). Uruguay en cifras, 2014. Disponible al 20 de febrero de 2017 en: http://www.ine.gub.uy/documents/10181/39317/Uruguay_en_cifras_2014.pdf/aac28208-4670-4e96-b8c1-b2abb93b5b13
- Ministerio del Interior (2016). “Un enter pero consciente”, disponible al 27 de febrero de 2017 en: <https://www.minterior.gub.uy/index.php/component/content/article/78>
- Observatorio Nacional sobre Violencia y Criminalidad del Uruguay, Datos de denuncias de violencia doméstica. Disponible al 7 de noviembre de 2016 en: <https://www.minterior.gub.uy/observatorio/index.php/estadisticas>
- Radar (2016). *El Perfil del Internauta Uruguayo 2016*. Disponible al 12 de febrero de 2017 en: <http://www.gruporadar.com.uy/01/wp-content/uploads/2016/11/El-Perfil-del-Internauta-Uruguayo-2016-Resumen-Ejecutivo.pdf>

Violencias y desvinculación del sistema educativo formal

Los “análisis de casos” como estrategia para el abordaje de situaciones de violencia de género y generacional en los centros educativos

Prof. Lic. Psic. Beatriz Martínez¹

En este artículo se formulará una propuesta de diseño de una actividad de prevención de la violencia doméstica, pensada y organizada en base al análisis de una situación planteada en una institución educativa de Enseñanza Media de Montevideo. El caso a abordar se eligió a partir de una serie de entrevistas realizadas en esta institución.

La entrevista a la estudiante que se tomará como referencia para el estudio de caso fue realizada por una de las psicólogas integrantes del equipo multidisciplinario del liceo, en el contexto de un proyecto diseñado por las docentes coordinadoras del Programa de Impulso a la Universalización del Ciclo Básico (PIU) del Consejo de Educación Secundaria (CES). La iniciativa se propone como propósito central el egreso de los alumnos de Tercer Año, particularmente de aquellos que cursan este nivel por segunda, tercera o más veces. Se trata de generar diferentes instancias que operen como facilitadores para que estos estudiantes puedan finalizar el Ciclo Básico de Enseñanza Media.

Es importante aclarar que este proyecto PIU se implementa en la institución considerando dos aspectos: la repetición y la desvinculación (o deserción) de un número significativo de sus alumnos.

A solicitud del Equipo de Dirección y en acuerdo con las docentes coordinadoras, la psicóloga se integró al proyecto e inició una serie de entrevistas a los alumnos de los nueve Terceros de la institución que presentan como elemento común el estar recurriendo y presentar, en la primera reunión de evaluación (agosto), un cuadro de posible repetición por “rendimiento”, por inasistencias, o por ambos motivos.

En la implementación de este proyecto se incluyó, además de las entrevistas a los estudiantes, entrevistas a padres o referentes adultos. Cuando se valoró necesario y/o pertinente, se promovió el intercambio con adscriptos y docentes que permitieran enriquecer el abordaje con otras miradas y desde otros espacios institucionales, así como intercambios con el equipo de dirección y, en forma permanente, con las docentes coordinadoras del programa PIU.

El “caso” fue elegido no por excepcional sino por representativo, ya que da cuenta de los ejes centrales que la propuesta de taller pretende presentar como temáticas a problematizar.

En primer término, se constata en este caso una relación que se repite en un alto porcentaje de los estudiantes con los que se trabajó. Esta relación causal (que sería, lógicamente, parte de una multicausalidad) podría empezar a pensarse como hipótesis

1. Referente de Derechos Humanos del Consejo de Educación Secundaria (CES).

a investigar: el llamado “fracaso escolar” (repetición, desvinculación, abandono) se presenta junto con una variada gama de situaciones de violencia doméstica que viven o a las que son expuestos los estudiantes (mujeres y varones) que no logran terminar el Ciclo Básico de Enseñanza Media.

La relación causal entre los “problemas familiares” (que engloba una infinidad de situaciones, tan amplia y tan difusa que suele ser inabordable) y los “problemas de aprendizaje” o “problemas de conducta” de los estudiantes de Secundaria, y particularmente del Ciclo Básico (“cuello del embudo” del tan publicitado fracaso de nuestra educación pública) son ya un lugar común dentro y fuera de las instituciones educativas, para sus protagonistas y para los que observan desde diferentes ámbitos. No obstante, esta “obviedad” esconde, tal vez por este mismo carácter de evidencia, problemáticas de mayor complejidad y de escasa visibilidad.

Una de estas problemáticas es la de la violencia doméstica, de la que son víctimas los y las adolescentes que asisten a las instituciones de Enseñanza Media del Estado. El caso elegido permite aproximarse a este problema desde los lugares más comunes para trascenderlos y dar paso a formas menos conocidas, pero muy presentes y de gran impacto en las víctimas y su entorno.

La problemática de la violencia doméstica suele hacerse visible cuando irrumpe bajo la forma de maltrato físico, con signos evidentes, y es denunciada por la víctima o detectada por alguno de los adultos de la institución.

Otras veces, ante la imposibilidad de tolerar situaciones de abuso, las víctimas se animan a contarlo, casi confesarlo, a adultos (docentes, adscripto/as, psicólogo/as) en quienes logran depositar confianza, o a algún integrante de su grupo de pares que funciona luego como “denunciante”. Estas serían las situaciones más comunes.

Pero hay una forma más sutil, casi imperceptible de violencia que suele pasar desapercibida. Es la que suele definirse como “violencia moral” o “violencia estructural”, ambas formas de la “violencia simbólica”:

“() violencia doméstica a la que Rita Segato denomina ‘violencia moral’ para distinguirla de la física y de la psicológica. Hace referencia a lo que Galtung denomina violencia estructural (CIIP, 2000), caracterizada por ser sistémica y no provenir de la acción concreta de un individuo sobre otro, sino que es la resultante de relaciones sociales asumidas como naturales, formas que han sido introyectadas. La violencia moral es difícil de detectar, se reproduce con cierto automatismo e invisibilidad. Se relaciona asimismo a la violencia simbólica (Bourdieu, 2000)”.
(Rostagnol, 2009: 24)

La violencia así entendida es la base de todas las formas de dominio y opresión de género y generacional. Está presente en una infinidad de prácticas cotidianas que naturalizan vínculos que impiden a los/as adolescentes el desarrollo de sus potencialidades, afectan su autonomía, dañan su autoestima y seguridad en ellos y en el entorno. Estas prácticas están reñidas con los derechos que debieran protegerlos. Y estos derechos son difícilmente reivindicables por la casi no normatividad de este tipo de violencia.

La tradicional división entre “lo público” y “lo privado” contribuye a reforzar el carácter de invisibilidad de la violencia doméstica, ya que se manifiesta en el espacio privado del hogar, amparado por el mito de su inviolabilidad.

La sensibilización de todos los actores que comparten a diario el espacio institucional educativo con los adolescentes es imprescindible para comenzar a diseñar, junto con ellos (ya que partimos del supuesto básico de que son “sujetos de derechos” y no sólo “objeto de políticas públicas” y privadas) estrategias y herramientas para prevenir y abordar todas las formas de violencia que vulneren la integridad psíquica, física y social, impidiendo su desarrollo como personas y como ciudadanos.

“Las personas aceptan arbitrariedades en la sociedad, de parte de las jerarquías (plano laboral, político) cuando éstas han formado parte de la socialización; del mismo modo que un estado abusivo es proclive a desarrollar relaciones violentas entre los individuos. Las personas aceptan la impunidad social, política, cuando también aceptan la impunidad en las arbitrariedades de sus relaciones más íntimas. La erradicación de la violencia doméstica va necesariamente de la mano de relaciones más respetuosas y consideradas en todos los ámbitos”.

(Rostagnol, 2009: 26)

Lo anteriormente expresado fundamenta la propuesta que se presenta a continuación.

Propuesta de trabajo enmarcada en la prevención de la violencia doméstica en las instituciones educativas

1. Propósitos

Esta propuesta busca, como propósito central, iniciar un proceso de sensibilización en torno a la temática de la violencia doméstica y el impacto que sus efectos tiene en los y las adolescentes como individuos, en primera instancia y en general, y como aprendices en particular. Se desprende de esto la necesidad de que todos los actores de la institución educativa, “con los/as estudiantes como parte de ésta y con real participación”, puedan construir estrategias y herramientas que, enmarcadas en las normas vigentes que amparan derechos y deberes para proteger los derechos humanos, permitan promover cambios, prevenir situaciones e intervenir en éstas de manera acertada.

En un segundo momento se aspira a que esta instancia sea el inicio de un proceso que habilite a los actores institucionales a apropiarse de la temática, pensando y proponiendo nuevos espacios para trabajar en torno a ella, dada su amplitud y complejidad.

Finalmente, sería deseable que la institución comenzara a reflexionar sobre los discursos y acciones que, de forma naturalizada (y por lo tanto no consciente) reproducen, desde el sistema educativo, las diferentes formas de violencia que vivimos fuera de éste. Hacer visible esta realidad es un primer paso para comenzar a modificarla con el fin de que las instituciones educativas sean reales agentes de salud integral para todos sus miembros.

2. Características

Modalidad: Taller de intercambio y elaboración de propuestas a partir de análisis de casos.

Población destinataria: Docentes del centro educativo

Duración: Aproximadamente tres horas (se piensa en la instancia semanal de coordinación docente).

Evaluación: Tarea escrita en subgrupos. Se realizará una devolución en una instancia a acordar (puede pensarse en la siguiente coordinación docente).

3. Desarrollo

Presentación de la propuesta y su fundamentación.

Organización de los participantes en subgrupos (de cinco a diez integrantes).

Se reparte una copia del caso (Anexo 1) a cada grupo y la consigna de trabajo.

Se explica la consigna y se asigna un tiempo aproximado para presentar en plenario el resultado de lo trabajado.

Plenario: Cada grupo presenta su trabajo a todos los participantes.

Cierre: Se presentan algunas conceptualizaciones consensuadas en nuestro medio sobre los siguientes ejes: género, violencia doméstica (concepto y tipos), prevención, promoción e intervención.

4. Evaluación

Se entrega a cada grupo una copia del “Cuadro general de Intervención” del Protocolo para que plasmen allí su “diseño de intervención”.

Devolución: (En instancia a acordar) se entregan los diferentes “Diseños de intervención” mostrando los aspectos comunes y los diferentes. Se propone llegar a un diseño general para la institución.

ANEXO 1

Caso: “¡Otro hijo más para que cuide Valentina!”

Valentina es una adolescente de 16 años que cursa Tercer Año de Ciclo Básico por tercera vez, en la misma institución educativa.

En el momento de la primera entrevista (setiembre) Valentina tiene un cuadro de calificaciones y de inasistencia que la habilitarían, ¡esta vez sí!, a promover el año y, así, finalizar el Ciclo Básico (cinco asignaturas insuficientes y 10 inasistencias). En la reunión de docentes se la alienta a continuar estudiando y se le dice: “Intensifica tu trabajo y esfuerzo. Asista prueba E. Física”.

Se comienza intercambiando sobre esta situación y su “historia académica”.

Valentina es extrovertida, habla sin dificultad, de forma clara, con firmeza y decisión. Manifiesta no tener dificultades con las asignaturas y la certeza de poder superarse. Con respecto a Educación Física el problema es que no concurre, lo que también explica sus inasistencias.

No parece interesarse por las tutorías del PIU como herramientas para mejorar sus aprendizajes, cambia rápidamente de tema y continúa con otros.

Cuenta de un vínculo muy estrecho con una amiga que por momentos le preocupa, dada la dependencia que tiene de ella.

Al preguntársele sobre el grupo dice estar cómoda, aunque se siente diferente por su forma de ser, de vestirse, de pensar. “No me importa si les gusta o no, yo soy así”.

Al volver sobre Educación Física y las tutorías explica que ella no puede venir a nada en la mañana ya que cuida de sus hermanos menores.

Cuenta entonces que vive con su mamá, su “padrastró” y cuatro hermanos menores (de 9, 3, 1 año y la más pequeña de 1 mes). Ella y su hermano mayor (22 años) son hijos de otro padre (al que no menciona en ningún momento).

Su mamá no trabaja fuera del hogar. Su padrastró sí.

La mamá y los hermanos pequeños asisten a la Iglesia de los Testigos de Jehová.

En los dos años anteriores dejó de asistir antes de finalizar el año. Tenía muchas faltas (y varias asignaturas insuficientes) porque cuidaba a sus hermanos y ayudaba en las tareas domésticas.

Al hablar sobre este tema manifiesta su enojo en relación a su madre por tener tantos hijos.

Agrega que ella siempre ha quedado relegada porque su madre se ocupa de sus hermanos pequeños o de su hermano mayor, ya que éste tiene “problemas” con las drogas. No vive con ellos y ella no sabe bien dónde ni cómo está.

Asocia esta relación conflictiva con su mamá a los intentos de autoeliminación que ha tenido el año pasado (2012). Se indaga tratamiento y seguimiento de esta situación. Dice haber concurrido un tiempo a un grupo de adolescentes de su mutualista y a psiquiatra. Tomó medicación que dejó porque “no me cambió”. Si bien deja entrever que lo necesitaría, no está realizando ningún tratamiento psicoterapéutico.

Se deja abierta la posibilidad de volver a conversar de alguno de estos temas. También se le plantea la pertinencia de citar a su mamá, a lo cual se opone. Queda también como tema a conversar en una segunda instancia.

En la segunda entrevista (octubre) Valentina ha decaído en su trabajo liceal y ha acumulado inasistencias. A agosto ya tenía 7 asignaturas insuficientes y 19 inasistencias. Con este cuadro corre riesgo de perder por tercera vez Tercero. Sigue sin asistir a Educación Física, por lo que tiene de nota 1 y muchas inasistencias. Vuelve a hacer el mismo planteo, falta porque cuida a sus hermanos. Cuenta que estuvieron enfermos y “como son todos chiquitos, se enferma uno, y se enferman todos”. “Mañana ya faltó porque mi mamá tiene que hacer trámites y yo me quedo con mis hermanos”.

Se busca mostrarle esta situación

“Sí, yo sé, pero ¿qué puedo hacer?... estoy traumada. El otro día mi madre me dijo ‘sacá la carne para descongelar’ y yo entendí cualquier cosa, ¡que estaba embarazada de nuevo!, ¡¿Queeé?!... Y mi padrastró dijo: ‘¡Y sí!, otro hijo más para que cuide Valentina!’ ¿Sabés que antes de que naciera Lucía tuve la primera crisis y antes de que naciera Valeria la otra? (...) Yo ya no quería nada con la vida. Me tomé de todo y me acosté. Y cuando iba a agarrar el cuchillo me caí de la cucheta. Y vino mi madre. Después me vi en la ambulancia, no entendía nada. ¡Qué horrible! Te querés matar porque estás mal y te falla, y estás peor... La psiquiatra era una estúpida. Me decía si no había querido llamar la atención. ¿Te parece? ¡Si no me hubiera salido mal, si no me hubiera caído, no estaba acá!... y seguía con eso”.

“Yo a mi madre no la puedo dejar... ella hizo mucho por nosotros, mi hermano y yo... Yo no hubiera podido hacer eso... Nos fuimos solos, sin nada, a una pieza...”.

“El padrastro de mi madre abusaba de ella y después ella tuvo una pareja que hizo lo mismo conmigo”. “Mi hermano es hijo de mi abuelo”.

De forma casi ininterrumpida sigue relatando estos aspectos de su historia, que va asociando.

“¿Te acordás de mi amiga? ¡Un amigo me dice si no será que me gusta! Yo le dije que necesito un referente”.

“Mi hermano y yo somos los relegados. Mi hermano es el ‘drogadicto’ y yo la ‘loca’...”.

Siendo ya muy tarde, sus compañeras vienen a buscarla con su mochila. Se acuerda nuevo encuentro a concertar.

(Aclaración: deliberadamente no se incluye en esta síntesis los señalamientos realizados a la alumna).

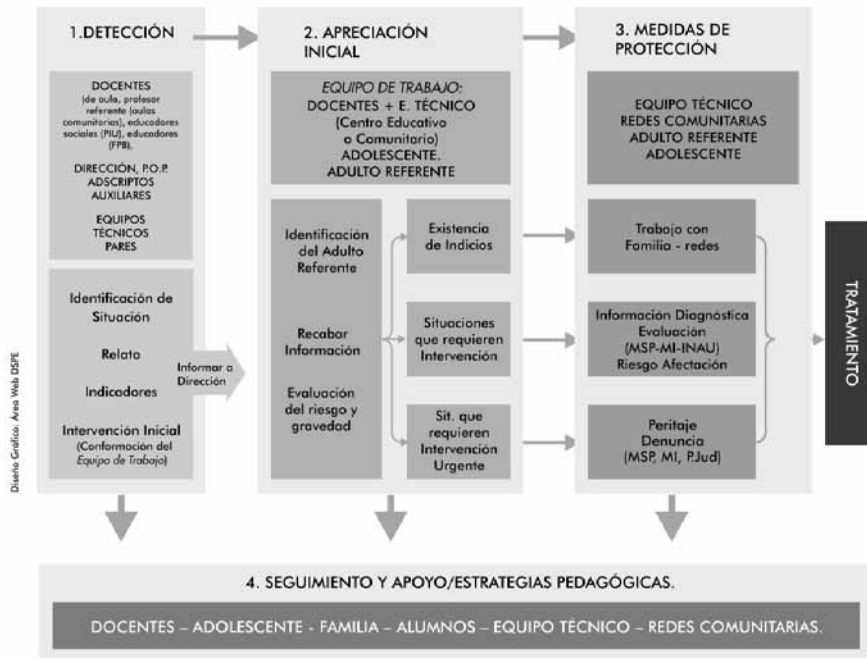
ANEXO 2

Consigna de trabajo para orientar el intercambio:

- *¿Considera que este “caso” es representativo de la situación de los estudiantes de esta institución? (Fundamente)*
- *¿Valentina sería víctima de violencia doméstica? ¿Podría explicar qué formas de violencia identifica en su situación?*
- *¿Cuál considera debe ser el rol de la institución educativa ante estas situaciones? ¿Reproduce el sistema educativo situaciones de vulneración de derechos en el hogar?*
- *Tomando en consideración lo establecido por el Protocolo de Violencia Doméstica², ¿qué estrategia diseñarían para abordar este caso? (Anexo 3)*

2. <http://www.anep.edu.uy/anep/phocadownload/ddhh/protocolo%2ode%2ointervencion%2opara%2oenseanza%2o%20media.pdf>

ANEXO 3



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANEP-CODICEN (2010). *Situaciones de Violencia Doméstica en Adolescentes*. Montevideo.
- Carli, Bettina (2005). *Abuso sexual en la Infancia, efectos psíquicos*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- González, Diana y Tuana, Andrea (2009). *El género, la edad y los escenarios de la violencia sexual*. Montevideo: Mastergraf.
- MIDES, Inmujeres (2009). *No era un gran amor*. Montevideo.
- Ravazzola, Cristina (1997). *Historias infames: los maltratos en las relaciones*. Buenos Aires: Paidós.
- UNICEF (2004). *La convención en tus manos. Los derechos de la infancia y la adolescencia*. Montevideo.

Enseñanza de la Historia desde una perspectiva poscolonial/decolonial: trabajar interseccionalidades a través del cine

Profa. Ana Buela
Prof. Gustavo Faget

Introducción

El siguiente artículo pretende contar y compartir con otros colegas el trabajo en clase de Historia, a través del uso de recursos audiovisuales, con el concepto de interseccionalidad, entendido como la superposición de diversos sistemas de opresión (raza, etnia, género y clase)¹. No pretendemos abordar en profundidad los campos teóricos donde se construyen dichos conceptos, sino que intentaremos mostrar una manera posible de trabajarlos como contenidos específicos de nuestra asignatura que atraviesan todas las temáticas, convencidos de la necesidad de hacerlo. No obstante ello, entendemos este texto como un recorrido con compuertas que se abren poniendo a disposición autoras/es, intentando compartir algunas *marcas de lectura* y *bibliotecas* que nos resultan problematizadoras. En este sentido, es entonces una invitación a quienes damos clase de Historia a repensar nuestras prácticas; a mirar los mismos temas que trabajamos hace años desde una perspectiva que incorpore la interseccionalidad como categoría de análisis. Intentaremos poner en diálogo tres dimensiones: la enseñanza de la Historia, el trabajo con el cine y las posibilidades que ofrece la tematización de problemas que forman parte de las agendas públicas y gubernamentales desde una perspectiva crítica.

El Cine en la clase de Historia²

Este trabajo supone un triple desafío para los/as profesores/as de Historia. Por un lado, en una era en la que la cultura audiovisual se impone con ritmo acelerado, el cine se transforma en un lenguaje ineludible para la enseñanza de la Historia. El segundo

1. Recomendamos especialmente la “Guía Didáctica: educación y afrodescendencias” (2016), coordinada por Gabriela Sara-súa, y cuyos contenidos fueron elaborados por Valentina Brena, Gonzalo Brown y la Asociación Civil Vida y Educación, con el asesoramiento de representantes del Instituto Nacional de las Mujeres del Ministerio de Desarrollo Social (INMUJERES) y la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP).

2. Algunas ideas que se desarrollan en este apartado fueron publicadas en el libro “Educación, género y sexualidades: experiencias en la práctica educativa”, coordinado por el Departamento de Educación y Salud de INMUJERES-MIDES y la Red de Género de ANEP. Editado por *Convocación*, revista interdisciplinaria de reflexión y experiencia educativa.

desafío es el uso del cine y las imágenes como forma de hacer y –en nuestro caso– enseñar Historia. Marc Ferro, Pierre Sorlin y Robert Rosenstone –entre otros– se han dedicado con esfuerzo a mostrar el valor del cine histórico, presentándolo como una forma más de hacer Historia. Ferro dice que mucha gente suele ir a ver una película histórica con mentalidad positivista, erudita, esperando encontrar el error para sentir que sabe más que el/la director/a. También Rosenstone ha argumentado hasta el cansancio para convencer a sus colegas del valor de contar en imágenes, algo que en el ambiente académico suele considerarse no tan riguroso como lo narrado en palabras.

“Al igual que las obras de la ‘historia escrita’, las películas no son espejos de lo real sino construcciones, trabajos cuyas reglas para relacionarse con las huellas del pasado y representarlo son necesariamente diferentes de las que tiene la historia escrita. ¿Cómo podrían ser las mismas normas (y cómo quieren que sean) si precisamente el objetivo de la película es añadir movimiento, color, sonido y drama al pasado?” (Rosenstone, 2008: 11)

El tercer desafío consiste en lidiar con un cierto ejercicio de ventriloquía (Rufer, 2016) cuando los docentes de Historia hablamos por los/las otros/as y con los riesgos que esto conlleva, como sostiene Gayatri Spivak (2003, 2008). ¿Puede el subalterno hablar? ¿Pueden hablar los subalternos a través de otros/as? ¿Cómo poner en acción los usos públicos de la Historia, cuando la Historia enseñada supone un texto de segundo grado, un texto que dice a otro? (Zavala, 2013). Representaciones de prácticas y acciones de personas en un tiempo/lugar que no es el nuestro, representaciones que han hecho los/las historiadores/as profesionales y que se incrustan en las lecturas y reflexiones personales que hacemos para su enseñanza, donde se produce un nuevo saber/conocimiento.

Los profesores de Historia tenemos claro este último aspecto y es justamente cuando queremos revivir a los muertos que recurrimos al cine, porque nos permite “ponerles rostro”, sentirlos tan vivos como nosotros lo estamos. Tal vez aquella función que Michel De Certeau (1975) le atribuía a la Historia de “hacer hablar al cuerpo que calla”. Ahora bien, la intención de lograr la empatía de nuestros/as alumnos/as con esos otros, de “hacerlos testigos de emociones expresadas con el cuerpo” –dijera Rosenstone– nos hace muchas veces dejar a la película sola, desnuda, como si ésta pudiera presentarse a sí misma, como si solo ella pudiera decirlo todo.

Las películas son obras realizadas por un director, guionista, productor, etc. Así como no hay historia sin historiadores, tampoco hay cine sin cineastas. El mapa, la fotografía o el artículo de prensa que incluimos en una ficha o repartido son todos recursos que precisan ser contextualizados para su trabajo; “textos” que precisan ser leídos. Las narrativas visuales no reflejan una realidad, sino que son una representación de esta, aun los documentales que suelen contar con el “beneficio de la verdad” y la “objetividad”. Tampoco es lo mismo usar el cine como documento de época cuando sus realizadores no se propusieron hacer Historia explícitamente que cuando sí existe esa voluntad.

La didáctica de la Historia presenta tres dimensiones (Decia, 2011). En primer lugar, la dimensión histórica, en tanto que sus propuestas responden al contexto en el que se construyen; en este sentido, nos situamos desde una educación con enfoque de derechos, que intenta dismantelar visiones europeizantes. En segundo lugar, su dimensión teórica, ya que responde a diversos paradigmas que confluyen en la planificación y en las prácticas de aula; intentamos desplegar en parte una pedagogía poscolonial/

decolonial³. En último término, su dimensión política, ya que toda propuesta didáctica se relaciona con un proyecto social que debe apostar a la construcción de una ciudadanía más amplia. Los/as profesores/as de Historia construimos y fabricamos versiones sobre el pasado para que los alumnos puedan acercarse a la comprensión de los/as otros/as, es decir, no nos referimos a otros/as más o menos distintos a nosotros, sino a verdaderamente otros/as y entenderlos/as es un deber político y ético (Barrán, 1997).

Interseccionalidad: un marco para comprender y deconstruir sistemas de opresión

A continuación nos proponemos conceptualizar la interseccionalidad a través de la mirada de algunas referentes del movimiento feminista decolonial. Esta mirada nos permite posicionar a los/as estudiantes de cara a las consignas de trabajo que se les plantearán para abordar el análisis de cuatro películas y un documental: **Moolaade (Senegal)**, **Chocó (Colombia)**, **Kandahar (Irán)**, **Preciosa (EEUU)**⁴ y **She is beautiful when she is angry (EEUU)**. Presentamos propuestas que se desarrollaron con 4^o año de liceo, en dos instituciones públicas (una rural y otra urbana) y en formación docente, durante el Seminario de Educación en Derechos Humanos de tercer año de Magisterio en un Instituto de Formación Docente (IFD) del interior. Al tratarse de dos experiencias, si bien se comparten los marcos teóricos y el uso del cine para el trabajo de aula, en el desarrollo del texto se presentan por separado.

El trabajo previo con los/as estudiantes supuso, además, el análisis de dos conceptos complementarios al de interseccionalidad: poscolonialidad e hibridez cultural⁵. Nos preguntamos si el enfoque de la interseccionalidad puede servir para descolonizar el Estado y las políticas públicas, así como a las ciencias sociales y su enseñanza. La intelectual argentina Karina Bidaseca sostiene que: “[...] el debate [...] disciplinario debe abordar la otredad [...], los grupos culturales minoritarios y sometidos a formas de dominación, discriminación y subalternización, desde una perspectiva de interseccionalidad clase/género/raza/etnia/sexo” (Bidaseca, 2013:1). Al mismo tiempo, desde el análisis de políticas públicas en Uruguay, la Lic. Ana Karina Moreira, directora del Departamento de Mujeres Afrodescendientes del MIDES, cita lo que para Kimberlé Williams Crenshaw es la interseccionalidad: “[...] sistema complejo de estructuras de opresión que son múltiples y simultáneas [...] que al interactuar con otros mecanismos de opresión ya existentes crean, en conjunto, una nueva dimensión del desempoderamiento” (Moreira, 2017:6).⁶ Es decir que en Uruguay, para quienes diseñan, implementan y eva-

3 Es conveniente hacer una distinción entre el enfoque poscolonial y la opción decolonial, si bien pueden complementarse. La mirada decolonial es un programa que busca reencontrarse con las raíces del pensamiento de los pueblos originarios de América, los/as afrodescendientes y todos los colectivos subalternizados en el continente por la imposición del canon blanco/heterosexual/occidental/varón. Entre los/las autores/as más destacados encontramos a Walter Dignolo, Ramón Grosfoguel, Santiago Castro-Gómez, Zulma Palermo, María Lugones, Rita Segato, Catherine Walsh, entre otros/as. Los estudios poscoloniales tienen sus antecedentes en el pensamiento anticolonial de Frantz Fanon, Aimé Césaire y Leopold Senghor, inspiradores de los movimientos de liberación y descolonización en África. Hacia las décadas de 1970-1980 se constituye el campo de los estudios poscoloniales, a partir de las propuestas teóricas de Gayatri Spivak, Edward Said y Homi Bhabha. En ambos programas la apuesta es a la construcción de un saber no eurocentrado –aunque muchos se apoyan en el posestructuralismo francés–, un conocimiento otro, que al mismo tiempo dé cuenta de los diversos sistemas de opresión que se imponen sobre las personas.

4. Si bien la propuesta inicial para 4^o año en el liceo rural incluía el trabajo con las cuatro películas, las dinámicas del año lectivo hicieron posible sólo el abordaje de dos: Moolaadé y Kandahar. Sin embargo, en este artículo desarrollamos aspectos relacionados con el proyecto en su totalidad.

5. Para el trabajo con estos dos conceptos recomendamos el libro de Sidi Mohamed Omar (2007). *Los estudios Poscoloniales: una introducción crítica*. Castellón, Universidad Jaume I.

6 Recomendamos para el trabajo de aula la discusión y el análisis del artículo de Ana Karina Moreira “No es solo tu existencia europea”, en *Incorreción (La Diaria)*, 2/9/2016.

lúan políticas públicas hacia colectivos subalternizados, la perspectiva de la interseccionalidad no les es ajena, es más, imprime su accionar público y es precisamente este carácter público lo que nos anima a trabajarlo en nuestras clases de Historia.

Resultan interesantes para el trabajo de aula las reflexiones de la pensadora feminista dominicana Ochy Curiel (2007), quien afirma que debemos reconocernos como portadores de una identidad no fija, cuyo resultado parcial es la hibridación de otras culturas construidas y en construcción. La problematización de la hibridez cultural es una oportunidad para construir prácticas de convivencia pacífica, y resulta clave para desnaturalizar y dismantelar ideas sobre identidades fijas y esencialismos que pueden alimentar comentarios chovinistas/etnocéntricos e incluso prejuicios de tipo nacionalista. Refiriéndose a las mujeres afro, Curiel las identifica sobre la base de las relaciones sociales que las atraviesan, donde está presente la clase, el género y la sexualidad, sin perder de vista los contextos regionales, globales y específicos. En este sentido, la autora reconoce los aportes de las intelectuales/militantes afro que buscan considerar a la raza, al sistema sexo/género, la clase social y la sexualidad interrelacionadas y como categorías de poder, como sistemas superpuestos de opresión.

Un posible recurso para mitigar esencialismos es poner en discusión la crítica que Curiel realiza al feminismo occidentalizante, destacando los aportes que desde diversos enfoques nutren el proyecto feminista en la actualidad sobre la base de la interseccionalidad:

“El aporte del feminismo negro o la perspectiva de las afrodescendientes, de las tercermundistas, de las postcolonialistas, de las llamadas mujeres populares han completado y reconceptualizado una teoría y una práctica feminista, que la aleja cada vez más de ese etnocentrismo y racismo” (Curiel, 2007: 174)

En el mismo sentido, Breny Mendoza (2014) sostiene que el gran desafío para las feministas latinoamericanas es desarrollar un pensamiento post-occidental capaz de dar cuenta de las interseccionalidades de la colonialidad del género, raza, clase y etnia. Estos pliegues producen lo que las feministas decoloniales llaman pensamiento fronterizo/mestizo. Otra vez la pensadora afrodominicana Ochy Curiel reflexiona con claridad sobre las posibilidades que abren los afrofeminismos como lógica de intelección, al ofrecernos una mirada compleja sobre las ciencias sociales. La autora propone:

“Creo que es más importante ser antirracista que ser orgullosamente negra, creo que es más importante ser feminista que reconocernos mujeres, creo que es más importante eliminar el régimen de la heterosexualidad, que ser lesbiana, creo que lo importante son proyectos políticos de transformación, que surgen desde los movimientos sociales pero también de la academia crítica”. (Curiel, s/d: 21-22)

Colonialidad del poder/saber/ser

El trabajo con el concepto de colonialidad es clave para comprender las películas propuestas, por eso discutimos con los/as estudiantes los principales aportes del sociólogo peruano Anibal Quijano (2001) y su interpretación de la modernidad desde la experiencia histórica latinoamericana, fundamentalmente la colonialidad del poder. Como las propuestas están dirigidas a estudiantes de 4º año de liceo y de 3º de magisterio, partimos de sus conceptos previos en torno al descubrimiento, la conquista, la coloniza-

ción y los procesos de independencia en América Latina y el Caribe. Lo que buscamos es develar y rediscutir con el alumnado las características que según Quijano definen a esta matriz de dominación, creada por los agentes y dispositivos del expansionismo europeo a partir del siglo XVI y que descansa sobre una trama de dominación mundial, el sistema mundo/moderno/capitalista/eurocéntrico. A partir de esta imposición, el relato de la Historia europea intenta confundirse con el relato de la Historia universal. Es a partir del “descubrimiento” de América que Europa se posiciona en el centro; antes, Europa era sólo otro espacio marginal (Dussel, 2000), ubicado en las orillas de Asia y el Mediterráneo Oriental. Estos mecanismos avasallantes se apoyan, según Quijano, en la colonialidad del poder, dispositivo de opresión que se forma a partir del primer capitalismo en su forma mercantil, el eurocentrismo como tecnología del saber/poder y una supuesta moralidad y etnicidad superior de los europeos con respecto a otros pueblos. Este patrón de poder colonial global se sustenta en cuatro pilares: la empresa capitalista, la familia burguesa, los estados-nacionales y el eurocentrismo, que se imponen a través de dos procesos históricos; en primer lugar, la racialización de los sujetos, estableciéndose jerarquías entre humanos (varones/blancos/europeos/heterosexuales) y no humanos (africanos/as, pueblos originarios de América, asiáticos/as). El segundo proceso sería la articulación de formas de control y explotación del trabajo.

De esta manera, la idea de raza legitima las relaciones de dominación impuestas por la conquista. De acuerdo a Quijano, sería el instrumento más eficaz y perdurable de dominación universal. Las identidades afro/indígena surgen con la colonialidad del poder y se reproducen a través de la lógica explotación/dominación, institucionalizada, como mencionamos, mediante el Estado, los modelos familiares y todas las formas de socialización. Según Quijano, las formas de existencia social que se reproducen en el largo plazo se articulan en cinco espacios de existencia/experiencia: trabajo, sexo, subjetividad/intersubjetividad, autoridad y naturaleza. En estos espacios se reproduce el poder apoyado en tres elementos, también articulados: dominación, explotación y conflicto; el primero como la posibilidad del segundo, y éste, provocando necesariamente el desarrollo del tercero.

La colonialidad de género y la apuesta por una pedagogía poscolonial/decolonial

Las pensadoras feministas Rita Segato (2007, 2016) y María Lugones (2008, 2011) incorporan al análisis crítico la noción de colonialidad de género desde una perspectiva decolonial. Así como, de acuerdo a los esquemas de dominación europeos, los pueblos originarios y afros no son humanos y no tienen control de su sexualidad, las mujeres esclavizadas padecen el prejuicio de la no-razón, lo que las convertiría también en no-humanas, acentuando su invisibilización en el devenir de los procesos histórico-sociales.

En el interesante libro compilado por Zulma Palermo *Para una pedagogía decolonial* (2014), la compiladora y Pablo Quintero realizan un contrapunto analizando y ampliando el pensamiento de Aníbal Quijano. Con respecto a los problemas en torno a la colonialidad de género, Palermo apunta:

“(...) María Lugones...amplía el sentido de la matriz colonial de poder propuesta por Quijano, por entender que ésta (...) sigue adherida a una idea masculinocéntrica de género y la sexualidad, en su concepción, por el contrario, lo que existe en las sociedades subalternizadas es un entramado que impide la separación de sus componentes; así género, raza, sexualidad y trabajo resultan inseparable en la vida cotidiana”. (Palermo, 2014:35)

Catherine Walsh (2005, 2008, 2009) sostiene que la colonialidad como matriz ha impuesto un colonialismo interno, que entra en la psique y propone que hay que reconocerse en este entramado para descolonizarse, alertando que el camino es sinuoso y plagado de intersticios. Su programa propone romper con las pedagogías tradicionales, reconociendo que la pedagogía no se limita sólo a las instituciones educativas y destacando el papel que desempeñan los movimientos sociales como portadores y constructores de pedagogías/otras. En este sentido, Walsh se propone recuperar la pedagogía de Frantz Fanon⁷, quien busca afirmar una nueva humanidad cuestionadora. Ahora, ¿se puede promover una pedagogía poscolonial/decolonial desde la educación formal? Walsh se inclina por la educación popular. Aquí parece abrirse un debate entre la autonomía y la institucionalización. Inés Fernández Mouján ofrece otras posibilidades cuando le preguntan sobre cuál debería ser el escenario de la pedagogía poscolonial/decolonial, si la educación formal o la educación popular. Es en este marco donde le damos sentido a nuestra práctica:

“Entiendo que se hace necesario discutir los alcances y las prácticas de una educación descolonial en todos los ámbitos en que estemos dispuestos a poner en cuestión la dominación colonial, la línea de color, lo dado, lo innato, en definitiva, la colonialidad del poder... por donde queramos entrar. No me parece que un escenario sea mejor que el otro. Hoy en día hay una ventaja: la educación formal ha caído bajo sospecha en su propio seno, entonces allí hay maestrxs, profesores y estudiantes que la ponen en jaque cotidianamente. Diría que por fuera de la escuela hay mayor predisposición, pues en las experiencias de educación popular hay una intención manifiesta de llevar adelante prácticas críticas, si se quiere liberadoras o descolonizadoras. No digo que esto se cumpla a pie juntillas... pero hay una intención y unas prácticas que se plantean recuperar historias y legados críticos anticoloniales. Estrategias y metodología de lucha, rebeldía y organización para resistir la dominación y buscar nuevas formas de educación. Espacios en donde educación es intervención política que da lugar a prácticas de imaginación, a las historias personales y colectivas, al mismo tiempo que la producción de conocimiento situado. Si asumimos estas experiencias educativas como descolonizadoras, podemos ver la importancia que tienen los procesos de conquista y elaboración de significados otros. Cómo éstos traen implícita una concepción del aprender estrechamente anudada a lo político, en tanto restitución de la humanización perdida por la ausencia de dignidad, de derechos y de ciudadanía. Propuestas pedagógicas que implican la formación de sujetos susceptibles de decirse. (Entrevista a Inés Fernández Mouján, 2014:37).

⁷ Para ampliar sobre este debate recomendamos consultar el artículo de Pablo Martinis “Confluencias entre el pensamiento de Frantz Fanon y el de Paulo Freire. El surgimiento de la educación popular en el marco de la situación colonial”. En Revista do Centro de Educação, vol. 37, núm. 2, mayo-agosto, 2012, pp. 241-255. Universidade Federal de Santa María, RS, Brasil. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=117123671005>

¿Qué vamos a ver, profe?

Las tres dimensiones que apuntábamos en el principio, referidas a la enseñanza de la Historia, el trabajo con cine e imágenes y los análisis desde la interseccionalidad fueron trabajados en un caso a través de cuatro películas: Moolaadé (Senegal), Chocó (Colombia), Kandahar (Irán) y Preciosa (EEUU), que fueron proyectadas y analizadas, como hemos apuntado, en dos contextos educativos distintos: en el primer año de bachillerato de educación media en un liceo público rural y en el tercer año de la carrera de Magisterio de formación docente en un instituto ubicado a unos 50 km de Montevideo.

África, Asia y América en la pantalla grande: otras caras para ver

Los criterios de selección de las películas fueron: a) mostrar un cine no eurocentrado b) identificar las desigualdades, violencias y la falta de reconocimiento que padecen muchas mujeres en África, Asia y América Latina y c) en el caso de Preciosa, identificar en el denominado mundo desarrollado, la situación de mujeres afronorteamericanas viviendo en condiciones de extrema injusticia.

“**Moolaadé**” es una película senegalesa de 2004 dirigida por Ousmane Sembene. “Moolaadé” significa “derecho de asilo otorgado al que huye”. Quien pronuncia la palabra tiene que ser respetado por todos y nadie puede actuar contra su asilado, de lo contrario, será asediado/a por los espíritus vengativos de la religión animista, elemento cultural hibridizado con el islam. En este caso, el “Moolaadé” es pronunciado por una mujer que busca proteger a cuatro niñas que huyen de la práctica de la ablación genital que tradicionalmente se les hace en muchos países de África cuando tienen entre 7 y 9 años.

“**Chocó**” es una película colombiana de 2012 dirigida por Jhonny Hendrix Hinestroza, que nos muestra la vida de una mujer en uno de los lugares más pobres de Colombia. Chocó es el nombre de la protagonista de la película, y es además un departamento de Colombia ubicado al noroeste. Es una zona de explotación en las peores condiciones y altas tasas de desempleo; cerca del 80% de la población es de origen afro. Chocó trabaja en una mina contaminada de mercurio y tiene dos hijos a quienes cuidar con un presupuesto totalmente insuficiente. Además, convive con un hombre alcohólico que desata sobre ella su violencia. El mundo de Chocó está marcado por el racismo y la degradación.

“**Kandahar**” es una coproducción ruso-iraní de 2001 dirigida por Mohsen Makhmalbaf que relata la historia de Nafas, una periodista de origen afgano que emigró a Canadá y decide volver a buscar a su hermana menor, que vive en la ciudad de Kandahar, recinto sagrado del régimen talibán. Nafas decide entrar en territorio afgano por el vecino Irán. Afrontará las dificultades frente a la imposibilidad que viven las mujeres al viajar solas en un país devastado por la guerra afgano-soviética y el posterior conflicto civil que enfrentó a los diversos grupos islamistas, que en definitiva significó la imposición del régimen talibán.

“**Preciosa**” es una película de EEUU dirigida por Lee Daniels. “Preciosa” tiene como escenario la vida suburbial de Nueva York, en el Harlem. Muestra las dificultades de una adolescente víctima de violencia estructural (abuso sexual, dificultades para estudiar y trabajar, discriminación racial) y madre de dos niños. Intenta retratar las situaciones de muchas mujeres que necesitan acudir a los servicios sociales para mantenerse y resistir⁸.

8 Recomendamos el artículo de Kimberlé Williams Crenshaw “Cartografiando los márgenes: Interseccionalidad, políticas identitarias, y violencia contra las mujeres de color”. Originalmente publicado como: Crenshaw, Kimberlé W. (1991). Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence against Women of Color. Stanford Law Review, 43 (6), pp. 1.241-1.299. Traducido por: Raquel (Lucas) Platero y Javier Sáez. En ese texto la autora explora sus experiencias en los

Como ya hemos reseñado, antes de proyectar las películas se trabajó con las/os estudiantes una serie de conceptos transversales; aquí nos interesan tres: poscolonialidad, hibridez cultural e interseccionalidad⁹.

Propuesta general para el trabajo en 4º año previo a la proyección y para generar el debate posterior

1. Buscar la definición de: interseccionalidad, hibridez cultural, poscolonialidad y género.
2. Para los casos de Moolaadé y Kandahar se trabajan previamente los cinco pilares del islam: ratificación, oración, limosna, ayuno y peregrinación. Los trabajamos a través de un texto de Markus Hattstein de su libro “Islam: religión y cultura”. De la misma publicación se analiza para el caso de Moolaadé el apartado “El papel de la mujer”, donde el autor sostiene entre otras ideas: “...en África, hay sociedades tanto musulmanas como cristianas en las que se practica la ablación, que no está fundamentada en el Corán ni en los Hadiz, sino que proviene de la tradición”. (Hattstein, 2006:72-73)
3. Se trabaja con un texto del escritor de Costa de Marfil Ahmadou Kourouma, extraído de su novela “Los Soles de las Independencias” (1970), titulado “El campo de la excisión” sobre la ablación. Publicado en la colección de *Le Monde Diplomatique* “El Explorador: África” (2013:76).
4. Se les recomienda a los/as estudiantes leer las reseñas de las películas de las siguientes páginas web:
Kandahar <https://www.cineismo.com/criticas/kandahar.html>
Preciosa <https://www.filmaffinity.com/es/pro-reviews.php?movie-id=362411>
Chocó <http://.filmaffinity.com/es/reviews/1/328959.html>
Moolaadé <https://www.filmaffinity.com/es/film248935.html>
5. Se les propone realizar un foro de discusión que deberá partir de tres preguntas para una hipotética entrevista a cada uno de los directores, definidas por los/as estudiantes en pequeños grupos. De esta forma *la clase se transforma en el director* y las preguntas que plantean los grupos se van discutiendo entre todos/as.
6. Identificar escenas que pueden ser analizadas en clave de interseccionalidad, hibridez cultural, poscolonialidad y género.

Consigna de trabajo para 3º año de Magisterio

La propuesta para los/as estudiantes de Magisterio fue en el marco del Seminario de Educación en DDHH; en este caso, sólo se trabajó con la película Moolaadé¹⁰.

La tarea consistía en identificar pasajes que les permitieran reflexionar sobre la poscolonialidad, las relaciones de género, las hibrideces culturales y las interseccionalidades, y producir un texto de un máximo de 1.000 palabras que incluyera además una síntesis

servicios sociales para mujeres afro, asiáticas y latinas víctimas de violencia de género en algunas ciudades de EEUU.

9. Pero conectados y en diálogo con otros como clases sociales, género, etnia y ambivalencia.

10. Los Seminarios de Educación en DDHH que se imparten en Formación Docente son de apenas 30 horas.

reflexiva sobre la aplicabilidad de estos conceptos en el aula. Para complementar la tarea, se les recomendaron dos materiales: una entrevista a la Dra. Karina Bidaseca realizada por Vanesa Vázquez Laba en noviembre de 2011¹¹ y el texto de Robert J. C. Young “¿Qué es la crítica poscolonial?”¹² Los resultados fueron muy interesantes y los debates muy intensos, dejaron ver las tensiones entre una perspectiva que se orienta al reconocimiento y otra a la naturalización de prácticas y sentidos anclados en el racismo/sexismo estructural.

La segunda ola del feminismo en EEUU y el beneficio de la verdad

El trabajo de presentar la película como obra, como creación de un grupo de personas (director, guionista, productor, actores, etc.), se hace doblemente difícil cuando abordamos un documental. En él aparecen imágenes reales, no hay actores, sino personas que realmente existieron y entonces lo que allí vemos parece ser “lo que realmente pasó”. ¿Quién dudaría de eso?

Visualizar entonces al director, presentarlo desde su trayectoria profesional, con sus intereses e intenciones, se torna imprescindible. Tanto como develar cómo se hace un documental: qué se filma, qué se elige mostrar y qué no, en qué momentos, con qué personas. Todo esto, que puede resultar una obviedad, nunca lo es pues exige el esfuerzo de ver más allá de lo que se ve; de pensar la imagen o el cine como otros “textos” que precisan ser leídos.

El trabajo que desarrollaremos a continuación fue elaborado para el curso de 4º año de Enseñanza Media, para estudiantes de un liceo de Montevideo. Está enmarcado en una unidad del programa donde abordamos los movimientos sociales en los EEUU de las décadas de 1960 y 1970 (Movimiento por los derechos civiles, Movimiento estudiantil, Movimiento antibelicista, Hippies, Movimiento gay), y, en este caso en particular, trabajamos la segunda ola del movimiento feminista a través del documental “*She is beautiful when she is angry*”¹³ de la directora Mary Dore (2014). Esta obra aborda las luchas de las mujeres estadounidenses entre los años 1966 y 1971 mostrando las diferentes visiones que existían dentro del feminismo, o lo que podríamos definir como los distintos feminismos, ya que el plural da cuenta de la diversidad de concepciones.

Tal como está pensado el abordaje, es imprescindible el diálogo entre los distintos movimientos, pues la segunda ola del feminismo –sobre todo del feminismo radical– se forma y nutre con la “llegada” de mujeres que provienen de otros movimientos de lucha, y es justamente su militancia en ellos lo que las hace cuestionarse acerca del lugar que ocupan frente a sus compañeros hombres. Dice Robin Morgan:

“Comoquiera que creíamos estar metidas en la lucha para construir una nueva sociedad, fue para nosotras un lento despertar y una deprimente constatación descubrir que realizábamos el mismo trabajo en el movimiento que fuera de él: pasando a máquina los discursos de los varones, haciendo café pero no política, siendo auxiliares de los hombres, cuya política, supuestamente, reemplazaría al viejo orden” (en De Miguel, 1995).

11. Disponible en: http://www.idaes.edu.ar/papelesdetrabajo/paginas/Documentos/N8/PapelesDeTrabajo_o8_Completo.pdf

12. Disponible en: <http://robertjyoung.com/criticaposcolonial.pdf>

13. Traducido al español sería “Ella es hermosa cuando está enojada”.

Junto al trabajo sobre el género documental se monta otro trabajo igualmente imprescindible, que es el referido a los conceptos de “género” y “patriarcado”, fundamentales para ponerle un “paraguas teórico” a las acciones que verán en el documental. La inscripción de éstas en un marco teórico es lo que explica la fuerza y relevancia de un movimiento que no sólo protagonizó acciones que pueden verse como “simpáticas”¹⁴, sino que intentó dar respuestas –desde ciertos postulados teóricos: el marxismo, el psicoanálisis, el anticolonialismo, etc.– a una situación que buscaba comprender para modificar. Con el agregado de que las feministas no sólo utilizaron esos marcos teóricos existentes, sino que construyeron otros para explicar situaciones de dominación que estaban instaladas tanto en el ámbito público como en el privado.

Allí radica la principal diferencia entre las feministas liberales de NOW, que reclamaban el derecho de las mujeres a ocupar el espacio público (acceso a cargos y trabajos vedados a las mujeres, igual remuneración salarial, derecho a estudiar, etc.) y las feministas radicales que pusieron sobre la mesa temas que pertenecían a la esfera privada: sexualidad, relaciones de pareja, el cuerpo de la mujer, maternidad, reproducción, etc. La frase acuñada por una de sus principales teóricas y militantes, Kate Millet, “lo personal es político”, daba cuenta de la necesidad de ver estos asuntos como problemas sociales.

Nuria Varela releva las acciones a las que aludíamos más arriba, Mary Dore las pone en pantalla y en la clase intentamos ir desentrañando cómo se conjugan la práctica y la teoría de este feminismo.

“(...) las radicales hicieron tres aportaciones, como mínimo, igual de importantes: las grandes protestas públicas, el desarrollo de los grupos de autoconciencia y –menos espectaculares pero enormemente beneficiosos para las mujeres– la creación de centros alternativos de ayuda y autoayuda. Las feministas no sólo crearon espacios propios para estudiar y organizarse, también desarrollaron una salud y ginecología fuera de las normas del patriarcado, animando a las mujeres a conocer su propio cuerpo, y fundaron guarderías, centros para mujeres maltratadas, centros de defensa personal...” (Varela, Nuria; páginas 85-86. Subrayado nuestro).

Nos preparamos para ver

1. Ingresar a la web oficial del documental¹⁵ (shesbeautifulwhenshesangry.com).
2. En la pestaña “about” buscar el equipo (“team”) que creó la película. Anotar el nombre de la directora y registrar qué participación de hombres y mujeres hubo.
3. Utilizar la herramienta de Google Translate para traducir la pestaña “Resources”. ¿Qué hay allí?
4. En la pestaña “The Women” verás a las protagonistas del documental. Repasa varias veces sus nombres y rostros para irte familiarizando con ellos. En breve las verás en movimiento.

14. Recordemos por ejemplo el boicot al concurso de Miss América en el que las feministas tiraban soutienes, tacos y maquillaje a un basurero de la libertad, los piropos a los hombres en la calle para que sintieran en carne propia lo que ellas vivían o disfrazarse de brujas.

15 El trabajo se hace en clase porque la web del documental está en inglés, lo que imposibilita que los alumnos lo hagan solos.

Actividad con el documental

1. Analiza el testimonio de Jacqueline Ceballos:
 - a) ¿Qué dice sobre sí misma? ¿Qué tipo de mujer era?
 - b) ¿Qué libro la conmovió y por qué razones?
2. ¿Qué era NOW y cuáles fueron sus principales reivindicaciones? Según lo que cuenta Muriel Fox, ¿cuál fue la principal motivación para fundarla?
3. Analiza lo que dicen Heather Booth, Ellen Willis y Marilyn Webb sobre su militancia en el movimiento “*Estudiantes para una Sociedad Democrática*”. ¿Qué es lo que cuestionaban? ¿Qué le sucede a Marilyn Webb en la protesta que se organiza contra la designación de Nixon?
4. Analiza la escena donde varias mujeres queman sus títulos de grado y posgrado. ¿Por qué Ruth Rosen dice que se sentía engañada?
5. ¿Cómo interpretas la idea de Kate Millet de que “lo personal es político”?
6. ¿Qué diferencias puedes establecer entre las reivindicaciones de NOW y las del Movimiento de Liberación Femenina (feminismo radical)?

Para debatir juntos

1. En el documental se plantea la diversidad de situaciones que vivían las mujeres según fueran mujeres blancas de clase media-alta, mujeres negras pobres, mujeres blancas pobres. ¿Cómo afectaba a una mujer estadounidense de la década de 1960 su color de piel y su origen social?¹⁶ ¿Qué dirían de nuestro país en la actualidad?
2. El documental comienza con escenas de Texas en el presente, luego se centra en el movimiento feminista entre 1966 y 1971, sobre el final se hace referencia al movimiento sufragista de comienzos de siglo XX y termina nuevamente con una vuelta al presente. ¿Cómo relacionan estos tres tiempos? ¿Cuál les parece que es la intención de la directora? ¿Qué pretende transmitirnos?

El trabajo con el cine es, a nuestro entender, una excelente herramienta para enseñar historia, tal vez aún poco explotada en todas sus posibilidades, debido quizás a la cultura fundamentalmente letrada que nos moldeó en nuestros diversos trayectos de formación.

Los historiadores construyen un relato del pasado básicamente a través del texto escrito. La historiografía que nos formó y nos sigue formando a los profesores es fundamentalmente producción escrita. Rosenstone dice que esos relatos son “ficciones verbales”, al igual que las narrativas visuales, porque ambas son representaciones y no reflejos del pasado. Entonces, ¿por qué no pensar que nuestras prácticas de enseñanza podrían acercarse aún mucho más a una forma de narración del pasado que combinara más y mejor palabras, imágenes y sonido? Los temas históricos han sido siempre materia prima para el cine, pero también las películas han contribuido, tal vez como ningún otro “texto” lo ha hecho, a popularizar la historia.

16. Es interesante en este punto referirse al tema de los abusos sexuales y plantear las diferencias entre mujeres blancas y negras, así como la discriminación sobre los hombres negros, a los que se solía ver como los responsables de las violaciones a las mujeres blancas. A este respecto recomendamos el capítulo de Ángela Davis sobre el mito del negro violador.

“En definitiva, una buena película histórica será aquella que no contradiga en lo esencial nuestro conocimiento ‘profesional’ sobre el pasado. Una excelente será la que además consiga ampliar nuestra visión, sugiriendo reflexiones, suscitando debates o aportando elementos de juicio que enriquezcan nuestra percepción de lo sucedido. Seguramente unos filmes serán más rigurosos, completos y estarán mejor planteados y resueltos que otros. Pero eso también ha ocurrido, ocurre y ocurrirá siempre con los libros de Historia”. (José Vidal Pelaz)

BIBLIOGRAFÍA

- AAVV (2016). *Educación, género y sexualidades: experiencias en la práctica*. Montevideo: Editorial Contexto.
- Barrán, José Pedro (1997). “La ‘Nueva Historia’”, en: *Historia y Docencia*, Año 2, Nº 2, pp. 92-99.
- Bidaseca, Karina (2013). “El lugar de los estudios poscoloniales y feminismos de color en las Ciencias Sociales. Representaciones culturales de las identidades subalternas, migrantes, híbridas y fronterizas”, seminario de doctorado, Facultad de Ciencias Sociales, secretaría de Posgrado, UBA, Buenos Aires.
- Brena, Valentina y Brown, Gonzalo (2016). *Guía didáctica: educación y afrodescendencias*. Montevideo: MIDES-INMUJERES-ANEP.
- Curiel, Ochy (2007). “Los aportes de las afrodescendientes a la teoría y práctica feminista: desuniversalizando el sujeto mujeres”, en María Luisa Femenías (compiladora), *Perfiles del feminismo Iberoamericano*. Volumen 3, Catálogos, Buenos Aires, pp. 163-190.
- Curiel, Ochy (s/d). *Género, raza, sexualidad: debates contemporáneos*. Disponible en: http://www.urosario.edu.co/urosario_files/1f1d1951-of7e-43ff-819f-dd05e5fed03c.pdf
- Davis, Angela (2004). *Mujeres, raza y clase*. Madrid: Ediciones Akal.
- De Miguel, Ana (1995). “Los feminismos a lo largo de la historia”, en Celia Amorós (comp.) *10 palabras claves de feminismo*. Navarra: Verbo Divino.
- De Certau, Michel (2006). *La escritura de la Historia*. México: Universidad Iberoamericana.
- Decia, Alfredo (2011). “Fundamentación epistemológica de la relevancia disciplinar de la asignatura Didáctica de la Historia en la formación docente”, en: *Rev. Historia y Docencia* pp. 6-17.
- Dussel, Enrique (2000). *Europa, modernidad y eurocentrismo*. Buenos Aires: CLACSO.
- Fanon, Frantz (1964). *Por la revolución africana*. México: FCE.
- Ferro, Marc (1987). “Perspectivas en torno a las relaciones Cine-Historia”. Conferencia pronunciada en francés, bajo el título de “Histoire et non-Histoire, sous leur forme savante, romanesque ou cinématographique”, en las VI Jornades d’ Història i Cinema de la Universitat de Barcelona. Fue publicada por primera vez, traducida al catalán, en Caparros Lera, I. M. (Ed.), 6 anys d’Història, i Cinema a la Universitat de Barcelona, Memòria. Barcelona: Facultat de Geografia i Història, pp. 11-17.
- Hattstein, Markus (2006). *El Islam: Religión y cultura*. Barcelona: Konemann.
- Kourouma, Ahmadou (2013). “El campo de la excisión”, en José Natanson (coord.), *Explorador África: conflictos y esperanzas*, Le Monde Diplomatique, Buenos Aires: Capital Intelectual, p. 76.

- Lugones, María (2008). “Colonialidad y Género”, en *Tabula Rasa*, número 9, julio-diciembre. Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. Bogotá, pp. 73-101.
- Lugones, María (2011). “Hacia un feminismo descolonial”, en *La manzana de la discordia*, julio-diciembre, volumen 6, número 2, pp. 105-119.
- Martinis, Pablo (2012). “Confluencias entre el pensamiento de Frantz Fanon y el de Paulo Freire. El surgimiento de la educación popular en el marco de la situación colonial”, en *Educacao. Revista do Centro de Educacao*, volumen 37, número 2, mayo-agosto. Universidade Federal de Santa María, pp. 241-255.
- Mendoza, Breny (2010). “La epistemología del sur, la colonialidad del género y el feminismo latinoamericano”, en *Aproximaciones Críticas a las prácticas teórico-políticas del feminismo latinoamericano*, pp. 19-36, Buenos Aires: En la Frontera.
- Moreira, Ana Karina (2017). “Nuestras formas de opresión”, en *Incorrecta (La Diaria)*, 24/2/2017, p. 6.
- Moreira, Ana Karina (2016). “No es solo tu existencia europea”, en *Incorrecta (La Diaria)*, 2/9/2016.
- Omar, Sidi Mohamed (2007). *Los estudios Poscoloniales: una introducción crítica*. Castellón: Universidad Jaume I.
- Palermo, Zulma (comp.) (2017). *Para una pedagogía decolonial*. Buenos Aires: Ediciones del Signo.
- Peruchena, Lourdes (2010). *Buena madre, virtuosa ciudadana. Maternidad y rol político de las mujeres de las élites (Uruguay, 1875-1905)*. Montevideo: Rebeca Linke Editoras.
- Quijano, Anibal (2000). “Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina”, en Edgardo Lander (comp.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO.
- Rosenstone, Robert (2008). “Inventando la verdad histórica en la gran pantalla”, en Camarero, Gloria; de las Heras, Beatriz; y de Cruz, Vanessa (compiladoras), *Una ventana indiscreta. La historia desde el cine*. Madrid: Ediciones JC, Universidad Carlos III.
- Rosenstone, Robert (1988). “La historia en imágenes/la historia en palabras: reflexiones sobre la posibilidad real de llevar la historia a la pantalla”. *The American Historical Review*, vol. 93, núm. 5.
- Rufer, Mario (2016). “Nación y condición poscolonial. Sobre memoria y exclusión en los usos del pasado”, en Bidaseca, Karina (coordinadora), *Genealogías críticas de la colonialidad en América Latina, África y Oriente*, Buenos Aires: CLACSO-IDAES.
- Segato, Rita (2007). “El Edipo Brasileiro: la doble negación de género y raza”, en María Luisa Femenías (comp.), *Perfiles del feminismo Iberoamericano*, volumen 3, Catálogos, Buenos Aires, pp. 190-221.
- Segato, Rita (2016). “La norma y el sexo: frente estatal, patriarcado, desposesión, colonialidad”, en Karina Bidaseca (coord.), *Genealogías críticas de la colonialidad en América Latina, África, Oriente*. Buenos Aires: CLACSO.
- Sorlin, Pierre (2008). “Cine e historia, una relación que hace falta repensar”, en Camarero, Gloria; de las Heras, Beatriz; y de Cruz, Vanessa (compiladoras), *Una ventana indiscreta. La historia desde el cine*. Madrid: Ediciones JC, Universidad Carlos III.
- Spivak, Gayatri (2003). ¿Puede el subalterno hablar? En *Revista Colombiana de Antropología*, volumen 39, enero-diciembre, pp. 297-362.
- Spivak, Gayatri (2008). “Estudios de la subalternidad. Deconstruyendo la historiografía”, en Sandro Mezzadra (comp.) *Estudios poscoloniales: ensayos fundamentales*, Traficantes de sueños, Madrid, pp. 33-68.

- Varela, Nuria (2008). “Feminismo para principiantes”. Barcelona: Ediciones.
- Vázquez Lava, Vanesa (2011). “Entrevista con Karina Bidaseca”, en *Papeles de Trabajo*, Revista Electrónica del Instituto de Altos Estudios Sociales de la Universidad Nacional General San Martín, año 5, número 8, noviembre, pp. 247-261.
- Vidal Pelaz, José (2006). “El pasado como espectáculo. Reflexiones sobre la relación entre Historia y Cine”. *Légete: Estudios de comunicación y sociedad*, N°. 7 (diciembre), pp. 5-31.
- Walsh, Catherine (2009). “Fanon y la pedagogía decolonial”, en *Revista NUEVAMERICA*, número 122, junio, pp. 60-63.
- Walsh, Catherine (2008). “Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgencias político-epistémicas de refundar el Estado”, en *Tabula Rasa*, número 9, julio-diciembre. Bogotá, pp. 131-152.
- Walsh, Catherine (2005). “Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad”, en *Signo y Pensamiento*, número 46, volumen XXIV, enero-junio, pp. 39-50.
- Williams Crenshaw, Kimberlé (1991). “Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence against Women of Color”. *Stanford Law Review*, 43 (6), pp. 1.241-1.299. Traducido por: Raquel (Lucas) Platero y Javier Sáez, “Interseccionalidad, políticas identitarias, y violencia contra las mujeres de color”.
- Yedaide, Marta (2014). “Fanon, Freire y las posibilidades concretas de una pedagogía decolonial: entrevista a Inés Fernández Mouján”, en *Revista Entramados*, disponible en <http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados>
- Young, Robert (2006). “¿Qué es la crítica poscolonial?” Disponible en: http://robertjyoung.com/critica_poscolonial.pdf
- Zavala, Ana (2013). “Para leer un manual de Historia: una mirada desde las herramientas de análisis”, en *Secuencia*, número 9, setiembre-diciembre, pp. 167-189.

Webgrafía consultada

- <https://www.cinehistoria.com>
<http://www.filmoteca.cat/web>
<http://www.shesbeautifulwhenshesangry.com>
<http://www.cineismo.co/criticas/Kandahar.html>
<http://filaffinity.com/es/reviews/1/362411.html>
<http://filmaffinity.com/es/reviews/1/328959.html>
<http://filmaffinity.com/es/reviews/a/248935.html>

Maternidad infantil forzada

Mag. Andrea Tuana

Una niña siempre es una niña, en cualquier contexto, en cualquier lugar, en cualquier circunstancia. A pesar de sus dolores, alegrías, necesidades, sus trayectos de vida, sus experiencias, sus “juntas”, sus acciones, sus rebeldías, sus historias: una niña siempre es una niña.

Una niña debería poder desarrollar su vida con seguridad y afecto, experimentar, aprender, crecer, equivocarse, divertirse, enamorarse, amar, desear, estudiar, tener amigos, aburrirse, soñar.

Saliendo del romance y la idealización de esta etapa, sabemos que muchas niñas viven en contextos de extrema desigualdad, sufren múltiples formas de violencias, abandonos, soledades, carencias, ausencias que generan fuertes barreras para que puedan gozar de sus derechos inalienables, indivisibles e irrenunciables.

Múltiples son las propuestas, programas y acciones que se desarrollan desde distintas instituciones, tanto públicas como privadas, para la restitución de esos derechos, para promover el fortalecimiento de las niñas como sujetos de derechos, para generar estrategias de protección frente a las violencias, apoyos múltiples frente a las carencias, entre otras.

Sin embargo, nuestras niñas y adolescentes son sometidas a múltiples formas de violencia, en especial violencias de género que hipotecan sus vidas, que las condenan a una supervivencia en condiciones inaceptables para cualquier niña o adolescente.

Dentro de las diferentes formas de violencias basadas en género, quiero poner el foco en el embarazo y la maternidad forzada producto de relaciones de pareja abusivas, de situaciones de explotación sexual, incesto o abuso sexual intrafamiliar, en especial en la etapa de la infancia, aunque también es importante levantar la mirada hacia toda la etapa de la adolescencia.

Según un estudio regional de CLADEM¹, el embarazo infantil forzado se define cuando una niña menor de 14 años queda embarazada sin haberlo buscado o deseado y se le niega, dificulta, demora u obstaculiza la interrupción del embarazo. Este estudio plantea que la mayoría de los embarazos infantiles son resultado de violencia sexual, ejercida por integrantes de la familia (abuso sexual incestuoso), conocidos, vecinos o extraños, a diferencia de lo que sucede en los embarazos de las adolescentes entre los 15 a 19 años, que pueden ocurrir con mayor frecuencia como consecuencia de la iniciación sexual temprana.

Asimismo, la Organización Panamericana de la Salud (OPS) ha estimado que entre el 11% y el 20% de los embarazos en niñas y adolescentes son resultado de violencia sexual. En el mismo sentido se ha pronunciado el Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA), señalando que el embarazo en adolescentes y niñas menores de 14

¹ CLADEM, *Balance regional: Niñas Madres. Embarazo y maternidad infantil forzada en América Latina y el Caribe*, 2016. Argentina

años tiene también una estrecha relación con la violencia sexual. Estos embarazos son en su mayoría no deseados y afectan en mayor medida a grupos vulnerables y desprotegidos. Además, cuanto más joven es la niña o adolescente que inicia su vida sexual, más probable es que esto suceda de manera forzada.

En Uruguay, el 16% de los nacimientos –7.951– se dan en madres de entre 10 y 19 años. De este total, 169 fueron gestados por niñas menores de 15 años, según datos del Ministerio de Salud Pública en 2014. En 2016 ocurrieron 123 nacimientos de madres que tienen de 10 a 14 años y 74 abortos, lo que representa un total de 197 embarazos en esta franja de edades. Para esta cartera los embarazos y nacimientos en niñas menores de 14 años están relacionados con una maternidad infantil forzada, producto de explotación sexual o de abuso.

Es importante hacer visible la existencia de parejas entre niñas o adolescentes y adultos con varios años de diferencia de edad: a veces siete, 10 o 15 años y más. En general ocurren en contextos de desigualdad socioeconómica (esto no implica que no sucedan en otros contextos) pero prevalecen en contextos de extrema pobreza o exclusión, donde las adolescentes vienen de trayectorias de vida signadas por las carencias, ausencias y violencias, y esta pareja representa una suerte de salvoconducto para salir de ciertas realidades que producen sufrimiento. Esto representa un abuso de las condiciones de vulnerabilidad y un aprovechamiento de las necesidades de las adolescentes.

En una pareja entre una adolescente y una persona adulta con más de diez años de diferencia no es posible garantizar un vínculo basado en la libre elección y en el consentimiento mutuo, dado que existen múltiples asimetrías: de edad, de maduración, de desarrollo, en las experiencias de vida, en la autonomía física y económica, entre otras, lo que no garantiza una elección libre y consentida. Las estrategias de coerción y manipulación pueden ser diversas y logran que las adolescentes sientan el deseo de convivir, de formar una familia y tener hijos con estos abusadores sexuales; la mayoría de las veces manifiestan estar enamoradas y haber elegido esta relación. Otras parejas se forjan en el continuo de abusos sexuales durante la infancia de la adolescente. Existen casos en que los padrastros inician el abuso sexual durante la infancia de su hijastra para posteriormente transformar ese vínculo en una relación de noviazgo y convivencia. Es importante poder rastrear el origen de la conformación de las parejas cuando existen más de 10 años de diferencia de edad.

En estos contextos, los casos de embarazos deben ser considerados y tratados como una emergencia médica, que produce daños profundos y barreras muy importantes para el desarrollo de las niñas, y se debe promover su interrupción. Es fundamental que los profesionales de diversos sectores cuenten con herramientas para abordar estas situaciones como un problema de salud física y mental para esas niñas y habilitar con sus prácticas que se establezcan las condiciones para una interrupción inmediata.

Una práctica revictimizante y negligente que produce iatrogenia es preguntar a la niña si desea continuar su embarazo, mostrarle la imagen del feto en la ecografía y hacer que escuche el latido del corazón.

Si bien es deseable que la interrupción sea acordada con la niña (salvo riesgo de salud), esta práctica puede obstaculizarse o habilitarse y eso va a depender de nuestras acciones, de nuestras imposiciones y nuestras convicciones. El planteo debe ser que el embarazo en estas condiciones produce daño para su vida, que la responsabilidad de haber llegado a esta situación es del adulto que abusó sexualmente de ella, que el equipo médico va a apoyarla y acompañarla y que recomienda la interrupción. Es

importante que la niña víctima de violencia sexual no cargue con la decisión y que no se la deje sola con el peso milenario de una sociedad que condena a las mujeres que rechazan la maternidad, a las mujeres que reconocen no poder hacerse cargo de un hijo o hija y buscan cuidados alternativos o a quienes ven en la maternidad un problema, un daño o una barrera para su desarrollo.

La definición debe estar claramente dada por el equipo de salud y se debe buscar la aceptación de la niña, minimizando cualquier pensamiento culpabilizante que pueda interferir en la aceptación de la interrupción.

Una niña siempre es una niña. La maternidad y la infancia no son compatibles.

Violencia en las relaciones afectivas juveniles

Gonzalo Rodríguez-Caballero¹
FLACSO Uruguay en convenio con FLACSO México

En los noviazgos adolescentes es cuando se observan las primeras manifestaciones de violencia de género, tanto psico-emocionales, como sexuales y –en menor medida– físicas. Esta problemática suele estar muy invisibilizada, ya que se la concibe, por ejemplo, como formas de amor romántico por parte de los jóvenes. Las campañas y políticas públicas sobre la materia están casi ausentes en Uruguay, ya que pocos tomadores de decisiones conocen o son conscientes del tema.

En las páginas siguientes, se presenta una campaña innovadora en Uruguay denominada “Nunca más a mi lado”, para evaluar su accionar y sus contribuciones en este delicado asunto. Esta campaña puso en evidencia el poco interés y apoyo del sistema político que tuvo en su primera etapa (2010-2014).

Tal vez lo más interesante de esta campaña es que su iniciativa surgió de integrantes de la famosa banda No Te Va Gustar (NTVG), quienes contactaron a altas autoridades en la materia, tanto de la sociedad civil como de parte del sistema político.

Asimismo, presentamos algunos resultados de una investigación cualitativa de campo que hicimos sobre la campaña “Nunca más a mi lado”. En ella buscamos contrastar los resultados la campaña con testimonios de jóvenes que no participaron de ella.

Aspectos normativos generales

En 1979, cuando se produjo en el seno de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) la Convención para la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer, CEDAW (por sus siglas en inglés), el asunto de la violencia contra las mujeres aún no estaba suficientemente instalado en la agenda pública internacional.

En 1992 esta omisión se subsanó al elaborarse la Recomendación número 19 de la CEDAW, que planteó que la violencia contra las mujeres es una consecuencia directa de la discriminación contra ellas. En su párrafo 6, consigna que “la violencia contra la mujer es una forma de discriminación que impide gravemente que goce de derechos y libertades en pie de igualdad con el hombre”, y conmina a los Estados Parte a adoptar medidas concretas al respecto.

En junio de 1994 se firma en Belém do Pará la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer. Esta Convención afirma en su inicio que “... la violencia contra la mujer constituye una violación de los derechos humanos y las libertades fundamentales”. Así como señala que “... la violencia contra

1. Licenciado en Antropología (Udelar), Máster en Políticas Públicas y Género.

la mujer es una ofensa a la dignidad humana y una manifestación de las relaciones de poder históricamente desiguales entre mujeres y hombres”.

Dicha Convención establece en su artículo primero: “Para los efectos de la presente Convención debe entenderse por violencia contra la mujer cualquier acción o conducta, basada en su género, que cause muerte, daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico a la mujer, tanto en el ámbito público como en el privado”.

Sin embargo, los avances en la materia han sido muy tibios aún. En Uruguay la ley contra la Violencia Doméstica N° 17.514 de 2002 fue aprobada por la fuerza y la presión de un conjunto de acontecimientos desgraciados, de sucesivos ataques hacia las mujeres –más concretamente, femicidios- que generaron gran alarma pública, y no por el compromiso y la convicción del sistema político en sí mismo.

En diciembre de 2017 se aprobó la Ley integral de violencia contra las mujeres en el Parlamento Nacional, probablemente porque las muertes y maltratos basados en género fueron un factor de presión.

Pero las leyes por sí solas no alcanzan para cambiar la acuciante realidad de la violencia de género, tan grave que hoy se calcula que, en Uruguay, cada quince minutos se está presentando una denuncia por parte de víctimas de este tipo de violencia. Y las situaciones de violencia que no son denunciadas se estima que son mucho más todavía.

Al mismo tiempo, la Convención de los Derechos de los niños, niñas y adolescentes, suscrita en la ONU el 20 de noviembre de 1989, posee varios artículos que se estarían violando en los casos de violencia en el noviazgo en adolescentes menores de 18 años en Uruguay. Y es competencia de los Estados Parte garantizar el cumplimiento de estos derechos. En su artículo segundo establece que dichos Estados “... tomarán todas las medidas apropiadas para garantizar que el niño se vea protegido contra toda forma de discriminación o castigo... ”.

Asimismo manifiesta que el niño -o en nuestro caso, el adolescente- “... por su falta de madurez física y mental, necesita protección y cuidados especiales”. El artículo sexto es también explícito sobre la obligación y el rol del Estado en la protección de la integridad del adolescente cuando anota que el Estado debe “... garantizar su supervivencia y desarrollo”.

El Código de la Niñez y la Adolescencia de Uruguay contempla como franja etaria de la adolescencia los 13 a los 18 años. En su artículo tercero manifiesta la obligación del Estado en cuanto a la protección del adolescente por “su condición de sujeto en desarrollo”. El artículo 9 pretende asegurar una vida libre de violencia en la adolescencia, al precisar que “todo niño y adolescente tiene derecho intrínseco a la vida, dignidad, libertad, integridad...”.

La mencionada ley uruguaya de 2002 contra la violencia doméstica, en su artículo 1º declara de “interés general las actividades orientadas a la prevención, detección temprana, atención y erradicación de la violencia doméstica”. En la parte de esta ley donde hace alusión a “las actividades orientadas a la prevención y detección temprana” es donde se percibiría el problema de la violencia en el noviazgo adolescente (NVA, en adelante) como problema público para la legislatura uruguaya, ya que está comprobado, por la literatura especializada, que es en esta etapa donde comienza la violencia doméstica en su sentido más amplio, que incluye dicha forma de violencia incluso fuera de las fronteras del hogar (Herrera, 2015).

Presencia y detección de la violencia de género en los noviazgos adolescentes (VNA)

La prevención de la violencia doméstica está concentrada, según buena parte de la literatura especializada, en lograr cambiar patrones culturales. Cultura concebida en el sentido antropológico clásico de Edward Burnett Tylor, de 1871. Esta definición refiere a “ese complejo que comprende conocimientos, creencias, arte, moral, derecho, costumbres y cualesquiera otras capacidades y hábitos adquiridos por el hombre en tanto que miembro de la sociedad” (en Harris, 1994: 20).

Desde la niñez, las generaciones mayores inducen –y hasta pueden obligar de diversas maneras– a las generaciones menores a llevar a cabo ciertas prácticas, creencias y hábitos sociales según el lugar donde se nace, vive y crece (relativismo cultural). A este fenómeno se le ha denominado por varios antropólogos culturales endoculturación; este concepto resulta central –y muy relevante– a la hora de concebir el combate de la violencia de género con la premisa de que estamos hablando de la necesidad de cambios culturales y sociales, y hasta económicos, fuertemente arraigados y transmitidos de una generación a otra.

Debemos tomar en cuenta que en las relaciones de violencia que se estudian aquí, los individuos no entablan –por lo general– relaciones de convivencia, con todo lo que eso conlleva; y por lo general no existen hijos en común. La presencia de estos altera de diferente manera las formas que adopta la violencia de género en general y –podría suponerse– en la VNA en particular.

En su investigación en España, Ángel Hernando Gómez (2007) sintetiza muy bien el tema de la mayor prevalencia de las formas psicológicas de la violencia en los noviazgos adolescentes: las principales formas que adoptó la violencia en el noviazgo fueron los celos exagerados, el controlar con quién sale, presionar sobre la forma de vestirse, los lugares que frecuenta, formular prohibiciones, montar escándalos en público, dar órdenes continuamente, culpar a la novia de todo lo que sucede, no pedir disculpas por ningún error cometido, comparar a su pareja con otras, imponer las reglas de salida, pretender separarla de algunos de sus amigos o amigas, amenazar con dejarla si no hace lo que él quiere, insultar a sus amistades y a su familia, obligarla a mantener relaciones sexuales aunque ella no quiera, exagerar sus defectos haciéndola sentir culpable, tener estallidos de violencia física, controlar con quién se comunica por celulares o por las redes sociales, etcétera.

Otra investigación realizada en 2008, también en España, por Ortega, Ortega-Rivera y Sánchez (En Sánchez-Teruel *et al.*, 2011), sobre una muestra de 182 chicos y 238 chicas con una media de edad de 16 años, concluye que los chicos son más agresivos que las chicas, tanto en el vínculo entre compañeros y compañeras como entre parejas; que la violencia sexual es más frecuente en parejas casuales que en aquellas más estables; y por último, que es más común la violencia sexual en los y las adolescentes de más edad que en los de menor edad.

Según buena parte de la literatura especializada, la violencia de género no tiene por qué comenzar después del matrimonio, “de hecho, generalmente y cada vez más, ésta se da en el noviazgo o al comienzo de la convivencia...” (Hernando Gómez *et al.*, 2007: 326). Sin embargo, las cifras sobre la prevalencia de la violencia de género en los noviazgos adolescentes son muy dispares, y como posible explicación el autor señala la existencia de diversas definiciones conceptuales acerca de lo que se considera como tal (Ibidem: 326).

A su vez, Rey Anaconda (2008: 228), desde Colombia, sostiene que “existe evidencia que señala que las agresiones de tipo psicológico se presentan antes que las de tipo físico (...)”. En este asunto coincide con otros investigadores e investigadoras; asimismo, cuando argumenta que “varios autores han señalado, por otra parte, que la violencia en este tipo de relaciones podría predecir la violencia durante el matrimonio o la convivencia” (Ibídem: 229).

Otra evidencia de violencia en el noviazgo adolescente la aporta Gisela Velázquez Rivera (2011: 40) cuando anota que “... porque ya desde el noviazgo las jóvenes parejas se enfrentan a situaciones traumáticas que poco tienen que ver con el amor o con lo que se espera de una relación que está iniciando”. La violencia verbal se convierte en psicológica y termina siendo, según la autora, igual de grave y dañina que la violencia física. A su vez, apunta, en la misma dirección de otros autores, que “suele acontecer que las conductas violentas en las relaciones de noviazgo no son percibidas como tales ni por sus víctimas ni por los agresores, pues generalmente se confunden maltrato y ofensas con amor e interés por la pareja” (Ibídem: 40). Afirma que “las agresiones aceptadas desde el principio del noviazgo se vuelven costumbre y se hacen cada vez más frecuentes e intensas...” (Ibídem: 40-41).

Es un hecho que la violencia de género en las relaciones de parejas adultas ha sido ampliamente estudiada, pero los orígenes de ella en el noviazgo adolescente continúan aún siendo poco conocidos, particularmente en Uruguay. No obstante, parece que esta realidad viene cambiando en pos de un mayor grado de concientización, visibilización y apoyos a la implementación de campañas y políticas públicas en varios de los países hispanoamericanos. Este proceso tiene como característica la promoción y lucha contra la VNA por parte de agentes que se encuentran –mayoritariamente– por fuera de la órbita estatal; parte de la academia y la sociedad civil son las principales promotoras del proceso aquí analizado.

Acerca de la direccionalidad en la violencia de género en el noviazgo adolescente

Algunos estudios consultados sugieren que tanto el varón como la mujer propinan VNA de distinto tipo. En otras palabras, que la VNA sería ejercida tanto por varones como por las jóvenes. Este argumento parece desconocer la existencia de un sistema universal denominado “patriarcado”, que fue incluso abordado por algunos autores decimonónicos. Estos especulaban con la existencia de una etapa primigenia de la humanidad donde habría dominado ciertas formas de “matriarcado” (ver Harris, 1996).

Los estudios etnográficos (de campo) realizados durante el siglo XX pusieron en entredicho la presencia de tal fase (del “matriarcado”) alrededor del mundo en las sociedades con un sistema de organización más “simple”, aunque en estas sociedades las mujeres son mucho menos discriminadas por su género y cumplen con roles más igualitarios, de mayor importancia y prestigio social.

Las autoras de la segunda “ola del feminismo” de fines de los sesenta del siglo pasado resignificaron el concepto universal de “patriarcado”. Presentamos aquí una definición de una autora clásica, Verónica Beechey (1979: 1):

“Teóricamente, el concepto de patriarcado ha sido usado para establecer la cuestión de la base real de la subordinación de las mujeres, y para analizar las formas par-

ticulares que asume. De esta manera, la teoría del patriarcado intenta penetrar en las experiencias y manifestaciones particulares de la opresión ejercida sobre las mujeres y formular alguna teoría coherente sobre las bases de la subordinación que las subyace.

En una investigación en Córdoba, Argentina, Mario Decara (2013) encontró formas de violencia en el noviazgo adolescente: el 95,3% de los y las jóvenes encuestados (sobre un total de una muestra representativa de 593 casos) reconoció al menos uno de los indicadores de violencia en sus relaciones de pareja. Decara (*op. cit.*) describe que la violencia física ejercida por las mujeres es más frecuente que la proveniente de los varones (no especifica si es o no defensiva la de las mujeres, punto clave para comprender cabalmente esta situación).

Esto sorprende desde el punto de vista de las teorías de género y del patriarcado, ya que en la adolescencia se reproducen estos esquemas de dominación de las mujeres por parte de los hombres, y la violencia es una expresión de esa subordinación. Así, “las teorías sociales y culturales, por su parte, abogan por la existencia de valores culturales que legitiman el control del hombre sobre la mujer” (Expósito, 2011). Acerca de los resultados de Decara, esto puede matizarse cuando el autor argumenta que “respecto a estos resultados es importante destacar que numerosos autores explican que los hombres podrían trivializar la violencia ejercida mientras las mujeres podrían minimizar la recibida (...) También se sugiere que las mujeres tienden a minimizar la violencia masculina y los hombres pueden maximizar la violencia femenina...” (Decara, 2013).

En su estudio con una muestra de 69 estudiantes de un centro educativo de Madrid, de entre 16 y 27 años, Rubio-Garay (2012) encuentra violencia en las relaciones de noviazgo. La violencia psicológica sería propiciada tanto por varones como por mujeres y la física por varones; los resultados de su investigación, aplicando modelos estadísticos, apuntarían a que tanto hombres como mujeres la ejercerían (bidireccionalidad). Pero el autor matiza sus conclusiones al expresar que en el caso de las agresiones, en general las mujeres son más reacias a admitirlas que los hombres por la “mayor tolerancia social”, lo que pone escollos en los hallazgos del estudio, ya que habría resistencias a admitir las agresiones en el caso de los hombres participantes.

El trabajo de Vázquez García y Castro (2008) en la Universidad Autónoma de Chapingo, México, arribó a importantes conclusiones sobre la violencia en el noviazgo adolescente con clara perspectiva de género. Se sostiene que la violencia psicológica es la más común, que no se trata de una violencia individual sino estructural en el marco de una sociedad machista. Agregan además que:

“Estudiar la violencia en el noviazgo es fundamental porque permite analizar la génesis de las desigualdades en las relaciones de pareja, las formas en que se ponen en práctica las diversas determinaciones de género aprendidas desde la infancia, así como el grado en que los adolescente y las adolescentes están dispuestas a ‘jugar con estas reglas de género’” (ibídem: 716).

Es importante en esta investigación el gran nivel de “machismo” que existe en la institución estudiada; lo dicen así los autores de la investigación. Esta variable puede tener que ver con el grado de direccionalidad de la violencia en el noviazgo adolescente. En este sentido, Rey Anaconda (2008: 232) consigna que: “Los autores [Sears *et al.* (2001)] encontraron que los adolescentes varones que habían ejercido los tres tipos de violencia presentaban actitudes más conservadoras en relación con la mujer”.

En este mismo sentido, sobre ideología machista y violencia en el noviazgo adolescente, apuntaron los estudios de Barker y Loewenstein (1997) sobre una muestra de 127 adolescentes y adultos jóvenes en Rio de Janeiro, Brasil; encontraron una am-

plia correspondencia del uso de la violencia hacia la mujer y las creencias machistas (Rey Anaconda, 2008: 233).

Entonces podría afirmarse que los varones también reciben ciertas formas de violencia. Pero uno de los mayores problemas es qué se entiende por violencia, además de si es o no defensiva. Asimismo, es importante determinar si los mecanismos de control (por ejemplo, los celos) tienen las mismas consecuencias para hombres que para mujeres, entre otros factores conceptuales.

En los casos investigados en nuestro trabajo de campo, pudimos observar que existe cierta “bidireccionalidad” aparente, ya que en las relaciones entabladas los conflictos son mutuos. Pero las desventajas que se detectan en las mujeres son patentes, lo cual implicaría una clara coherencia con las teorías del sistema patriarcal ya analizadas. En apretada síntesis, las asimetrías que encontramos impedirían hablar de una bidireccionalidad simétrica y verdadera.

Cuatro casos de jóvenes que estudiamos en la presente investigación mostraron cómo la subordinación de las adolescentes redundaba en que los mecanismos de violencia y control son relacionales y las ubican en franca desventaja en términos de poder, que son la base de la VNA. Las mujeres también tienen actitudes como los celos y la manipulación psicológico-emocional, pero desde el mismo lugar de asimetría con respecto a los jóvenes que en las relaciones adultas. Este escenario resulta lógico desde el supuesto que indica que en las primeras etapas de relacionamiento de género se reproducen los patrones culturales de la sociedad en su conjunto.

Génesis y vicisitudes de la campaña “Nunca más a mi lado”

Según datos recientes de la Organización Mundial de la Salud (OMS), tres de cada diez adolescentes denunció haber sufrido violencia en el noviazgo. No obstante, este guarismo se refiere a las jóvenes víctimas de violencia física. La violencia psico-emocional es mucho mayor y muy difícil de medir con estadísticas.

En Uruguay, las escasas estadísticas de violencia en el noviazgo adolescente arrojan que en Montevideo –donde vive casi la mitad de la población del país– alrededor del 19% de los y las jóvenes manifestaron conocer casos de violencia en el noviazgo adolescente, y el 9% de las encuestadas manifestó haber sido golpeada por su novio alguna vez (Rostagnol *et al.*, 2009).

Sin embargo, el abordaje de la VNA ha sido muy postergado en el contexto hispanoamericano en general. En Uruguay se ha venido ejecutando, desde 2010, una campaña cuyos objetivos centrales han sido la toma de conciencia sobre esta temática –muy invisibilizada aún– y su combate. Dicha campaña se llama “Nunca más a mi lado: Campaña para la prevención de la violencia doméstica (en adelante NMML)”.

La campaña no ha estado, en el devenir de los años, enmarcada en ningún programa público mayor del Estado uruguayo; se trata de un esfuerzo aislado para combatir este problema social concreto, visibilizado en Uruguay recién en los últimos años. Esto ha generado, como consecuencia, que la campaña haya atravesado importantes dificultades –principalmente financieras– en su implementación. Y no sólo son escollos económicos, ya que el escaso apoyo institucional supuso una desventaja notoria: los actores responsables de la campaña debían hacer “todo a pulmón”, como lo relata un miembro de la Red Uruguaya contra la Violencia Doméstica y Sexual (en adelante, RUCVDS). Más aún, todas las partes impulsoras de la campaña poseen

agendas muy apretadas y el tenor de la misma supone sacrificios que van en detrimento de su alcance y calidad. Por ejemplo, dadas las intensas giras internacionales de la banda impulsora de la campaña, No Te Va Gustar (NTVG, en adelante), se han vivido periodos de relativa quietud.

A su vez, la casi total falta de apoyo público y privado ha generado frustraciones y desalientos que redundan en un menor grado de compromiso de parte de los actores involucrados, por sobre todo de la banda misma, situación que hace peligrar la participación activa de este actor, lo que sería una gran pérdida para la campaña tal como se la concibe en la actualidad.

La campaña “NMML”, pionera en Uruguay, arribó a conclusiones relevantes. Constató la existencia de diversas formas de violencia en el noviazgo adolescente. Es necesario ahondar en las dinámicas de estas formas de violencia, como en las enseñanzas y perspectivas de esta campaña:

“Los contenidos vivenciales más trabajados fueron: los celos, el control de las formas de vestirse y el uso de los medios de comunicación personal (celular, Facebook), la infidelidad, el uso del tiempo, el control de las amistades y salidas (...). En cada uno de los talleres, las y los adolescentes conocían situaciones de violencia en el noviazgo” (Campaña “NMML”, 2014: 65).

El puntapié inicial para crear la campaña lo dio uno de los miembros de NTVG, quien anota que se fue dando cuenta de la situación desde el lugar que ocupaba la mujer desde niña en el problema de la violencia doméstica. Pero luego le llamó más la atención el tema (después de 2007) por los asesinatos a mujeres, los suicidios de las ex parejas que cometen femicidios, los niños testigo y demás víctimas. Hicieron la canción “Nunca más a mi lado” y quedó el mensaje como “sólido”.

Ahora bien, siguiendo el modelo de Knoepfel *et al.* (2007), con relación a los actores, pueden definirse de cuatro tipos. Los actores públicos son aquellos que están enmarcados en reglas de derecho político-administrativas, que rigen las competencias y los procesos administrativos, y por otras reglas menos formales, que los organizan frente a otros actores públicos. En segundo lugar puede ubicarse el grupo objetivo, compuesto por personas físicas o morales y organizaciones, consideradas como la causa del problema que las acciones intentan resolver. El grupo beneficiario incluye a las personas que son afectadas por el problema colectivo, quienes padecen sus efectos. Por último, se definen los grupos terciarios, integrados por actores privados, que representan los intereses de los grupos beneficiarios.

Es decir que, contrariamente a lo que suele ocurrir en diversos modelos del ciclo de las políticas públicas, hallamos aquí que quienes aportan a la agenda el problema de la violencia en el noviazgo es un grupo terciario: la banda NTVG, a partir de la preocupación de uno de sus miembros. Este grupo ha sido fundamental para la campaña, ya que aportaron recursos económicos y a la difusión del mensaje.

A partir de 2010, con la canción ya culminada, se relacionan con una senadora de la Bancada Bicameral Femenina (BBF, en adelante). De esta forma, NTVG se vincula con dicho órgano para contar con apoyo político para concretar acciones de política pública.

La BBF mostró una gran aceptación de la propuesta, pero se vio limitada por varios factores, como no contar con la pericia suficiente en la temática, así como con la realidad de no manejar fondos propios, según nos afirmaron fuentes calificadas consultadas.

Cabe destacar aquí el alcance a nivel nacional de los talleres realizados en la campaña NMML, cuestión no menor, porque la VNA está presente en todo el país, y fuera

del área metropolitana de Montevideo existen menos chances de solicitar ayuda ante este tipo de violencia, ya que los lugares más apartados de Uruguay carecen de muchos servicios básicos en relación a la capital.

En un sentido crítico acerca del rol del aparato político uruguayo en la lucha contra la violencia de género, una de nuestras fuentes de RUCVDS afirma que no ve una decisión política firme para incluir en el currículo educativo el tema de la violencia en el noviazgo adolescente. “Estamos muy, muy lejos de que eso suceda”, enfatiza.

Pero la falta de voluntad política parece que se viene revirtiendo en los últimos tiempos por diversos factores, como el impacto cada vez mayor que suscita la violencia de género en los distintos países de la región (y Uruguay no es una excepción).

En suma, la banda NTVG es central en la difusión de la campaña, por su enorme fama que atrae a los medios masivos. La idea a futuro es replicar las experiencias realizadas y lograr que se incluya en los currículos de estudio ya desde la niñez.

La BBF, donde participan todos los partidos con representación nacional, siempre priorizó la lucha contra la violencia de género, según sostuvieron nuestras fuentes consultadas, aunque dicho esfuerzo no ha logrado “contagiar” aún al resto del Poder Legislativo. Esta situación podría responder al grado de machismo e indiferencia por la causa de la violencia de género de un parlamento conformado por una amplísima mayoría de hombres. Y en el caso concreto de la VNA, seguramente no se legisla por la ignorancia total que tiene el sistema político al respecto.

A pesar de tantos escollos, desde 2010 a 2014 se hicieron actividades –financiadas básicamente por NTVG– como talleres, spots publicitarios, acciones de propaganda en los diversos recitales de la banda en Uruguay, entre otras iniciativas que fueron altamente eficaces.

Durante 2015, la campaña hizo una pausa, y a fines de 2016 e inicios de 2017 se retomaron las acciones, con la nueva idea de formar adolescentes referentes que puedan replicar los talleres y demás actividades, para así causar un efecto multiplicador y llegar a más adolescentes con un menor presupuesto.

Resultados de la campaña NMML según los actores consultados

Acerca de las formas y dinámicas en el noviazgo adolescente en nuestro país, un miembro de la RUCVDS afirma que:

“Yo creo que la diferencia que hay es en el tipo de violencia. El maltrato físico es lo que menos se ve, (...) lo que más se da en la adolescencia es el control, establecer un vínculo en que se ejerce el control en un montón de cosas, (...) en los movimientos de la pareja, (...) en los otros vínculos, en la ropa, (...) el control de los celulares, de las redes sociales, (...) una cierta naturalización de que la relación de pareja es así. (...) Son los varones los que llevan la batuta, (...) aparece muy fuerte el tema de los mandatos de género, de que la sexualidad está al servicio del varón (...) y que el varón tiene más deseo sexual que las mujeres (...). Muchas mujeres se someten a tener relaciones sexuales sin un deseo concreto, para satisfacer al otro (...), humillaciones, insultos (...) el control a través de los celos”.

Resulta evidente la correspondencia de los hallazgos de la campaña acerca del asunto con los estudios consultados en nuestra investigación. Esto habla de una suer-

te de “universalismo” –al menos en las relaciones de noviazgo en Hispanoamérica- en los patrones culturales que signan los referidos vínculos.

Los adolescentes que participan aún hoy de las actividades manifiestan formas de violencia muy concretas en su quehacer cotidiano. Se presenta a continuación un conjunto de opiniones y valoraciones que hicieron quienes participaron en la campaña sobre algunos resultados de esta (publicación de la Campaña NMML, 2014: 77):

- “Hay algunas cosas que aunque sepamos que no están bien, no las podemos manejar, como los celos, por ejemplo...”.
- “Algunos aprendimos a manejar los celos, otros, no tanto”.
- “No es fácil vivir el amor a nuestra edad, con las experiencias que se viven hoy en día”.
- “Había cosas que para mí no eran violencia, pero se discutía que sí”.
- “Nos abrimos mucho al trabajar el tema, nos conocimos en serio”.
- “Me sorprendió descubrir la normalidad con que se viven cosas tan tristes”.
- “Yo era bastante bruto de pensamiento, pensaba que controlar a las mujeres era bastante normal. Después de vivir esta experiencia, te abre la cabeza”.
- “Las opiniones eran diversas y diferentes en los talleres, conocimos distintos puntos de vista, cada uno tiene su opinión”.
- “La propuesta está buena para que tomemos conciencia”.
- “Lo que nos motivó fue que una banda del nivel de NTVG y la bancada estuvieran involucradas”.
- “Que se continúe concientizando, (...) que se trabaje desde la campaña en todo el país”.

Los jóvenes que no participaron de la campaña (y que contactamos en nuestro trabajo de campo) suelen justificar las causas de la violencia como formas de amor y control, ejercidas igualmente por mujeres y por varones, tanto en lo físico como en lo emocional. Pero las asimetrías físicas, el consumo de sustancias psicoactivas, el binomio ataque-defensa, cobran gran relevancia para ellos.

Un entrevistado relató que su novia era de un medio sociocultural violento y que lo agredía (especialmente durante estados alterados de conciencia) físicamente. Él se defendía pero sin atacarla, es decir, se cubría de los ataques propiciados pero no la golpeaba, hasta que una vez fue tanta la presión que la golpeó como forma de autodefensa, aseguró, tal vez para justificar su exabrupto.

La relación concluyó ahí, pero los rencores persistieron en formas simbólicas (por ejemplo, la exnovia le decía que ahora era lesbiana con el fin de hacerlo sentir menos hombre), señaló el joven. Este método empleado por su pareja fue eficaz ya que el entrevistado nos señaló que efectivamente vio su autoestima “masculina” disminuida por bastante tiempo.

Podría suponerse que este joven, de haber participado en las actividades de la campaña, hubiera podido enfrentar de mejor manera la situación. Y si su expareja también hubiese sido alcanzada por la campaña entendería que en lo que estaban metidos no era en una relación de noviazgo “sana y normal” sino más bien “autodestructiva”.

En otro caso, una joven practicaba boxeo y veía la violencia física en la pareja como “normal”, tanto como la psicológica. Incluso congeniaba más con varones “violentos” que con varones “dóciles”. No todas las relaciones implican –necesariamente– la ausencia de valores violentos aprehendidos y reproducidos por parte de las jóvenes, producto de una socialización en diversos contextos donde la violencia –en sus distintas formas– es vista como normal y recíproca.

Otro joven, cuya pareja era extranjera y tenía entrenamiento militar, manifestó que a él lo colocaba en franca desventaja física; señaló que no la tocaría por miedo a que ella le ganara “el combate”. Ambos tenían una hija pequeña y se hallaban separados. Ella no quería volver con él, aunque paradójicamente, y según la tradición de su país natal, lo había elegido como el hombre para “toda su vida”. Él argumentaba, para volver con su expareja, que la niña tenía igual derecho a estar con ambos padres; pero la única solución posible y deseable en este caso era volver a vivir juntos, pese a todas las manifestaciones de violencia del pasado.

Según especialistas en violencia doméstica de la RUCVDS, suele ocurrir que la violencia física propinada por parte del varón a la mujer se incrementa luego del nacimiento del primer hijo. Como posible causa plantearon que el hombre ve perdido parte de su poder y control sobre la mujer al entrar en escena un nuevo miembro en la relación. Esta hipótesis nos resulta bastante acertada (Ver Segato, Rita, 2003).

En apretada síntesis, se puede concluir que la campaña NMML, pese a los obstáculos que enfrentó, pudo lograr intervenciones exitosas y abarcativas en el trabajo con adolescentes. Su primera etapa (2010-2014) rindió frutos de forma importante, pese a enfrentarse a toda clase de obstáculos.

Noviazgos libres de violencia: los “50 días de reflexión”

El 25 de noviembre de 2016 se comenzaron a desarrollar los denominados “50 días de reflexión” en el marco del Día de la lucha para la erradicación de la violencia hacia las mujeres. Esta iniciativa comenzó con un show de NTVG con altísima presencia de público y transmitido a todo el país por los medios masivos de comunicación estatales. La evaluación fue altamente positiva, ya que logró un impacto comunicacional exponencial de la problemática y demostró un creciente interés del Estado y de otras organizaciones públicas y privadas.

Los “50 días de reflexión” supusieron, sin duda, un mayor grado de institucionalización de la problemática. Implicaron al poder político en general y a los colectivos de jóvenes en la lucha contra la violencia en el noviazgo, combinación imprescindible para alcanzar los fines buscados.

Por otra parte, se creó una página en Facebook que reúne unos 5918 me gusta y 5867 seguidores (consulta realizada el 18 de abril de 2018). Esta página presenta además videos, actividades en todo el país con talleres, música y teatro, réplicas de la canción “Nunca más a mi lado” en vivo, en varias de las actividades realizadas, entre otros recursos.

Las voces en *off* del video central son de connotadas autoridades institucionales; esto le imprime un elevado nivel. La calidad de la página es excelente y esperamos que se mantenga en el transcurso del tiempo, aunque otras formas virtuales de redes sociales de comunicación deberían ser exploradas.

Asimismo, las acciones llevadas adelante reunieron a 10.500 participantes, 109 actividades y talleres en todo el país, y 445 educadores. Cifras muy importantes, por cierto, tomando en cuenta lo fugaz de la estrategia².

El 25 de noviembre de 2017 volvió a repetirse la campaña “50 días de reflexión”. En este caso la banda NTVG no estuvo presente –tal vez por una cuestión de agenda– y su

2. Datos de la página en Facebook de los “50 días de reflexión”.

lugar lo ocupó un cantante de gran presencia y notoriedad, principalmente entre los sectores socioeconómicos de menor nivel. Creemos que la participación de artistas de amplia penetración entre los diversos actores que se ven afectados por el problema de la VNA es vital.

Sin embargo, como las actividades se siguen realizando al momento de escribirse este artículo, todavía es imposible realizar una evaluación de su impacto.

Perspectivas futuras

La ausencia de un abordaje holístico de una realidad muy invisibilizada como la VNA es patente. Recién en los últimos años del presente siglo se han venido tomando acciones en forma de estudios y campañas en algunos países de España y de Latinoamérica. Sin embargo, los avances parecen insuficientes aún. En Uruguay, los operadores que actúan en el terreno en el combate a la violencia de género (ONG, en su mayoría) han sido los primeros en develar esta realidad: la VNA es –en buena medida– la génesis de la violencia de género en el mundo adulto.

No obstante, a nivel internacional, es parte de la academia la que ha estado investigando en la materia, llegando a conclusiones que demuestran las formas, dinámicas y patrones culturales que adquiere la VNA. Sus principales conclusiones fueron abordadas en las páginas anteriores.

Por otro lado, las políticas públicas para el abordaje, el combate y la erradicación de esta forma de violencia son muy poco frecuentes. Todo apunta a que esta situación cambiará, ya que –en el caso uruguayo– distintas entidades públicas se han puesto al hombro el abordaje de la temática (básicamente, el Instituto Nacional de las Mujeres –Inmujeres– del Ministerio de Desarrollo Social).

El ejemplo patente de esto es que en el segundo año de la campaña “Noviazgos libres de violencia, 50 días de reflexión”, esta ha sido prohijada por el propio Ministerio de Desarrollo Social. De todos modos, esta situación no debe llevar a conclusiones apresuradas. Incluso hoy parece que el compromiso de Inmujeres no está totalmente garantizado en las futuras administraciones, pero lo realizado sienta un precedente alentador.

Al mismo tiempo, la campaña NMML se ha constituido en un pilar fundamental para modificar una realidad indeseable: las relaciones de poder asimétricas en los vínculos afectivos adolescentes y juveniles. Creemos que la continuidad de la campaña es vital para alcanzar el objetivo de la erradicación de relaciones de noviazgo violentas. Claro está, sin dejar de lado otras campañas, políticas o acciones que apunten en el mismo sentido.

Pero sería deseable construir sobre el andamiaje más avanzado de la campaña NMML para lograr acceder a niveles más altos; siempre es más difícil empezar desde cero y la campaña posee una historia, estructuras y avances ya alcanzados que la convierten en una herramienta idónea para lograr los fines que pretende alcanzar. Por lo tanto, recomendamos la conformación de estructuras que integren el rico patrimonio de la campaña a estructuras más abarcativas de política pública, a un programa gubernamental mayor que cuente con apoyos públicos y privados, nacionales e internacionales. Esto es imprescindible para lograr un desarrollo sustentable y una continuidad indispensable para todas las acciones que se tomen en el combate a la VNA.

Por otra parte, así como la banda NTVG fue un pilar fundamental para la difusión y el involucramiento activo de jóvenes de distintos rincones del país, consideramos

oportuno incluir a más referentes artísticos y culturales que abarquen a todas las capas de la sociedad posibles.

Es evidente que la revolución más importante sería la de incluir en los currículos de enseñanza secundaria el tema de la VNA, en forma de talleres que alcancen, por ejemplo, a todos los alumnos de tercer grado. Este es un tema que ha sido calificado como muy difícil por parte de los actores de la campaña, pero la sola voluntad política de las autoridades competentes haría posible este objetivo tan postergado como deseable.

El tratamiento de la problemática sólo en centros educativos dejaría por fuera a parte de la juventud, por lo que se deben ampliar las intervenciones por fuera de este sistema, a todos los niveles comunitarios posibles. Por ejemplo, a pequeñas localidades de fuera de Montevideo y a comunidades barriales de la capital. Con esta medida se estaría abarcando a más jóvenes y se lograría un impacto exponencial.

Las diversas resistencias del sistema político en general a la lucha contra la VNA deberían ser combatidas para lograr una toma de conciencia. Sabemos de los reparos que el tema genera en el aparato estatal, que deberían ser enfrentados con difusión, toma de conciencia y, eventualmente, con presiones como el *lobby* y otras estrategias similares.

Legislar en la materia es acuciante. Incluso la Ley integral contra la violencia de género no abarca en forma expresa en sus artículos la existencia y el combate a la problemática que nos ocupa.

Por último, otro capítulo aparte es el del papel de la difusión del asunto de la VNA a través de las redes sociales. La herramienta de Facebook ya ha sido utilizada, pero se debería incursionar con la temática en otras redes sociales como, por ejemplo, WhatsApp, Instagram, etcétera, ya que hemos constatado que los jóvenes de menor edad se expresan en redes sociales alternativas al Facebook, debido a que esta última es considerada como una red utilizada mayormente por adultos más que por sus pares.

A modo de cierre

Los dos hitos internacionales fundamentales en lo legal para prevenir, combatir y erradicar la violencia de género han sido la Recomendación número 19 de la CEDAW y la Convención de Belem do Pará. Sin embargo, por regla general han caído en una suerte de “letra muerta” en los países de la región. En el caso uruguayo, por ejemplo, la ley de 2002 no incluye la violencia de género en espacios públicos, como se planteó claramente en Belem do Pará que debía hacerse.

Existen instrumentos normativos en Uruguay para plantear la lucha contra la violencia doméstica en el mundo adulto. Pero en el caso de la VNA no se ha legislado lo suficiente aún. La Ley contra la violencia doméstica de 2002 sólo comprende los casos de individuos mayores de 18 años. En el caso de los menores de 18 años, la herramienta internacional idónea fue la Convención de los derechos de los niños, niñas y adolescente, suscripta en 1989.

A nivel nacional, el marco legal para menores de 18 años es el Código de la Niñez y la Adolescencia. Este no asume el tema de la violencia en el noviazgo, aunque algunos de sus artículos podrían estar siendo violados en las relaciones con VNA.

Al mismo tiempo, a nivel internacional la VNA ha sido abordada en tiempos relativamente recientes. Los estudios e investigaciones han ido muy por delante de programas y políticas públicas que enfrenten esta realidad acuciante. El tema está ahora bajo la órbita de los tomadores de decisión en política pública.

Son varias las investigaciones que señalan que la VNA es predictora de la violencia en el mundo adulto. Y resulta patente que las mismas asimetrías de poder entre varones y adolescentes mujeres ya comienzan a vislumbrarse en las primeras relaciones afectivas adolescentes, aunque estas asimetrías parecen ser menos marcadas que las existentes en el mundo adulto.

Las leyes por sí solas no son suficientes, aunque sí necesarias. Lo que se plantea como condición *sine qua non* es la existencia de un cambio cultural y estructural que lleve a relaciones de género más simétricas, situación que parece muy lejana aún. Pero lentamente los cambios en este sentido parecen estar ocurriendo.

La campaña “Nunca más a mi lado” ha sido un ejemplo por su capacidad de sobrevivir a la casi total falta de apoyo estatal, lo que plantea cómo la impronta de la sociedad civil organizada (y en el caso analizado, el apoyo incondicional de uno de los grupos de música más famosos de Uruguay) puede sortear las barreras de un aparato político estatal poco interesado en la modificación de la violencia de género ya en sus comienzos. Este escaso interés puede explicarse por diversas razones: por el nivel de machismo e indiferencia de prácticamente todo el sistema político, por la falta de réditos que les deja legislar y gobernar en la materia, entre otros factores.

Para lograr cambios sociales y culturales debe existir una voluntad política ausente aún. El peso de la sociedad civil, de los actores sociales y culturales más representativos se hace imprescindible. Se trata de cambios muy paulatinos, ya que estamos bajo estructuras fuertemente arraigadas. Pero sin dar los primeros pasos, la reproducción de la violencia de género será muy difícil de eliminar.

BIBLIOGRAFÍA

- Beechey, Verónica (1979). “Sobre el Patriarcado”. En *Feminist Review* Nº3. (Trad. B. Ibarlu-cía y Mayra Lucio).
- Campaña Nunca más a mi lado: campaña de denuncia y prevención de la violencia do-méstica (2014): <http://www.adasu.org/prod/1/234/Nunca.mas.a.mi.lado...pdf> (Consulta realizada el 23/04/16).
- Expósito, Francisca (2011). “Violencia de género. La asimetría social en las relaciones entre mujeres y hombres favorece la violencia de género. Es necesario abordar la verdadera causa del problema: su naturaleza ideológica”; En *Revista Mente y Cerebro*, número 48 <https://www.investigacionyciencia.es/files/7283.pdf> (consulta realizada el 18/04/18).
- Gómez, Ángel Hernando (2012). “Exploración de las actitudes y conductas de jóvenes uni-versitarios ante la violencia en las relaciones de pareja”; en *Revista Complutense de Educación*, volumen 23, número 2, páginas 427-441 https://www.researchgate.net/publication/257518532_Exploracion_de_las_actitudes_y_conductas_de_jovenes_universitarios_ante_la_violencia_en_las_relaciones_de_pareja (consulta realizada el 18/04/18).
- Harris, Marvin (1994). *Antropología Cultural*, Alianza Editorial.
- Harris Marvin (1996). *El desarrollo de la teoría antropológica*. México: Siglo XXI editores.
- Herrera, Teresa (2015). *Violencia doméstica: el discurso y la realidad*. Palabra Santa Editorial.
- Instituto Interamericano de Derechos Humanos (2008). “Recomendación General Nº 19: la violencia contra la mujer”, en *La actuación del Comité para la Eliminación de la Dis-criminación contra la Mujer (Comité CEDAW)*, http://www.ipu.org/splz-e/cuenca10/ce-daw_19.pdf (consulta realizada el 23/04/16).

- Knoepfel, Peter; Corinne, Larrue; Frédéric Varone y Miriam Hinojosa (2007). “Hacia un modelo de análisis de políticas públicas operativo. Un enfoque basado en los actores, sus recursos y las instituciones”. En: *Ciencia Política* N° 3, enero-junio de 2007, págs. 6-29.
- Ley N° 17514 de prevención, detección temprana, atención y erradicación de la violencia doméstica (2002). Uruguay, <http://www.impo.com.uy/bases/leyes/17514-2002/26> (consulta realizada el 23/04/16).
- Rey, César A. (2008). “Habilidades pro sociales, rasgos de personalidad de género y aceptación de la violencia hacia la mujer, en adolescentes que han presenciado violencia entre sus padres”; *Acta Colombiana de Psicología*, volumen 11, número 1, páginas 107-118 <http://www.scielo.org.co/pdf/acp/v11n1/v11n1a11.pdf> (consulta realizada el 18/04/16).
- Rostagnol, Susana *et al.* (2009). “No era un gran amor. Cuatro investigaciones sobre violencia doméstica”. En: http://www.academia.edu/1558983/No_era_un_gran_amor._Cuatro_investigaciones_sobre_violencia_dom%C3%A9stica
- Rubio-Garay, Fernando *et al.* (2012). “Direccionalidad y expresión de la violencia en las relaciones de noviazgo de los jóvenes”; en *Acción Psicológica*, volumen 9, número 1, páginas 61-70. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.5944/ap.9.1.437> (consulta realizada el 18/04/16).
- Sánchez-Teruel, D. *et al.* (2011); “Violencia sexual entre compañeros y en parejas adolescentes”. Disponible en: <http://www4.ujaen.es/~dsteruel/images/publicaciones/VIOLENCIA%20SEXUAL.pdf> (Consulta realizada el 18/04/18).
- Vázquez García, Verónica; Castro, Roberto (2008). “¿Mi novio sería capaz de matarme?> Violencia en el noviazgo entre adolescentes de la Universidad Autónoma Chapingo, México”; en *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales Niñez y Juventud*, volumen 6, número 2, páginas 709-738. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77360208> (consulta realizada el 18/04/18).
- Velázquez Rivera, Gisela (2011). “La violencia durante el noviazgo en adolescentes”; en *Elementos: Ciencia y Cultura*, volumen 19, número 82, páginas 39-44. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/294/29418148007.pdf> (consulta realizada el 18/04/18).

“HACETE HOMBRE”

Algunas reflexiones acerca de prácticas, sentires y otras construcciones

Lic. Bruno Ferreira Carballo¹

En una fría tarde de domingo, a unos metros de una esquina, se desarrollaba una escena conocida, pero no por eso menos sorprendente. Con paso lento, caminaba una mujer de una edad indefinida con su hijo de unos cinco años. El niño trataba, sin conseguirlo del todo, pedalear en una pequeña bicicleta con rueditas, de esas que se usan para aprender el sentido del equilibrio encima de dos ruedas sin tener que sufrir un doloroso aprendizaje por las caídas, torceduras y magulladuras. Aunque siempre tuve la duda de si esas pequeñas ruedas a los lados de la bicicleta de verdad permiten mantener un equilibrio o son meramente un soporte psicológico, por un momento recordé cuando era yo al que le enseñaban a andar en bicicleta, solo que sin las protectoras rueditas.

Era una escena lacónica, que no invitaba a prestarle demasiada atención, si no fuera por el diálogo que se desarrolló entre esa madre y su presunto hijo.

-Luciano, ¿me vas a dejar que te saque esas ruedas?

-No.

-Te las voy a sacar, tenés que empezar a hacerte hombre, ¿o no querés?

-No quiero- dijo enfáticamente.

Seguí mi camino sin mirar atrás y ya no supe más de ellos, pero hubo una cosa que me quedó resonando: aquella respuesta tan vehemente del niño.

¿Qué es lo que no quería, que su madre lo obligara a hacer algo, que le quitara las rueditas, que le dijera que tenía que ser un hombre?

Por un instante me sorprendí pensando en esa escena, en tantas escenas.... ¿Qué es lo que le estaba diciendo esa madre, qué esperaba de su hijo, qué respuesta hubiera querido que aquel le diera? ¿Qué ocurrirá con ese niño, a cuántas cosas deberá renunciar para ser aquello que le dijeron que debe desear ser, cuántas cosas acallará, cuántas cosas aprenderá a olvidar, cuántos sentimientos esconderá?

¿El “hacerse” hombre para esa madre tiene entonces como requisito necesario el dejar las rueditas? ¿Qué podría ocurrir si su hijo no las abandonara? ¿Acaso no podría controlar aquel simple artefacto, no podría controlar otros artefactos, o simplemente no aprendería a controlar?

1. Psicólogo Sexólogo. Referente en Educación Sexual, Consejo de Formación en Educación, Anep. Postgrado en Género, Asociación de Psicólogos de Bs. As. (APBA). Doctorando en Psicología por la Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales (UCES), codirector del Centro de Estudios de Género y Diversidad Sexual (www.generoydiversidad.org).

El control del medio, de los demás y de uno mismo como mecanismo subjetivante se encuentra en el origen mismo de la construcción de la masculinidad, de *lo* masculino, del ser hombre, del sentirse hombre.

Se me vinieron tantos dichos de tantos personajes, abordajes, reciclajes, (in)subordinaciones... sobre todo la de aquellos/as que consideran al hombre masculino hegemónico como el responsable único de tantas violencias², de tantas dominaciones que sin duda en demasiadas ocasiones son reales, pero, ¿cómo se construyó esa realidad?

¿Ese pequeño niño de la bicicleta con rueditas tiene muchas posibilidades de salirse de ese guión que le tienen preparado? ¿Cuánto espacio tiene para moverse, cuánta violencia simbólica recibirá, cuánto recorrido tendrá que hacer en caso de querer (poder) moverse, cuántas miradas de censura deberá transitar, cuántos discursos, cuántos guiones para que “naturalmente” se “haga” hombre luego de recorrer el camino que se le señalaba?

¿Qué ocurrirá con ese niño, con ese hombre al que su madre remite con lo que le dice, y el que tarde o temprano terminará reproduciendo sin saber por qué, el que los demás reproducirán también sin saber por qué? El mismo hombre que quizás una melancólica tarde se encuentre en un despacho, en la oficina o en la obra, recordando aquellos días en que aprendía a andar en bicicleta, el temor que sentía, el temor que no solo no se le permitió expresar ni transitar, sino que aprendió a ignorar, también sin saber por qué.

Tantos por qué, pero sobre todo tantos para qué. Tantas escenas que se repiten, en distintos lugares, con distintos niños, con distintas bicicletas o acaso sin ellas. Tantos temores, ansiedades, afectos que no se pueden expresar, que no se pueden nombrar, que no encuentran un canal de salida, se van agolpando, se apretujan, se enredan, se rigidizan, moldeando cuerpos, deseos.

Por un segundo no pude dejar de pensar en cuántas madres, cuántos padres, cuántos abuelos le estarían diciendo a cuántos niños las mismas palabras de esa madre, aquella fría tarde de domingo.

Es un sistema en incesante reproducción³, una escena que se repite, como los viejos discos de surco cuando se rayaba una de sus pistas, como las sombras en el teatro chino, tan distintas y tan iguales en el fondo, una copia de un supuesto original como señala Butler⁴, un original al que parecerían remitir todas y cada una de las personas, quienes no tienen duda de saber qué es, cómo debe actuar, cómo debe sentir y qué camino se debe recorrer para ser un hombre.

Es una incesante producción, una cinta transportadora de una fábrica que de manera automática gira sobre sí misma, produciendo tornillos idénticos a sí mismos, idénticos al primer tornillo, a ese primer tornillo surgido de un molde que todos suponemos que existió pero que cuando nos hemos preguntado dónde está, nadie nos ha podido dar una respuesta.

Ese niño aprenderá entonces que hay un camino que tiene que hacer (y otro que no debe hacer) en el que se lo ha guiado, del que no se podrá desviar, salir, ni cam-

2. La violencia la entendemos no desde una perspectiva lineal de causa-efecto sino desde una perspectiva compleja, multideterminada, como síntoma de un sistema que a través de distintos dispositivos y distintos subsistemas retroalimenta dicha violencia, y en el que la familia tiene un especial protagonismo en la construcción del modelo de varón hegemónico (y de mujer), pero también juegan un papel más o menos relevante otros subsistemas.

3. Von Bertalanffy, L., *Teoría general de los sistemas*, Fondo de Cultura Económica, México, 1968.

4. Butler, J., *Cuerpos que importan*, Paidós, Barcelona, 2002.

biar de senda sin caer en la injuria⁵. Un camino, por lo tanto, lleno de prescripciones, proscipciones, renunciamentos, algunos no elaborables.

Pero una esperanza queda: la resistencia. El “no quiero” del niño, su resistir, no importa a qué, no importa a quiénes, un resistir sin motivo, aunque quizás con demasiados, como aquellos que no pueden ponerse en palabras sino que se sienten en el cuerpo; la incomodidad, el cansancio, la tensión, un cuerpo que habla y que tarde o temprano le dirá, si aún puede escucharlo, que busque otros caminos, que recupere senderos, que aligere mochilas, que viaje liviano.



5. Eribon, D., *Una moral de lo minoritario*, Anagrama, Barcelona, 2008.

“Tus palabras importan” Una experiencia de trabajo con adolescentes en el Liceo N° 50

*Prof. Silbina Mieres, Proyecto de Participación Estudiantil
Mag. Psic. Ana Monza, Departamento Integral del Estudiante*

Introducción

“Desde el centro educativo podemos colaborar en decodificar, desarticular e interrumpir los sistemas de ideas que sustentan las conductas violentas y abusivas, generando otras formas de relacionamiento basadas en el respeto, los derechos y responsabilidades” (Anep, 2017, p. 78)

Este artículo se propone como objetivo principal dar cuenta de las potencialidades de la metodología de taller para el trabajo sobre las temáticas de género y sexualidad, tanto con adolescentes como con personas adultas que se encuentran en su rol profesional docente.

Asimismo, busca retomar, desde la voz de estudiantes y referentes adultos, la reflexión sobre el valor del lenguaje y los mecanismos de reproducción de la violencia.

Los dispositivos vivenciales y participativos con una integración intergeneracional se constituyen en una vía oportuna y pertinente para el abordaje de aspectos intrínsecos a las culturas hegemónicas, a la vez que propician en el mundo adulto oportunidades para la réplica de la metodología en el encuadre de aula, vinculando los contenidos de las asignaturas.

La experiencia que se presenta en este artículo representa a una multiplicidad de actividades en estos formatos en todo el país, con profesionales de la educación interviniendo en configuraciones intra e interinstitucionales. Se parte del acumulado histórico para aportar desde un dispositivo central del Consejo de Educación Secundaria que amalgama los aspectos sociales, psicológicos y pedagógicos de la tarea educativa.

Contexto de la intervención

El Liceo N° 50 se ubica en el barrio Casabó. La población que concurre comprende mayoritariamente a personas que viven en la zona oeste del barrio Cerro: Casabó y Santa Catalina. La población estudiantil genera y reconoce una pertenencia al liceo que se constituye en ocasiones en un obstáculo para la inserción en segundo ciclo en centros más alejados de sus zonas de residencia. Para este año 2018 comienza una experiencia

de implementación de 4º año en el turno de la tarde, como una forma de estimular la concurrencia al centro, dado el marcado ausentismo en dicho turno y las dificultades señaladas para continuar estudiando.

La zona del liceo está catalogada tanto desde los discursos sociales como desde los medios de comunicación como “peligrosa”, “marginal”, “violenta”, y esto no es ajeno a los estudiantes, quienes viven cotidianamente la discriminación por pertenecer a una comunidad vulnerable y vulnerada.

Opera un proceso de doble estigma: la construcción social de los imaginarios sobre el barrio y la asunción de estos imaginarios por parte de la comunidad de estudiantes, en una suerte de "encierro" simbólico.

Por todo ello, durante 2017 la propuesta de trabajo desde el Proyecto de Participación Estudiantil (PPE) se orientó hacia los derechos humanos y en particular el derecho al espacio público, a la cultura, a la recreación y el deporte, a la libre circulación por la ciudad y a la continuidad educativa. Se fortaleció el trabajo con estudiantes delegados del centro educativo con la finalidad de que fueran agentes de transformación en su comunidad. La participación, la escucha, la implementación de sus ideas se volvió un factor determinante en el cambio de actitudes personales y grupales.

Al mismo tiempo, desde el Departamento Integral del Estudiante (DIE) se implementaron una serie de actividades en el centro, orientadas al trabajo con el colectivo docente para el acompañamiento a la tarea educativa. Además, en julio de 2017 se sumó como recurso técnico al centro educativo una educadora social del equipo DIE Oeste¹.

Durante 2017, la temática de la violencia fue una preocupación del colectivo docente y del mundo adulto en general. La comunidad educativa del liceo vivió diversas situaciones para las que precisó elaborar respuestas.

A nivel social, la visibilidad que adquirió la temática de la violencia de género, sumada al número alarmante de femicidios y denuncias de abusos, imponen la construcción de respuestas intersectoriales donde la educación cobra un rol primordial.

A la hora de planificar las actividades nos surgen una serie de interrogantes: ¿Cómo abordar el tema con adolescentes? ¿Cómo trabajarlo desde sus lenguajes? ¿Cómo cuidar las vivencias y experiencias de cada adolescente y no banalizarlas? ¿Cómo promover cambios de conductas, aparentemente, tan arraigadas? ¿Cómo promover otras formas de leer los modelos vinculares hegemónicos? ¿Cómo desnaturalizar lo cotidiano? ¿Por dónde empezar?

En primer lugar, mencionamos algunos puntos de partida que nos permitieron diseñar la intervención.

La tematización de la violencia y la violencia de género es una constante en los medios y en el ámbito de la educación desde una perspectiva conceptual. La población liceal está expuesta a relaciones afectivas en las que la violencia se naturaliza. La sensibilidad y los cambios constantes propios del desarrollo de la subjetividad en dicha edad suponen un constante aprendizaje y permeabilidad ante las distintas relaciones afectivas (amigas y amigos, familia, relaciones de pareja, entre otras).

El sentido de pertenencia a una grupalidad y la aceptación de pares son factores que inciden en la posibilidad de manifestar conductas de índole violenta y de naturalizarlas como parte de lo habitual y cotidiano, como “lo normal”.

1. El equipo DIE Oeste durante 2017 fue integrado por la Licenciada en Psicología y profesora Verónica Salomone, la Licenciada Ppga Analía Lapetra, la Educadora Social Fabiana Díaz, la Licenciada en Psicología Macarena Sesto, la Educadora Social Erika Jourdan, la Magíster en Psicología Ana Monza y la profesora Silbina Mieres por PP. La coordinadora del DIE fue la Ppga Gabriela Garibaldi.

Nuestras vivencias y modelos pueden configurarse en obstáculos para empatizar con otro u otra inmerso en un vínculo violento. La dificultad de reconocernos víctimas de una situación violenta imposibilita la visualización de la violencia por otras personas, en los entornos próximos y en la comunidad.

Existe una dificultad presente en todas las edades y en particular en adolescentes para identificar las señales de violencia, su progresividad y la diversidad de expresiones que la misma adquiere. Se produce un enmascaramiento tras la idea del “amor romántico”, desde el cual se fundamenta y justifican actitudes de denigración y el control.

Las emociones en la adolescencia, la labilidad y la fuerza de la experimentación en torno a la sexualidad y los vínculos producen eventualmente la aceptación por desconocimiento, miedo o falta de alternativas ante situaciones de maltrato y violencia.

Entonces, ¿cómo abordar la temática de la violencia en las relaciones afectivas si partimos de la naturalización? Resultaba fundamental no hacer una intervención puntual, carente de sentido en el contexto y planificada a espaldas de la voz de los estudiantes, sus necesidades y prioridades.

Es así que llegamos a considerar que el lenguaje y sus usos son una de las expresiones más significativas en las que se percibe la violencia: la naturalización desde el lenguaje.

Desde esta perspectiva, la intervención se orientó hacia la reflexión a través de estrategias vivenciales que abordaran aquellas expresiones cotidianas que ocultan, a la vez que enuncian, concepciones violentas hacia mujeres y varones y que reflejan los mandatos sociales de género.

Taller

Se planificó una actividad para una instancia única de trabajo con estudiantes delegados y referentes de participación de todos los años con quienes se venían abordando temáticas de Derechos Humanos y derechos de estudiantes. Se invitó también a participar a estudiantes que así lo quisieran y a docentes. La actividad se replicó en ambos turnos.

La planificación se diseñó en cuatro momentos: introducción al tema, trabajo sobre estereotipos de género y sus implicancias en los vínculos afectivos, un espacio de plenario para el intercambio espontáneo y colectivo sobre lo vivenciado en el taller, y para el cierre, la transformación de las frases en promotoras de vínculos basados en el buen trato.

1. Instancia inicial

Para abrir la actividad, presentar el taller y a la vez instalar la temática se utilizó un video disparador elaborado por estudiantes de bachillerato artístico del Departamento de Flores. Dichos videos formaron parte de una tarea curricular enmarcada en la producción de audiovisuales y teatro, que al mismo tiempo toman una temática de alta sensibilidad en adolescentes como es la convivencia y los vínculos afectivos libres de violencia.

2. Consigna

Se le pidió al grupo que eligiera a una compañera y a un compañero para pararse al frente del salón. Luego se invitó al resto de las y los estudiantes a escribir las frases que

habitualmente escuchan de personas adultas y pares sobre el ser mujer y el ser varón en sus contextos familiares, barriales, liceales, entre otros.

La idea fue que registraran todas las frases que recordaban. A continuación, cada estudiante pasó a leer en voz alta lo escrito y a pegar en el cuerpo del compañero o de la compañera el papel. Así, se recreó e interpretó un enfrentamiento entre estudiantes “cara a cara”.

En el proceso de escritura y lectura de las frases, se vivenció en los gestos y en los tonos la violencia que estas suponen y que ejercen sobre quien las recibe.

Una vez terminada esta parte de la actividad, se les consultó a quienes estaban al frente cómo se sintieron, promoviendo que pudieran verbalizar el impacto y la afectación personal que supone escuchar y recibir estas frases.

3. **Plenario**

En plenario y a partir de lo compartido por el y la compañera, se debatió e intercambió sobre las frases o “etiquetas”, se comentó dónde las habían escuchado y por parte de quiénes, siempre promoviendo la mayor participación e inclusión de diversos puntos de vista.

4. **Cambio de etiquetas**

Se invitó al grupo a “dar vuelta las etiquetas”, registrando frases con un sentido diferente del establecido y hegemónico en lo social. La propuesta supuso el esfuerzo de intentar modificar los estereotipos, de producir desde el lenguaje formas estimulantes y diferentes de vincularse entre pares y con el mundo adulto.

Para finalizar, se invitó a quienes participaron a compartir cómo se sintieron en el espacio de taller.

Emergentes del taller

A continuación, se transcriben las frases elaboradas en el taller, porque se considera relevante reflejar el lenguaje naturalizado por estudiantes y docentes. Es importante que se tengan en cuenta en sí mismas y desde la espontaneidad en la que fueron expresadas; la coordinación del espacio no solicitó cambiarlas o que se reescribieran con un “lenguaje apropiado”.

Grupo 1

Mujeres

- No uses ese vestido, es muy corto
- Puta
- Andá a limpiar
- Sos una puta si andás con muchos
- Comportate como una señorita
- Parecés una trola vestida así
- Sos tremenda zorra
- Zorra
- Sos una machona
- No estás haciendo nada extraordinario

- Suelta
- Esta vive rodeada de muchos, es una zorra
- Dejate de joder y andá a limpiar
- Sos la mujer de la casa
- Qué zorra sos
- Si te comiste a más de un pibe sos zorra
- Dejate de joder y andate a limpiar
- Te abrazás con todos los varones, tremenda zorra
- Merienda compartida, te come todo el mundo

Varones:

- Campeón
- Parecés un vagabundo vestido así
- Parecés chorro vestido así
- El azul es para varón y el rosado para nena
- Te encanta el bicho
- Mongólico, pelotudo
- Vos sos bobo o le tirás piedras a los aviones
- Vos sos bobo o tus padres son hermanos
- Sos un virgo de mierda
- Sos un nabo por ser tan feo
- Sos cualquiera

Noviazgo, vínculos afectivos

- Tenés tiempo para todo menos para mí
- Si yo no voy, vos no vas
- ¿Con esa amiga te juntás? ¿No ves que es mala influencia?
- Parecés una regalada, zorra
- Si no hacés lo que te pido, te dejo
- No uses esa pollera
- Si no hacés lo que te pido se termina todo
- Sos tremenda puta
- Bailando así sos tremenda zorra y puta

Frases alternativas:

- Me caés re bien
- Te queda muy lindo ese vestido
- Me alegra que tengas muchos hombres, sos una ganadora
- Es genial lo que hacés
- Sos hermosa
- Sos como merienda compartida, todos te adoramos
- Qué lindo como cantás

Grupo 2

Mujeres

- Sos una torta, das asco
- Te vi chapando con ..., estás re zorra
- Mirá esta zorra (si sos sociable)
- Estás re anti (si sos tímida)
- Jugar al fútbol es de hombre
- De jean quedás re puta
- Sos bisexual (si te gusta estar con tus amigas)
- Las nenas con las nenas y los varones con los varones
- Ropa de mujer
- Zorra, puta, marimacho, perra tortillera, cuatrera, gorda, fea
- Andá a lavar los platos, ocupate del hogar
- Andá a cocinar

Varones

- Si no jugás al fútbol sos puto
- Cocinar es de nenas
- No me molesta ver dos mujeres besándose, pero dos machos me dan asco
- Puto de mierda
- Si saludás con un beso en la mejilla sos puto maricón
- Negro
- Los hombres son más fuertes que las mujeres
- Las mujeres no pueden jugar al fútbol
- Cuando sos niño y te caés te dicen: levántate, no seas marica
- Hay que matar a los homosexuales

Alternativas

- Ser futbolista es un sueño, no una cuestión de género
- Cocinar es para ambos, ¿o acaso si la mujer cocina el hombre no come? Cocinar es para cualquier persona que tenga ese deseo
- Los hombres también pueden hacer las tareas del hogar, la responsabilidad es de los dos
- Vestite con la ropa que quieras
- Todos podemos decidir sobre nuestra sexualidad sin importar que algunas personas no estén de acuerdo, la decisión está en uno mismo, no en otro
- Si te gusta jugar al fútbol, hacelo, no importa si sos mujer u hombre
- Vos te podés poner la ropa que quieras, no importa lo que te digan
- Todos los seres humanos nacemos bisexuales. Podemos enamorarnos de quien nos guste por la forma de ser, sin importar su sexo o apariencia.
- Vos podés saludar como quieras, no importa lo que te digan
- Tu sexo no influye en el gusto de lo que cocines.
- Para jugar al fútbol solo precisás dos piernas y dos brazos, tu sexo no influye
- Todos tenemos derecho a vestirnos como queramos sin que nos juzguen
- Sos muy lindo, me gusta tu forma de ser
- Los hombres también pueden cocinar
- Los hombres pueden vestirse con ropa de colores de mujer

- Una mujer puede estar en una relación con una mujer y un hombre puede tener una relación con un hombre.
- Todos tenemos derecho a estar con quien queramos
- Los colores son universales
- Somos todos iguales, no hay que discriminar por usar minifalda o cosas llamativas.
- Los hombres también cocinan
- Los bisexuales también son personas

Algunas lecturas posibles

A partir de lo trabajado con estudiantes se reconocieron aspectos que tienen que ver con su visión de las relaciones interpersonales. Se visualizó, desde el diálogo e intercambio, las formas de violencia que se producen y reproducen en los vínculos.

Fue imprescindible situarnos en su realidad, escuchar sus voces y sus palabras, interrogándonos sobre sus significados para poder ampliar la posibilidad de comprender las formas en las que se expresa la violencia a través del lenguaje habitual, cotidiano, instituido entre adolescentes.

Como reflejo, se ponen en cuestión y se redimensionan nuestros discursos como profesionales y docentes, como mundo adulto.

En el proceso de trabajo, la diversidad contextual y generacional, las posiciones construidas (mundo adulto – adolescencias) pueden oficiar como una barrera que impide u obstaculiza la comunicación real, sus sentidos y la posibilidad de generar acuerdos, de construir visiones en común.

Durante los encuentros, observamos que el lenguaje violento se naturaliza y esto impide reflejar el verdadero sentido o intención comunicativa de cada adolescente. Fue a partir de la reflexión colectiva y la interpelación que pudimos entender y transitar esa brecha entre lo que decimos y lo que queremos transmitir o reproducimos sin darnos cuenta. Es allí donde lo intergeneracional cobró mayor sentido, ya que aun desde perspectivas diferentes, llegamos a las mismas conclusiones.

El grupo fue capaz de definir violencia y ampliar la diferencia entre noviazgo y relaciones afectivas. Este punto es importante porque en la definición también se incorporan discursos aprendidos o socialmente correctos, emerge el “deber ser” que es criticado al tiempo que asumido. Por ello resulta de fundamental importancia el rol de la coordinación oficiando desde la escucha crítica para interpelar las nociones aprendidas y validadas por los discursos sociales mayoritarios.

La consigna de recordar y evocar frases que alguna vez escucharon o usaron relacionadas a los mandatos sociales en torno al género les resultó sencilla. Dieron múltiples ejemplos de uso corriente, tanto desde lo que escuchan como desde lo que dicen.

Fue muy interesante observar cómo desde el humor y la ironía aparecieron expresiones que tendían a “etiquetar” a sus pares, aunque esta no fuera su intención. Con este “juego” visualizaron la naturalización del uso de las palabras y la gestualidad en los vínculos, y cuántos de estos son violentos.

Cuando les consultamos acerca de cómo conocían esas expresiones, fueron sinceros al destacar que son parte de su léxico cotidiano.

Esto excede el ámbito educativo, es un lenguaje que se utiliza constantemente, en la calle, con la familia, entre pares, en los medios de comunicación y con el mundo adulto. Este ejercicio dejó en evidencia la naturalidad y familiaridad con la que verbalizan los

estereotipos de género y eligen las palabras arraigadas dentro del discurso social.

Durante el ejercicio resultó impactante ver los cuerpos llenos de etiquetas, así como la fuerza con la que expresaban lo escrito. En el intercambio, se visualizó por parte de estudiantes lo arduo de reconocer qué esconde cada expresión que compartieron con nosotras. Se sintieron responsables al no haberse dado cuenta de lo que implica el peso discriminatorio, machista, agresivo y contrario a sus verdaderas ideas de algunas de sus expresiones.

Esta vivencia se volvió evidente cuando les solicitamos que pensarán y escribirán expresiones donde se valoraran aspectos positivos, sin estigmatizar por la imagen, orientación sexual, género, origen étnico o económico de sus compañeros y compañeras. Esta consigna fue de mayor dificultad, porque no podían expresarse con la misma fluidez con la que se habían manejado en la primera parte del taller. Dar vuelta las etiquetas fue más complejo y no se logró un número similar al de las frases originales.

Esta aparente dificultad resultó un punto de partida para mostrar y comparar lo producido en cada consigna y desde allí retomaron la razón y la importancia de haberse detenido a pensarse desde el lenguaje.

Por lo expresado, notaron que la intencionalidad de los términos esconde un sentido en sí mismo, que el lenguaje no es ingenuo ni inocente, sino que responde a una ideología dominante y que reproducimos las concepciones hegemónicas a través de la repetición acrítica de lo establecido.

Lo antedicho habilita la posibilidad de cada quien a pensarse y pensar las formas en las que nos comunicamos con pares.

Habilitar el diálogo sincero, sin tabúes, por parte del mundo adulto, implicó una comprensión y sensibilización imprescindibles para confiar y generar un clima de debate respetuoso y transformador. Desde el trabajo de develar las lógicas y sentidos profundos del lenguaje, los términos y las conductas cotidianas, se generó un camino hacia la transformación.

Desde aquí insistimos en la necesidad de promover espacios en los que escuchar y escucharse, así como reflexionar, sean herramientas para la transformación actitudinal. Según palabras de estudiantes al cierre de la instancia, “no podemos pretender cambios radicales y urgentes” cuando es algo con lo que se convive a diario.

Es urgente reconocer en nuestros discursos las connotaciones ocultas y progresivamente intentar su desarticulación desde la práctica. Es por ello que entendemos que el ámbito educativo es un espacio privilegiado para modelar otras formas de vincularnos, a la vez que contener experiencias educativas que promuevan la revisión y transformación de nuestras formas de convivir.

En suma, este tipo de intervenciones han tenido antecedentes en las comunidades educativas, desde el PPE, desde el DIE, desde Referentes Sexuales y desde el esfuerzo e iniciativa de profesionales y comunidades educativas que se comprometen con el bienestar de todos los actores educativos. Comunidades que vivencian la tarea educativa desde la integralidad de sujetos y colectivos, abordando la convivencia y los vínculos como factores de la dinámica institucional.

Seleccionamos esta experiencia en particular porque da cuenta de la disposición de estudiantes y docentes para ser referentes de un cambio dentro del colectivo.

Estas son instancias en las que, como profesionales de la educación, se asume el desafío de intervenir, actuar, procurar la generación de espacios de diálogo y escucha. Desde la potencialidad del trabajo colectivo e interdisciplinario se produce un enriquecimiento basado en el intercambio generoso de docentes, la apertura de

los centros educativos y la predisposición de los estudiantes a trabajar desde estas modalidades implicativas.

Como referentes adultos, son reiteradas las veces en las que no es posible visualizar rutas de salida a las distintas expresiones de la violencia en los centros educativos, desentendiéndonos u omitiendo nuestro rol fundamental en la búsqueda del cambio. ¿Cuánto consideramos a las y los estudiantes como parte de la respuesta, del camino, de la ruta?

La desarticulación de formas de lenguaje violento, de conductas que reproducen la violencia de género, debe ser una lucha constante y debe partir de esa voz que no siempre escuchamos: la de las y los estudiantes. Y debe hacerse de la mano de una revisión crítica de nuestros marcos subjetivos acerca de la violencia y el género, pero también acerca del valor de la participación como derecho y valor democrático desde la dimensión política de la práctica educativa.

Como cierre del taller se proyectaron dos propuestas de trabajo: replicar estas instancias en articulación con los contenidos curriculares de las asignaturas, y crear un mensaje sobre lo vivenciado para realizar una campaña de difusión que llegara al resto de estudiantes y docentes del centro.

Desde el DIE y PPE seguiremos promoviendo estos espacios y otros que surjan como propuesta de las comunidades, para continuar habilitando la palabra que denuncia, que denota afectos, que construye caminos de cambio. Con el convencimiento de que el camino se construye entre jóvenes y adultos de la comunidad educativa, y que ésta solo se visualiza como tal cuando logra generar espacios de escucha e intercambio.

BIBLIOGRAFÍA

- Consejo de Educación Secundaria (CES)–ANEP (2017). “Hacia vínculos afectivos libres de violencia. Aportes para el abordaje educativo de jóvenes y adolescentes”. Montevideo: ANEP.
- Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) (2011). “Implementación del documento: situaciones de violencia doméstica en adolescentes protocolo para enseñanza media”. Montevideo: ANEP.
- Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), Dirección de Derechos Humanos (2010). “Situaciones de violencia doméstica en adolescentes: protocolo para enseñanza media”. Montevideo: ANEP.

¿Por qué la violencia de género? Apuntes para mirar más allá del emergente

Prof. Nicolás Sosa Georgieff

Introducción

En el habla popular cala hondo la cuestión de la violencia de género como categoría de análisis que importa cada vez más a distintos campos de saber, educadores y a los colectivos de resistencia. Buscamos estrategias mirando de modo cauteloso y aun así, muchas veces nos resulta insuficiente. Nuestras prácticas cotidianas –en este caso la docente– exigen profundamente la mirada atenta que se dirija a la comprensión de estas dinámicas para transformar, pero para lograr esto último debemos partir de un supuesto fundante: el ejercicio de la violencia opera como una red, nunca como un caso aislado; siempre respondiendo a la complejidad de la vida humana. En este sentido, me propongo reflexionar sobre los fundamentos que hacen a la violencia de género un tipo particular de ejercicio de poder, en sus cualidades esenciales y principios axiológicos que determinan relaciones asimétricas, con un fundamento determinado por la división de la lógica sexual. Creo pertinente analizar cómo las relaciones de género son productoras de la fragmentación social y determinan un sistema de vida donde el poder masculino –expuesto en distintos ámbitos– impone la dominación de aquello no-masculino.

Entender la violencia de género es necesario para asimilar desde qué lugar nos posicionamos ética y epistemológicamente como docentes cuando debemos actuar frente a una injusticia de tal magnitud. Una reprobación pública, un insulto misógino naturalizado, una omisión, un golpe o situaciones que exceden la capacidad de comprensión y nos golpean dejándonos pasmados; en muchos casos estas situaciones tiene un origen común y productor de lo hegemónico. La violencia de género se sucede en todos los ámbitos sin distinción alguna, y el espacio educativo es un lugar necesario para reflexionar entre pares, con compañeros y con los estudiantes. He allí donde pasamos de la comprensión a la acción. Aun sabiendo intuitivamente que la violencia no es el camino correcto, considero que nos falta conectar con aquellas causas que la explican, fomentan y multiplican.

Para llegar al título de este trabajo partí de cuestiones como: ¿por qué los varones accedemos a mejores puestos laborales y sociales que las mujeres?, ¿qué hace creer en el imaginario popular que los varones somos más fuertes que las mujeres?, ¿por qué (debemos) dominar?, ¿por qué no cuestionamos nuestros privilegios?, ¿a qué tenemos miedo? Interrogantes como las que se mencionan tienen un fondo común, y en un

ejercicio introspectivo y –si se quiere– filosófico suponen preguntar necesariamente cuáles son los fundamentos de la violencia de género.

En una perspectiva histórica vemos cómo la lucha feminista de las últimas décadas revela una necesidad clave para la construcción de ciudadanía digna. Es una cuestión política fundamental: la territorialidad, la marginación patrimonial, y la vulnerabilidad social y legal dan cuenta de un fenómeno que a nivel global arrastra consecuencias graves ante el *factum* de “ser mujer”. Existe feminismo porque hay cuerpos gobernados, *campos* –término empleado por el filósofo italiano Giorgio Agamben– que podemos interpretar, que hacen de la mujer un *Homo sacer*; existe una moral “macha” normalizadora y hegemónica que vuelve periférico lo que no se ajusta a lo esperable de la sexualidad. La base de este fenómeno global y prehistórico es un sistema de dominio que se viabiliza a través de las prácticas patriarcales. Dichos modos de manifestación son compartidos por mujeres y varones en sus múltiples dimensiones, lo que hace de la violencia de género una práctica implícita en la división sexual formulada como un aspecto natural de la vida humana.

Las divergencias sexuales que hoy agrietan la cultura del capital son la posibilidad no sólo de manifestación y lucha, sino el horizonte de una vida digna, y es así como se plantean desde la resistencia. En este sentido me he cuestionado profundamente si la aparición de masculinidades divergentes (lo trans, lo queer, lo intersex, lo homo) rompe con el modelo de dominación hegemónico¹. Visibilizar ese andar, ¿es realmente el horizonte de ruptura de la dominación sexual violenta o es mantenerse dentro de la lógica de los excluidos que sostiene el sistema de vida? No es una pregunta menor, dado que asistimos a un momento histórico donde las luchas por el reconocimiento de la diversidad son el énfasis de las políticas públicas de distintos países, pero paradójicamente se ha propiciado un discurso de dominación donde “se permite a la diversidad manifestarse como tal: *yo te permito*”, y este discurso se promociona desde los aparatos estatales. Por lo tanto, ¿cuál es el espacio propicio para que aparezca un discurso que no esté enquistado en la lógica de los bárbaros/civilizados?

Ahora bien, encuentro sustancial aclarar que al entender el término violencia de género no se realiza un ataque a los hombres, porque ello supone seguir manteniendo la lógica de dominación de unos por otros, sino más bien atacar las bases del sistema de vida. Entonces, ¿qué tienen para hacer los hombres frente a este tipo especial de violencia? Cuestionar la masculinidad es pegarle en el corazón a un sistema político que por excelencia se asentó en la dominación del modelo masculino², la opresión y la colonización de todo territorio extranjero, de todo cuerpo y mente. La exclusión del varón en la lucha feminista³ (ese campo de batalla enemigo, como se postuló en la llamada segunda ola del feminismo) no es la solución para la disolución del sistema patriarcal. El cuerpo del varón (genitalmente hablando) es el portador de una lógica opresiva y manifiesta el síntoma de una estructura económica y política de violencia inaudita. Con esto no quiero señalar que el varón no es consciente del lugar opresivo que debe ocupar en la sociedad debido a su destino genital, sino más bien, remontarnos a una estructura de dominación que trasciende una manifestación corporal contingente (en este caso, el cuerpo del varón). La mujer es el mapa sobre el que se

1. Ver cap. V en Gruppi, L. (1978), *El concepto de hegemonía en Gramsci*, México: Ediciones de Cultura Popular.

2. Datos de diversas culturas a lo largo del tiempo muestran cómo la dominación masculina es un modelo que trasciende las estructuras socioeconómicas, es decir que este modo de opresión no es privativo de un momento o sociedad. Por ejemplo, Pierre Bourdieu cita el ejemplo de Cabília en su texto *La dominación masculina*. También se puede acceder a las investigaciones de Gilmore, D. (1995). *Hacerse hombre. Concepciones culturales de la masculinidad*. Madrid: Paidós.

3. Ver cap. “El giro de los años noventa”, en Badinter, E. (2003). *Hombres/mujeres*. Buenos Aires: FCE.

traza una ruta de dominación pero el varón no está fuera de ese mapa, sino que tiene la cualidad específica de ser parte de él. La cuestión es de qué modo se dispone esa dominación masculina en el mapa. Ése es el desafío del feminismo en una primera instancia, analizar a partir de nuevos elementos ese mapa trazado por la lógica sexual masculina, que es dominante. Con todo esto, el enemigo aún es difuso. ¿Será el Estado? ¿Son los hombres? ¿Es la organización político-económica? ¿Quiénes son víctimas y quiénes verdugos? ¿Todos los hombres, por el hecho de ser hombres, encarnan la violencia patriarcal? ¿Qué sucede con los hombres que buscan descorsarse del beneficio social que proporciona la genitalidad? Seguir manteniendo los pares dicotómicos hombre-mujer / masculino-femenina supone seguir manteniendo la lógica sexual de dominación y hacia esta última tesis es que me dirijo en el análisis para abordar las causas de la violencia de género.

El enemigo no es el varón; el enemigo es más grande e invisible, porque incluso sabemos que el machismo se posa también en la mujer y la necesita, lo que no es noticia. Entonces, encubrir la violencia y diluirla como un específico problema de sexos (macho-hembra) es seguir reproduciendo la dinámica opresiva, no irrumpir sobre ella. Sin embargo, lo paradójico de esta violencia se indica a través de imperativos de aceptación o reprobación creados por la masculinidad e inscriptos en el cuerpo del hombre y por consiguiente de la mujer. Ella no se genera sus propios mandatos como hembra, sino que vienen dados de la dominación masculina encarnada en el Universal de Hombre. El feminismo busca subvertir esta concepción elitista y parcelada para constituir sus propias bases morales y políticas. Considero que el problema de la dinámica de dominación nace en la separación de las personas por géneros. Por esto, parte importante de esta cuestión está en la internalización y naturalización de la correspondencia sexo-genérica y ello es la nota más cabal de la dominación masculina, donde el amor romántico, la complementariedad de sexos y el modelo familiar basado en la reproducción tienen su fundamento en el imperativo de género que explicaré más adelante. En este sentido, ¿todo hombre *desea* cumplir con estos mandatos para ser incluido dentro del poder “macho”? Es decir, ingresar en un género implica un modo de ser en el mundo con ciertas valoraciones a priori, y la toma de conciencia de ello pone la masculinidad en juicio. El género es asignado al determinar el sexo y se impone como un dato obvio, natural e incuestionable. En este sentido, la difícil tarea es dar cuenta de la estructura que oprime y divide, justamente extenderse más allá de la sexualidad y no quedarse con los hechos de violencia como singulares (si bien lo son, pero refieren a algo más profundo y poco visible).

El poder masculino como sistema de vida

La masculinidad como orden material (económico-político) y simbólico (lingüístico) de un sistema de vida hegemónico se extiende más allá del cuerpo de varón; incluso ese cuerpo es inteligible en la medida que se masculiniza. Ese orden simbólico y material se impone a través del orden social coactivo y preexistente, ingresando a la masculinidad por diversos mecanismos o pruebas, también llamados *ritos de iniciación en la masculinidad*⁴. La filósofa francesa Elisabeth Badinter explica que todas las sociedades masculinizan a los varones por tres etapas: separación de la madre y del

4. Las letras *corridas sin comillas* son marcas que destaco.

mundo femenino, la transferencia a un mundo desconocido y el pasaje por unas pruebas dramáticas y públicas (1993, pp. 93-94 y ss.). De este modo, *lo masculino* será la marca que habilitará el ingreso al sistema de vida⁵ dominante, puesto que fuera de él no hay nada; el sistema es la totalidad del orden existente. Vivir al margen no es estar afuera, es permanecer excluido pero dentro del sistema, por lo tanto el tránsito entre el adentro y el afuera siempre es *todo dentro* para poder mantener una dialéctica rentable y lógica, donde todos aspiran al poder masculino. Este orden es autoevidente ya que “*se descubre en el hecho de que prescinde de justificación*” (Bourdieu, 2012, p. 22) y el varón mediante los rituales de iniciación deberá descubrir su identidad con el poder opresivo: él es parte del dominio porque él es el dominio.

Esto que llamamos masculinidad produce al “varón-genital-macho” en el ejercicio de poder sobre las mujeres. Preguntas como “¿Es varón? Es muy afeminado” o la clásica y ritual pregunta sobre el recién nacido “¿Es varón o nena?”, interrogante que al ser definida es performativa y humanizante, según nos dice Judith Butler (2007, p. 57 y ss.). Estas interrogantes suponen a priori la impresión de una legalidad pretendida natural, una armonía comprensible, buscando que los cuerpos sean entendidos desde su realidad sexuada y por consiguiente aceptados dentro de un marco social dicotómico y de preparación para los lugares en el sistema de vida. Estas interrogantes comportan una cara visible o sintomática del dominio de lo masculino por lo femenino *hecha carne a través de lo genital*⁶ desde el género, infectando todo espacio donde lo humano alcance, excediendo al cuerpo y partiendo de éste. Lo femenino es la producción del dominio masculino que supone un sistema de vida que oprime. Cualquier manifestación de masculinidad diversa es sólo la inversión de sus caracteres en el sistema sexo-genérico, es decir, aquello que se llaman masculinidades diversas son el subproducto de una cultura del capital que necesita de su exclusión para mantener viva la dominación, o al menos la cultura dominante lo establece así y no como una manifestación de resistencia.

Los géneros como tal no son modos creativos del ser, sino que son estructuras que vician y adoctrinan las manifestaciones individuales haciendo creer que cada ser vive

5. Llamo “sistema de vida” a un modelo de relaciones de dominio en un época específica. En él no existe un “afuera”, sino que el sistema se impone como una totalidad natural, necesaria e indestructible, cuasi atemporal, es decir, que las prácticas sociales son inteligibles solo dentro de este orden que da lógica y sentido al funcionamiento y a la existencia humana. En este mismo sistema se instalan imperativos de existencia que dan realidad a los humanos; la pregunta por el sentido de la vida se reduce a un conjunto de fórmulas que generan una pertenencia impostada pero internalizada como natural y necesaria para poder mantenerse vivo dentro del mismo: “Existo porque produzco”, “Existo porque consumo”, “Existo porque rindo”, “Existo porque soy masculino”. Salirse de estos márgenes implica una exclusión dentro del mismo sistema totalizante, pero siempre entendido por los individuos como un modelo aspiracional objetivo (por consiguiente verdadero) y necesario para alcanzar una vida digna. Es por ello que todas las leyes creadas para buscar la equidad e inclusión de la pobreza, homosexualidad, enfermedad, vejez, femineidad, etnia, divergencias sexuales son un conjunto de imperativos que buscan la visibilidad de colectivos en su situación de oprimidos. Aun así, y a pesar de la legalidad, en el imaginario social son la periferia que se inscribe como anomalía por un sistema de vida que domina, oprime y naturaliza dicha exclusión. Ejemplos de justificación del sistema de vida actual (que suponen una libertad paradójica dentro de la sociedad de rendimiento, como la que señala Byung Chul-Han en *Más allá de la sociedad disciplinaria*, Han, B-C. (2012). *La sociedad del cansancio*, Barcelona: Herder) son: “Si es pobre lo es porque quiere. Podría tener un trabajo y lo rechaza” o bien, “No parece gay, es muy masculino”. Estos casos tienen un sistema de base que organiza la vida y vuelve imperativo aquello que lo sostiene (debo ser productivo, debo ser masculino), dando la impresión de libertad al tomar las decisiones de ser en el mundo. Las divergencias entendidas como anómalas son desde un modelo hegemónico interpretadas como relaciones sociales que se justifican a sí mismas como universales, y por consiguiente necesarias para toda vida digna de ser vivida. La creación de leyes inclusivas para aquello que se llama minoría (recordamos el término “*minorización*” al que alude Rita Segato para señalar la especial situación histórica de las mujeres en *La guerra contra las mujeres*, pp. 91-92) provoca como consecuencia la fantasía de inclusión, cuando en realidad son la perpetuación del sistema de vida: los excluidos están dentro de una legalidad creada por los dominadores.

6. Puede resultar confusa esta afirmación, o incluso poética, sin embargo lo genital es biológico pero dentro del marco de dominación adquiere un estatus social. Es el fundamento de la dominación por la división sexual, en la medida que comporta una realidad de transacción simbólica y que funciona como un imaginario de ingreso a un sistema de vida masculinizante, como explicó Bourdieu.

libre en su expresión de género, cuando el propio concepto encierra un conjunto de ideales, pautas de comportamiento y proyecciones en el sistema de vida que provocan la supresión de lo individual por sobre lo impuesto. Aun manifestando un género divergente del dicotómico y estando al margen, se está incluido desde la propia exclusión.

Lo masculino no nace como un orden psicológico e individual (“me siento masculino”), pues nadie nace sintiéndose esencialmente masculino o femenina⁷, tal es el caso subversivo de los que no se comprenden dentro de las categorías genéricas, creando el caos y el rechazo de aquello que presta seguridad y normalidad. Allí tenemos la pauta de que no estamos frente a algo esencial en el ser humano, sino frente a un mecanismo de sujeción como son los géneros. Pues cuando decimos que así nos sentimos estamos haciendo patente un *ethos* o modo de ser en el mundo comprendido en la lógica de dominación sexual⁸, específicamente en lo genérico. Lo masculino es un “hacia afuera” del cuerpo que tiene sentido y adquiere ontología en el ejercicio de dominación de todo aquello distinto a sí mismo, en el verse. Ser masculino es demostrar lo dominante que se es y se puede ser, (sutil o explícitamente), y en ese dominio el pensamiento heterosexual coloniza la vida como una forma pura. Ese mostrar-verse es dominar mediante la separación (yo-otro) en los planos simbólicos y materiales, dirá Monique Wittig (2010, p. 22 y ss.); el amo es creador del lenguaje y ello comporta una colonización del pensamiento en clave masculina.

Lo masculino como sistema de vida, ¿en qué se objetiva? Si bien se plantea como un sistema de dominación y se funda en la virilidad –en el *vir*–, requiere de unos modos específicos para manifestarse, unos mecanismos más o menos inteligibles de acción que lo hagan una realidad lógica y necesaria. El dominio masculino como sistema de la vida se sustrae, en primer lugar, de una organización política sobre la anticoncepción, el aborto, los feminicidios, la división del trabajo, el matrimonio, la crianza, el modo del pensamiento, creando un lenguaje científico para el hombre y uno sensible/maternal/emocional para la mujer. Mecanismos de sujeción del poder masculino, donde el Estado de paternaje impone un control sobre los cuerpos y la vida toda, tanto de las mujeres como de los mismos hombres⁹. En segundo lugar, el dominio masculino se funda en el cuerpo genital de macho. Si bien en ambos casos este orden atraviesa lo material y lo simbólico, se fija en algún punto de partida para el reconocimiento de la autoridad. El cuerpo es generizado en la medida que revela un destino biológico definitivo; es a partir de él que se dictan los mandatos, es el que tiene permitido colonizar la vida de los subalternos para sostener la supremacía. Hay un aspecto psicológico, o bien subjetivo, que refiere al particular, porque al referirnos a “lo masculino” puede causar la sensación de que estamos hablando de un imaginario social únicamente. Sin embargo este imaginario, como señalamos, surge para reposarse en lo individual a través de la reproducción social. Psicológicamente se producen sujetos que deben sentirse dominantes o que al menos saben que pueden hacer uso de esa carta porque están justificados en su destino biológico XY, que asumen una masculinidad renunciando a muchas cosas de lo propiamente humano y de sí mismos.

También debemos dar cuenta de que esta performance de género, en términos de Judith Butler, supone sostener una máscara, es un constante acto en el que se encubre la triple negación de la que habla Elisabeth Badinter en *XY, la identidad masculina: no*

7. Como argumentó Simone De Beauvoir al afirmar que “no se es mujer, sino que se llega a serlo” en *El segundo sexo*.

8. La lógica de consagración simbólica se detalla en Bourdieu, P. (2012), *La dominación masculina*, Barcelona: Anagrama, p. 26.

9. Recordamos que el concepto *sistema de vida* refiere a una totalidad política organizada por el poder hegemónico que oprime y se autorregula para mantenerse vivo.

ser mujer, no ser homosexual y no ser un niño. En términos metafísicos lo masculino fabrica su *poder (ser)* a partir de un *no-ser* alguna entidad, es decir, la potencia estará determinada no solo por mandatos explícitos que establecen qué implica ser un hombre, sino también, qué no lo es. Es a través del cuerpo de hombre-macho (objetivación del dominio) que se da la colonización del pensamiento y la conquista sobre el cuerpo de la mujer, donde ésta se mantiene en el carácter de subalterna y funciona como un engranaje de justificación de aquél y de su opresión, accediendo a la lógica heterosexual. Esto se ve claramente en el lazo matrimonial, en la unión familiar monogámica, y en todos los mandatos heteronormativos.

Un ejemplo de la dominación mediante la división sexual es la funcionalidad del discurso del violentador: “*Te pego porque te quiero*”, “*¿Por qué me obligás a hacerte esto?*”. El sistema imprime su sello cuando las muertes dejan de ser sagradas y son rentables-productivas para mantener el dominio soberano en términos de Giorgio Agamben. Uno de los resultados de esta producción son los feminicidios, como el extremo de una cadena lógicamente enlazada, donde las muertes son producidas con el fin de hacer efectiva una dominación del orden patriarcal/masculino, por lo tanto es lógico y necesario para mantener el statu quo de dicho poder. Las necropolíticas (regulación de la vida-muerte) por las cuales se da muerte a las mujeres, en la no reconocida tipificación específica de “ser mujer” cuando éste es el móvil del asesinato, dan cuenta de una legalidad que encubre al agresor y no es transparente frente a una realidad extensa. La mujer es el *homo sacer* –concepto analizado por Agamben que describe una figura dentro del derecho Romano antiguo en la que *dar muerte a un individuo no configura homicidio dada su condición de carente entitario*, es decir, un no-ser (Lechte, 2010, p. 283)–, como se la comprende desde la masculinidad. Es desde su propia exclusión que las mujeres se hallan por fuera de la legalidad soberana y son incluidas sólo en el carácter de su no-ser-masculino, es decir, desde la ausencia de una potencia o *bios*. Hay vidas que valen más que otras. ¿Qué hace que la de un hombre sea más relevante frente a la precariedad de la mujer? Que justamente no es considerada una vida como *bios* (en sentido propiamente político y libre), sino por el contrario, es *zoé* (pura supervivencia física o *nuda vida*), como una constante supervivencia *tratando de desarrollar los mecanismos de adaptación al medio para no morir*, frente al poder totalitario de la dominación hegemónica. Es la ausencia de una potencia (*vir*) que la relega a la categoría ontológica de excluida y la muerte, el feminicidio, no es amparado por la legalidad soberana, que no reconoce el hecho específico de morir en su situación de mujer. Es un *Homo sacer* porque el poder soberano masculino abre una grieta en la que sus derechos son cabalmente suspendidos. En esa dualidad de ser parte del Estado sin ser un miembro, no hay derecho a reclamos, porque “*su ropa, sus gestos, su provocación...algo habrá hecho para que la maten*”, tratando de buscar justificativos de tales atrocidades.

Refiriéndose a las relaciones de opresión en nuestra América Latina, Rita Segato ubica una afirmación transhistórica y por consiguiente muy significativa: “*el crimen y la acumulación de capital por medios ilegales dejó de ser excepcional para transformarse en estructural y estructurante de la política y de la economía*” (2016, p. 99). Ello da cuenta de que nuestra historia también es el tránsito de la opresión en todos los niveles posibles, pues no se es subyugado en algún aspecto específico sino en su total situación de exclusión pero partiendo de una legalidad que encubre, avala, sostiene, esconde y reproduce. Este poder deviene en ley legitimada y hace que el dominio social masculino sea invariablemente invisible (Catharine MacKinnon, 1995, p. 428).

A lo largo de la historia humana, la masculinidad se ha mostrado como una forma natural del ser varón, por lo tanto como un universal de “El Hombre”, incuestionable. Lo propio del macho es que sea dominador, proveedor, conquistador, independiente de lo espacio-temporal, entonces se hace portador ipso facto del poder. La percepción de la masculinidad como una cualidad natural, objetiva y universal se justifica como inmanencia en el cuerpo y se introyecta en el sentir como algo dado y necesario, por lo tanto la afirmación “*es varón*” deja de ser un juicio descriptivo, volviéndose un imperativo –“*debe ser masculino*”– dada su biología, ingresando al sistema de la vida en el lugar de privilegiado fruto de las relaciones sociales (individuo-familia-sociedad-Estado).

Por lo tanto, se llega a ser macho, varón, masculino porque hay una matriz biológica que permite objetivar los mandatos sociales, y si dicha matriz es “deforme” se la restituirá a un ideal de género que permite producir la normalidad, empoderando al futuro dominador. El sistema de la vida es productor de una economía de cuerpos clasificados a través del género y los prepara para un destino social a través de la diferencia sexual. Es mediante la diferencia biológica que se autojustifica la dominación masculina, que se asigna un rol determinado en dicho sistema. Dar por supuesto que el género se corresponde con el sexo es una estafa defendida como verdad absoluta. En este sentido, el resultado sería cuerpos con subjetividades prefabricadas, portadores y reproductores de discursos de verdad a priori; no hay lugar para las manifestaciones en la medida que la libertad se ve reducida y coartada a categorías. El género es el mecanismo político más eficaz para instaurar verdades absolutas sobre los humanos, y por consiguiente un modo de control de aquello que perfora y descorre.

El binarismo genérico como imperativo del sistema de vida

El género es un discurso normalizante que produce dos modos de vida. Como tal pretende dar sentido, explicar y fundamentar lo humano desde las estructuras discursivas de verdad (poder médico, psiquiátrico, educativo). A través de normas y comportamientos producidos por el sistema de vida, el fin es mantener un orden de dominación mediante la división sexual: produce ideales de cuerpo, estéticos, familiares, de salud y relacionales para cada género. Este es el margen epistemológico por el que se hace inteligible toda dominación masculina, puesto que lo normal surge de estos mandatos de género.

Veamos por ejemplo las manifestaciones trans, tanto masculinas como femeninas, para acercarnos de un modo diverso a esta definición de género. No podemos negar la revolución que causan en el orden patriarcal puesto que no entran en el marco hegemónico del sistema de vida como *naturalmente* aceptables. Sin embargo en la pretensión subversiva se esconde el orden hegemónico: en el caso del varón trans (como va a suceder con la mujer trans), se concibe a sí mismo y por el resto de la sociedad no como un varón biológico sino como otro tipo de varón caótico en la representación de lo social, por lo cual hay una euforia de género que permite el acomodamiento. Hasta este entonces hay una escisión en el sistema de vida; no obstante, la manifestación de esa subjetividad nueva, revolucionaria, se ajusta al marco binario a través de la mastectomía, la reasignación genital, la hormonización, su musculatura, su pelo corto, su barba, su postura y gestualidad, su ropa y en muchos casos una actitud que

pueda resultar agresiva, representativa de una masculinidad¹⁰. Las modificaciones (no necesariamente todas presentes) resultan la materialización del ideal de sistema de vida masculino que se introyecta en los individuos. La subjetividad del “*ser/sentirse varón*” hace imperativo que ello debe ser inteligible –es decir: “*Sos varón. Sé masculino y muéstralo*”– con el fin de validar e identificar esa subjetividad. Estas características son el ingreso al universo masculino subordinado en la lucha por un reconocimiento de la diversidad, pero se contienen en la lógica del dominio y la regulación. El problema con el que nos encontramos es que la manifestación de la diversidad no garantiza el nacimiento de una nueva forma de subjetividad si se constituye en la lógica binaria de la división sexual varón-trans-masculino/ mujer-trans-femenina. Lo que conviene cuestionar en todo caso es si salir de la normatividad de género es estar fuera de la dominación por la división sexual, o bien, es un modo de estar en el margen de la inteligibilidad del sistema de vida: incluido desde la exclusión.

Surge una cuestión importante en este entramado: ¿cuál es la naturaleza de estas normas? Dice Judith Butler en *Deshacer el género* que “*el término ‘reglamento’ parece sugerir la institucionalización del proceso mediante el cual se regulan las personas. (...) instrumentos legales a través de los cuales las personas se regularizan*” (2010, p. 69). Ella conviene en sostener que “*la idea de que el género es una norma requiere una mayor elaboración. Una norma no es lo mismo que una regla, y tampoco es lo mismo que una ley. Una norma opera dentro de las prácticas sociales como el estándar implícito de la normalización*” (ibíd., p. 69). Aquí se realiza una distinción entre tres aspectos que exceden el tenor analítico de este trabajo, sin embargo, es importante destacar el poder normalizador de la norma advertido por Foucault en el texto de J. Butler; el poder regulador no solo actúa sobre un sujeto preexistente, sino que también lo produce, y asimismo, el reglamento informa la subjetividad, conformando el sujeto inteligible. (ibíd., p. 68). Al parecer esta estructura corsé no solo es la norma sino un tipo específico de producción de subjetividad que permite el intercambio y la (des)precarización de la vida, o si se quiere, el ingreso en la sociedad. Entonces, la normalización se da a través de la norma, “*(que) rige la inteligibilidad, permite que ciertos tipos de prácticas y acciones sean reconocibles como tales imponiendo una red de legibilidad sobre lo social y definiendo los parámetros de lo que aparecerá y lo que no aparecerá dentro de la esfera de lo social*” (ibíd., p. 69), lo que será precario y lo que no.

Creo que aquí lo interesante del vínculo entre lo genérico y el sistema de vida de dominación masculino supone establecer la naturaleza relacional de los términos. Como indica el subtítulo, el género forma un imperativo normalizante en el que la naturaleza de lo anormal no es diferente a lo normal. Señala Ewald (citado por Butler) que en el estudio sobre la normalización Foucault indica que la individualización de esta normativa no es exterior, por lo tanto integra lo que incluso quisiera ir más allá de ella. La norma va a contener incluso aquello que se predica como alteridad o exterioridad; la oposición a la norma está aquí contenida (ibíd., p. 81). Por lo tanto llegamos a la noción de que las normas son el fundamento ontológico que permite inteligir aquello llamado masculino y femenino; Butler dirá que son el telón de fondo de aquello que idealizamos del género.

10. Testimonios de mujeres trans revelan las modificaciones corporales a las que se someten con el fin de verse femeninas. La importancia de algunas partes del cuerpo y los riesgos sanitarios a los que se enfrentan para “ser mujeres” dan cuenta del lugar que ocupa la feminidad: “*Siempre quise tener senos. ‘Ser trans pasa por algo interno que uno trata de exteriorizar’. Fabiana confiesa que cuando no tenía senos se sentía menos femenina. Entre la gente trans hay una cosa de ‘yo tengo tetas, vos no tenés’*”. Ver Varela, V. “Soy Trans”, Sudamericana, Montevideo, 2015, p. 221.

Siguiendo esta línea de análisis que concibe el género como un mecanismo de dominación, cabe preguntar cuál es la relación que guarda el cuerpo con el género. Judith Butler, en su célebre texto *Cuerpos que importan*, aborda la cuestión del sexo como una construcción performativa desde el género y no a la inversa, como se cree habitualmente. “(...) el sexo es una construcción ideal que se materializa obligatoriamente a través del tiempo” (2012, p. 18). Es a través del tiempo, en la práctica reiterada de las normas de género y pautas de comportamiento, que se constituye la materialidad de sexo. “(...) El discurso produce los efectos que nombra. (...) las normas reguladoras del ‘sexo’ obran de una manera performativa para constituir la materialidad de los cuerpos y, más específicamente, para materializar el sexo del cuerpo, para materializar la diferencia sexual en aras de consolidar el imperativo heterosexual” (ibíd., p. 18). El género produce al sexo a través de la imposición artificial de un conjunto de pautas que gobiernan los cuerpos. Así concluimos en esta lectura que la materialidad es la manifestación más cabal de la producción de poder.

Desafiar el binarismo genérico

Tenemos mucho por aprender de los jóvenes en materia de vínculos: sus modos de entender las relaciones sexuales, la diversidad, los hijos, la afectividad, el matrimonio, la convivencia, la familia y en consecuencia cómo se constituye su identidad. En tiempos de diversidad, los adolescentes no ven con ajenidad el tema, pues ellos conforman la matriz cultural que nació y creció con las marchas de la diversidad en el centro de Montevideo y con las distintas leyes sancionadas en los últimos años sobre el tema. Esto no quiere decir que todos estén a favor de estas normas o tengan un discurso fundado en el respeto a la diversidad. Del tema se habla; muchos lo defienden porque creen en el derecho fundamental a expresar las divergencias sexuales y a no tolerar ningún tipo de violencia en razón de su autopreservación, y otros dejan entrever su conservadurismo. Y algunos son una mezcla de estos dos aspectos conflictivos.¹¹

Una encuesta realizada en 1999 en Buenos Aires, Argentina, reveló que “son las mujeres más jóvenes de la muestra las que denotan la presencia de una nueva subjetividad que da lugar a una experiencia afectiva y sexual potencialmente más libre (respecto de cánones tradicionales) para las mujeres” (Margulis, M. y otros, 2003, p. 101). Esto supone de base el desafío que la cultura juvenil le marca a los modelos tradicionales, desde la autopercepción de la sexualidad hasta los espacios que ocupan socialmente. Cuando las autoras señalan unas experiencias potencialmente más libres por parte de las mujeres, entienden cómo el modelo de la sumisión de lo femenino en lo masculino se agrieta como base ya sea desde la primera relación sexual, el involucramiento afectivo y sus valoraciones (ibíd., p. 89).

La cultura juvenil va más allá de la constitución de las identidades y señala cómo en la coyuntura actual las preocupaciones rondan en torno a la capacidad de acumulación y consumo, a la constante búsqueda de resaltar el “yo”, al hedonismo como un

11. “Con esto no digo que todos los chiquilines se identifiquen con la causa (de la diversidad), porque, en el fondo, el conservadurismo asoma recordando que ‘hay que expresar lo que se siente’, pero... hay que sostener una moral que entiende raras estas cuestiones. No saben por qué, pero lo repiten cuando señalan: ‘Todo bien con los gays, pero... me llevaría un tiempo aceptar’, como me dijeron hace poco en un taller. Este no es un discurso reflexionado; es el chip represor y sistemático de la era del humano máquina que, donde ve miedo, tapa, oculta y mitifica. Donde el adulto demoniza, el joven encuentra conflicto y, muchas veces, dolor”. Extracto de un artículo que escribí para *La Diaria*. Ver Sosa, N., *El salón de clase vacío*, <https://ladiaria.com.uy/articulo/2017/10/el-salon-de-clase-vacio/#!> 26/oct./2017.

principio de bienestar y en consecuencia al culto y respeto por la libertad individual. En esta trama los jóvenes se animan a interpelar los modos tradicionales de producción de subjetividad que buscan aceptación a partir de la divergencia. De hecho, el género es de los aspectos que más cuestionan desde la palabra, la vestimenta, la reconciliación con el cuerpo y la aceptación del ser diverso. Aquellas voces que resultaban censuradas por manifestarse desde lo transexual y gay ahora son narradas, pero, ¿desde qué lugar?, ¿de uno que es genuino? Pongo en cuestión si estos relatos de diversidad se mantienen dentro de la lógica de aceptación (por consiguiente de dominio), es decir, desde la asimetría disfrazada de libre expresión. ¿Es un dato obvio que somos diversos o solo resulta un discurso que encierra modos de opresión? Con esto quiero decir explícitamente que pararse desde ópticas diversas no tiene como condición sine qua non que todos seamos respetados en nuestra dignidad y por consiguiente en la individualidad.

Cabe subrayar que estas formas genéricas de manifestación no refieren solo a lo masculino-femenino, sino también a toda dimensión psíquica y biológica que pone en jaque la política heterosexual, como argumenta M. Wittig en su texto *El pensamiento heterosexual* a razón de la dominación de dicho engranaje. Pensando en la constitución de los discursos de la diversidad me resulta interesante plantear desde qué lugar se constituyen estas identidades, ya que es un ovillo complejo de comprender por la intervención de múltiples factores. ¿Cómo hacerse con una identidad libre, que rompa con la dominación de género como mandato normalizante? Una gran tarea nos queda por delante para seguir reflexionando.

BIBLIOGRAFÍA

- Agamben, G. (2010). “¿Qué es un Campo?”, en *Medios sin fin. Notas sobre la política* (pp. 37-43). Valencia: Pre-textos.
- Badinter, E. (1993). *XY. La identidad masculina*. Madrid: Alianza.
- (2003). *Hombres/mujeres. Cómo salir del camino equivocado*. Buenos Aires: FCE.
- Bourdieu, P. (2012). *La dominación masculina*. Séptima edición. Barcelona: Anagrama.
- Butler, J. (2007). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Barcelona: Paidós.
- (2010). *Deshacer el género*. Barcelona: Paidós.
- (2012). *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del “sexo”*. Buenos Aires: Paidós.
- De Beauvoir, S. (2011). *El segundo sexo*. Séptima edición. México: Debolsillo.
- Halberstam, J. (2008). *Una introducción a la masculinidad femenina* en *Masculinidad femenina* (pp. 23-42). Madrid: Egales.
- Han, B-C. (2012). *La sociedad del cansancio*. Barcelona: Herder.
- Lechte, J. (2010). *Giorgio Agamben* (pp. 281-291) en *50 pensadores contemporáneos esenciales. Del estructuralismo al posthumanismo* (quinta edición). Madrid: Cátedra.
- MacKinnon, C. (1995). *Hacia una teoría feminista del Estado*. Madrid: Cátedra.
- Margulis, M. y otros (2003). *Juventud, cultura y sexualidad*. Buenos Aires: Biblos.
- Segato, R. (2016). *La guerra contra las mujeres*. Buenos Aires: Tinta limón.
- Varela, V. (2015). *A brillar, mi amor* en *Yo soy Trans. Una investigación periodística* (pp. 203-226). Montevideo: Sudamericana.
- Wittig, M. (2010). *El pensamiento heterosexual y otros ensayos* (segunda edición). Madrid: Egales.

MATERIALES

Publicación “Hacia vínculos afectivos libres de violencia”

Tomo I

En este primer libro se recogen las ponencias de destacados especialistas integrantes de instituciones y organizaciones sociales vinculadas con la educación y los Derechos Humanos que fueron presentadas en el seminario “Hacia vínculos afectivos libres de violencia entre jóvenes y adolescentes”, realizado el 22 de noviembre de 2016 en la sala Nelly Goitiño de Montevideo, Uruguay.

Se puede descargar la publicación digital completa a través del siguiente enlace <https://goo.gl/FSQjbt> y/o código QR



Campaña “Que no quede entre nosotros”

La campaña fue realizada en el marco del proyecto “Prevención de la violencia de género en el noviazgo en educación secundaria” buscando sensibilizar sobre la violencia en las relaciones afectivas vinculadas con la sexualidad entre jóvenes y adolescentes a través de videos de realidad virtual que contienen distintas situaciones de violencia cotidiana.

Los videos I y II y también las versiones con subtítulos y una versión en formato HD para el trabajo en aula de los docentes con los alumnos se pueden descargar usando el siguiente enlace <https://goo.gl/7FUeCi> y/o código QR



Ley de violencia hacia las mujeres basada en género

El texto completo de la Ley N° 19580 se puede descargar usando el siguiente enlace <https://goo.gl/ABwhUR> y/o código QR



Protocolo “Situaciones de Violencia Doméstica en Adolescentes. Protocolo para Enseñanza Media” ANEP – 2012

El texto completo del documento se puede descargar usando el siguiente enlace <https://goo.gl/6VjJWg> y/o código QR



Esta publicación se enmarca en el proyecto “Prevención de la violencia de género en el noviazgo en educación secundaria”, desarrollado por el Consejo de Educación Secundaria (CES) con el apoyo de la Embajada de Canadá, de la Institución Nacional de Derechos Humanos y Defensoría del Pueblo y de FLACSO-Uruguay, y con la colaboración de la Dirección de Derechos Humanos de ANEP, de la Asociación Civil “El Paso” y de la Asociación “Casa de la Mujer de la Unión”.

En este libro se mantiene la línea iniciada en la anterior edición. Se busca compartir aportes realizados por destacados especialistas integrantes de instituciones y organizaciones sociales vinculadas con la educación y los Derechos Humanos. En esta oportunidad los contenidos están integrados por experiencias desde la práctica docente y la reflexión de investigadores y académicos.

Los trabajos fueron elaborados por: Mag. Lic. Ivanna Cestau Ascheri (FLACSO), Profa. Lic. Psic. Beatriz Martínez (DDHH-CES), Profa. Ana Buela y Prof. Gustavo Faget (CES y egresados de FLACSO), Mag. Andrea Tuana (EL PASO y egresada de FLACSO), Mag. Lic. Gonzalo Rodríguez-Caballero (FLACSO), Lic. Bruno Ferreira Carballo (SEXSUR), Profa. Silbina Mieres y Mag. Psic. Ana Monza (DIE-CES) y Prof. Nicolás Sosa Georgieff (CES).



ADMINISTRACIÓN NACIONAL
DE EDUCACIÓN PÚBLICA



Centro de
Información
Oficial