

**De pedagogías, políticas y subjetividades:
*recorridos y resistencias***

Título: "Construcción de la autonomía erótica en mujeres adolescentes desde las prácticas escolares"

Autoras: Melisa Anabel Faccioli y Sol Marina Rodriguez

Afiliación Institucional: Maestría en Poder y Sociedad desde la Perspectiva de Género, Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario

Eje temático en el cual se inscribe la ponencia: N°6 "Afectos y erotismos en las pedagogías de las sexualidades"

Palabras clave: Autonomía erótica femenina – Mujeres adolescentes – Derecho al Placer.

Introducción

El objetivo de este trabajo consiste en analizar las complejas tramas de reconocimiento y ejercicio del derecho al placer por parte de las adolescentes, como constitutivo de sus derechos sexuales y reproductivos. Consideramos que el derecho a vivir la sexualidad de un modo placentero, suele ser visto como una cuestión marginal respecto de otros temas visibilizados como más prioritarios: las prácticas de salud en términos de prevención de infecciones y enfermedades, la vida libre de violencia, la anticoncepción. Al no problematizarse, generalmente queda aislado de las propuestas que se realizan tanto desde instituciones de salud como desde instituciones educativas. En este sentido, consideramos que se trata de la arista más controvertida y menos promocionada en términos de derechos.

Tomaremos como punto de partida decires de jóvenes en torno al tema que hemos registrado en distintas experiencias de talleres sobre educación sexual en escuelas secundarias. Creemos que partir de las voces de los y las jóvenes implica una decisión metodológica, epistemológica y política: construir conocimiento a partir de la palabra de los sujetos que forman parte de los procesos analizados nos permite ir más allá de nuestras miradas y prejuicios, indagar en las interpretaciones individuales de las experiencias sociales y, a la vez, entenderlas como parte de procesos colectivos, posibilitando analizar los decires de jóvenes como hechos contextualizados histórica y socialmente.

Consideramos que analizar las experiencias y las voces emergentes nos permitirá construir explicaciones posibles en relación a las dificultades para lograr una autonomía erótica por parte de las mujeres adolescentes vinculados a modos de subjetivación específicos. En la actualidad es

posible observar que, paradójicamente, a medida que las mujeres conseguimos mayor equidad en relación a los varones “más se evidencian las formas subjetivas desde donde se mantiene la subordinación” (Fernández, 2014:22). En este sentido, afirmamos que es necesario reflexionar en torno a la construcción cultural de estereotipos y mandatos que “repercuten tanto en la constitución de los sujetos, como en la potencialidad de ejercer sus derechos plenamente” (Faur, 2002:45)

Rompiendo el silencio: voces de adolescentes y sexualidad

Desde el año 2013, hemos participado de varios talleres en escuelas secundarias de la provincia de Santa Fe, con la finalidad de habilitar reflexión y debate en torno a algunos temas vinculados a la sexualidad: mitos y estereotipos, mandatos de género, roles, situaciones de violencia, diversidades sexuales, entre otras cuestiones. En este contexto, nos acercamos a través de la escucha y la repregunta a numerosas expresiones o decires de adolescentes que fueron generando inquietudes, ideas, posicionamientos. Es necesario aclarar que no estamos haciendo referencia a voces registradas con la intencionalidad de realizar este trabajo, sino que se trató de frases recurrentes que quedaron resonando en nuestras conversaciones y sobre las que decidimos volver posteriormente.

Estas voces constituyen una herramienta incomparable de acceso a lo vivido subjetivamente por los y las adolescentes, que nos permitirán analizar sus experiencias, sus percepciones y, a través de ellas, algunos rasgos del mundo que esas personas habitan. En este sentido y tomando los aportes de Bertaux (1981), pensamos que a través de esas voces no es a los y las adolescentes a quienes queremos observar, sino al mundo, a *su mundo* a través de sí.

Sus decires sobrevolando nuestras conversaciones volvieron una y otra vez: “*Si es la chica la que lleva el preservativo el pibe va a pensar que es una cualquiera*”, “*Sobre eso –sobre la masturbación– pregúntele a los varones*”; “*Supongo que tanto los varones como las mujeres lo hacen pero las mujeres no hablamos de eso*”; “*En la primera vez es el chico el que tiene que saber qué hacer*”; “*Si un varón está con muchas mujeres es un ganador, pero si una mujer está con muchos varones es una puta*”; “*No está bien visto en la sociedad que sea una mujer la que lo busque al chico*” “*Tan fea vas a ser para tener que masturbarte!*”.

Ninguna de esas frases es completamente nueva o totalmente original. Circulan permanentemente cuando se abre el juego y comienza el diálogo. Nos exigen preguntarnos: ¿cómo han sido las imágenes que hemos recibido desde la infancia sobre el ser mujer o ser varón en nuestra sociedad?, ¿qué mensajes fuimos tomando de la escuela, la familia y los medios de comunicación sobre lo que era “típicamente masculino o femenino” y su invariabilidad?, ¿cuánto de esta construcción de imágenes aún portamos *como si fuera una segunda piel*? (Faur, 2002)

Aprendiendo a ser una señorita: Modos de subjetivación femenina

Intentando profundizar en la pregunta que realiza Faur sobre cómo incorporamos a nuestras identidades, a nuestros deseos y proyectos de vida los mandatos generizados, es que creemos interesante analizar estas inquietudes a la luz de algunos conceptos planteados por Ana María Fernández y Débora Tajer.

Ana María Fernández (2014) considera que la inferiorización histórica de las mujeres ha tenido dos ejes: la dependencia económica y la heteronomía erótica. Centrando su análisis en los

cambios sociales que implicó la modernidad en los modos de producción, en la familia y en los roles sociales, afirma que se fue consolidando un mito, una idea, una ficción respecto de qué es – o qué debería ser– **una mujer**. Esta *ilusión*, como la llama, se ha sostenido desde diversos mitos sociales, apoyados por diferentes discursos científicos, fundamentalmente desde la pasividad erótica femenina, la igualación de mujer-madre y mito del amor romántico, que si bien presentan hoy importantes puntos de fisura, cotidianamente sostienen su eficacia.

A partir de distintas estrategias simbólicas nuestra cultura va construyendo una femineidad más pasiva que activa, más objeto que sujeto de deseo, más parteinere que protagonista. Esta pasividad históricamente construida tendrá como correlato una maternidad, también históricamente construida. El pasaje de niña a madre se produce a través de una adolescente educada para imaginar el matrimonio como principal proyecto de vida y a sus hijos o hijas como su máxima realización personal. (Fernández, 2014). Asimismo se disciplinará al erotismo para desplegarse específicamente en el contexto de relaciones amorosas y estables: sólo el amor es lo que podría justificar el ejercicio de la sexualidad en las mujeres.

Del mismo modo, los mitos del amor romántico atravesarán fuertemente las subjetividades femeninas a partir de una educación sentimentalizada, que pondrá al amor como proyecto prioritario, aquel que dará sentido y organizará la vida, volviendo invisibles en nombre del mismo, el trabajo, renuncias y violencias.

Se compone así el modelo de la femineidad, una ficción que no se corresponde exactamente con las mujeres reales, pero que sí opera generando distintos modos de subordinación y límites a la autonomía. Tal como afirma Ana María Fernández “*Si bien las mujeres han avanzado en superar estas condiciones materiales, los mitos sociales se resquebrajan con mayor lentitud*” (Fernández, 2014:21).

En la actualidad es posible observar como en diferentes espacios del *mundo público* las mujeres hemos conquistado mayor autonomía –acceso a la educación, ingreso al mercado laboral, representación política– sin embargo en lo que respecta al *mundo privado* no hemos avanzado en la misma dirección y ritmo.

El cuestionamiento de la autonomía/heteronomía erótica de las mujeres es un tema que no suele problematizarse desde las propuestas educativas o desde instituciones de salud. El deseo, el lugar que ocupan en la vida los vínculos afectivo/sexuales, el mandato de la pareja para toda la vida, el despliegue de la sexualidad dentro del contexto de amor para no ser juzgada, la posibilidad de cada mujer de decidir sobre su cuerpo, de conocerlo y no solo en lo que refiere a las funciones y cuidados reproductivos, sino en lo concerniente al propio placer, son temas que están ausentes.

Teniendo en cuenta esto consideramos que el silencio sobre el placer de las mujeres y sobre los modos de construir vínculos amorosos con otros/as, con su cuerpo, con sus deseos, constituye una forma de subordinación más implícita que las anteriores, que es necesario comenzar a cuestionar.

Ahora bien, volviendo a la pregunta inicial, *¿cómo es que estos mitos sociales se convierten en nuestra piel? ¿cómo los hacemos cuerpo?* Para reflexionar en torno a ello tomaremos el concepto de modos de subjetivación desarrollado por Tajer, nutrido de los aportes de Fernández (1999; 2007); Castoriadis (1992; 1994) y Bleichmar (2005).

“Este concepto se utiliza para dar cuenta de la relación entre las formas de representación que cada sociedad instituye para la conformación de sujetos aptos para desplegarse en su interior y las

maneras en las cuales cada sujeto constituye su singularidad” (Tajer, 2009:47).

Es decir, implica vincular cómo las necesidades sociales, de una cultura determinada se transforman en deseos humanos, en la segunda piel con la que nos movemos y somos reconocidos y reconocidas en el mundo. En palabras de Tajer (2009) es un concepto que permite vincular lo externo y lo interno, lo macro y lo micro, cómo los cambios históricos y vinculares impactan en los modos de subjetivación de varones y de mujeres, relacionando exigencias e ideales sociales con la conformación de los psiquismos.

Estas conceptualizaciones nos permiten visualizar que las subjetividades generizadas poco tienen que ver con “lo natural” y nos hablan de cómo cada sociedad, en un momento histórico va generando modelos de subjetivación específicos. De esta manera vemos cómo la subjetividad de las mujeres se construye a partir de distintos imperativos sociales, que pese a las transformaciones que han tenido lugar, siguen constituyendo condicionamientos en sus vidas. Entonces nos preguntamos, *¿Quiénes los construyen?, ¿Quiénes los sostienen?, ¿Qué instituciones están presentes en los procesos de socialización generizados de niños y niñas?; ¿En qué momento, en qué lugar las niñas aprenden a esperar al príncipe azul?; ¿En qué momentos la maternidad se instala como destino? ¿Cuándo estos mitos se hacen cuerpo?*

Las pedagogías del cuerpo femenino: amor, placer y autonomía

Es necesario hablar del cuerpo, ya que sobre él impactan los imperativos sociales a los que venimos haciendo referencia a lo largo de este trabajo. El cuerpo, en palabras de María Alicia Gutiérrez (2003), es un agente de cultura “una superficie en la cual las normas centrales y las jerarquías son inscriptas. El cuerpo puede funcionar como una metáfora de la cultura.” (P.90) La dimensión del cuerpo es crucial en la adolescencia debido a las transformaciones físicas que se producen, tanto en varones como mujeres, consecuentemente con los cambios en el ejercicio de la sexualidad. Es también un momento en el cual aparecen discursos que educan el cuerpo de las mujeres en clave de silencio, vergüenza, pudor, desconocimiento... Existen momentos clave, hitos en el cambio corporal que muchas veces las mujeres vivimos con vergüenza: la primera menstruación, empezar a usar corpiño, la depilación: aprendemos los códigos implícitos de una feminidad normativa. A medida que vivimos estas experiencias, se profundizan las diferencias entre varones y mujeres, dando lugar a “aquellos mandatos que empujan a ellos y limitan a ellas en la conquista del mundo público y en el desarrollo de la autonomía personal y que, aunque no siempre son absorbidos de manera literal por las personas concretas, de algún modo filtran sus experiencias, sus modos de procesarlas y, en general, su forma de estar y apropiarse del mundo que los rodea” (Faur, 2002:44)

A través de distintas normas explícitas e implícitas las mujeres vamos interiorizando desde la infancia los imperativos acerca de que nuestro cuerpo debe prepararse para gustar. Siguiendo a Marcela Lagarde (2005) es posible afirmar que

“la niña toca su cuerpo para embellecerlo, para agradar, para gustar, para ser deseada por otro: se peina, se perfuma, se arregla las uñas y se viste. El deber estético de la mujer tiene el sentido de preparar su cuerpo (y su persona) esencialmente para el placer del otro (como destinatario). Y para lograrlo debe ser bella y atraerlo” (P.213)

Pero en la enseñanza de esa relación esperada de la mujer con su cuerpo hay una omisión, una prohibición de conocer, de explorar el cuerpo en lo relativo al propio placer. Esta ignorancia sobre sí mismas, irá mucho más allá de lo intelectual para anclarse en el cuerpo mismo de las adolescentes, este desconocimiento es el que garantizará que la excitabilidad del propio cuerpo esté en manos del otro (Fernández, 2014).

En este sentido, Ana María Fernández (2014), utiliza el concepto “*clitorectomía simbólica*” para explicitar que en nuestra cultura, si bien no existen prácticas de mutilación, se encuentran presentes otro tipo de estrategias que no por simbólicas son menos violentas. Se van produciendo así diversos modos de pasivización del erotismo femenino: a través del rol que estereotípicamente se le otorga a las mujeres en el ejercicio de su sexualidad, en la que depende de las iniciativas de otros para iniciar y desplegar sus juegos eróticos, de otro que descubra, que adivine e induzca el placer. Del mismo modo nos encontramos también con el desconocimiento de muchas mujeres de la excitabilidad de la zona clorídea, de sus posibilidades de orgasmos múltiples, de la sanción como inmaduro de todo orgasmo producido con prescindencia de genitales masculinos. De esta manera, “se aliena a las mujeres de la propiedad y exploración de sus cuerpos, del registro de sus deseos de la búsqueda activa de sus placeres.”(Fernández, 2014:189).

En definitiva, podemos afirmar que el cuerpo de las mujeres se educa y se disciplina bajo el mandato de *ser para otros*. Cuando hacemos referencia al otro en tanto varón, está asociado al hecho de que los mandatos de género se asientan sobre la presunción de heterosexualidad. No obstante, es posible arriesgar que en el caso de las jóvenes no heterosexuales –que atraviesan similares procesos de subjetivación– puede que logren cuestionar como que reproduzcan estos mandatos en sus vínculos afectivos/sexuales.

Son estos itinerarios de nuestros cuerpos los que moldean nuestros sentires y terminan por condicionar –aunque afortunadamente nunca determinan por completo– las decisiones que tomamos día a día en pos de nuestra autonomía. Una revisión apresurada de la propia biografía quizás sea reveladora en relación a los aprendizajes sobre nuestro cuerpo que hemos recibido: sabemos cuidarlo para gustar, nos enseñaron cómo evitar embarazos, algunos cuidados sobre nuestra salud, higienizarnos... Pero en ninguna escena de nuestra vida es posible rastrear una enseñanza deliberada sobre el reconocimiento de nuestro placer, de nuestros deseos, nuestros gustos. Y es en esa configuración como *ser para otros* que las posibilidades de autonomía se diluyen y se profundiza la brecha entre las experiencias de las mujeres y la de los varones en relación al placer sexual. En este sentido, es posible afirmar que

“el erotismo dominante recrea en su asimetría, la discriminación, la subalternidad, la dependencia y la sujeción de las mujeres. (...) el erotismo femenino no encuentra un camino recto entre el estímulo y la vivencia, está estructurado para requerir la mediación del otro, protagonista esencial para que la mujer concluya el proceso, que siempre consiste en la satisfacción del otro.” (Lagarde, 2005:210).

Una reflexión necesaria antes de finalizar esta propuesta se asocia a la idea de que asistimos a un proceso de transformación de estos modos de relacionarnos con las otras personas y con nuestro propio cuerpo, pero que es necesario reconocer el carácter progresivo, lento y no carente de vaivenes, de retrocesos. Pero, tal como afirma Eva Giberti, las niñas y jóvenes han ido construyendo desde los intersticios que dejan entreabiertos los imperativos culturales, “(...)

espacios donde se reinscriben las cosas aprendidas y aceptadas. Espacios intersticiales en los que las niñas y las adolescentes inventaron *culturas atropelladoras* de las imposiciones convencionales”. (Giberti, 2003:158)

La deconstrucción de los imperativos culturales que pesan sobre los cuerpos de las mujeres está en marcha, y creemos que un espacio privilegiado para comenzar a discutirlo es el de la escuela. Una escuela que nos enseñe a cuestionar, a desestabilizar una a una nuestras certezas y que nos convoque a dialogar sobre aquellas cuestiones silenciadas durante tanto tiempo.

A modo de conclusión

Al momento de proyectar la escritura de este texto pensábamos cerrarlo con una propuesta educativa emancipadora que permitiera poner en cuestión las dificultades para promover el ejercicio del derecho al placer. A lo largo de la escritura, lectura y reflexión evidenciamos que elaborar una propuesta que funcione como una receta cerrada para resolverlo, era demasiado pretencioso. A continuación y como conclusión provisoria propondremos algunas líneas, por dónde creemos que van las transformaciones.

Es porque consideramos que la escuela tiene un rol fundamental como institución socializadora en la vida de niños, niñas y adolescentes que se constituye como constructora o destructora de estos mitos sociales, de estos modos de subjetivación. Sostenemos en ese sentido que la escuela tiene la función de crear nuevos significados, que a su vez puedan configurar nuevos sentidos del ser mujer. Diferentes imaginarios, que se traduzcan en la posibilidad de generar otros ideales, límites, deseos, y autonomías.

En nuestro trabajo con adolescentes, permanentemente reforzamos estos ideales que la sociedad les sigue asignando a las mujeres o los cuestionamos y ofrecemos otras opciones para pensarse a sí mismas. Consideramos fundamental que la escuela se plantee su rol en la reproducción de estereotipos y prácticas sexistas, y en ese sentido el marco de la Educación Sexual Integral (ESI) nos permite instalar preguntas e ir construyendo algunas respuestas a partir de nuestro rol docente.

“En la construcción del espacio subjetivo, son necesarios algunos mojones, algunas guías que permitan marcar un territorio. Esos mojones pueden ser la rigidez, el autoritarismo y la represión, los que bloquean y hasta cierran los caminos o la voz segura y autorizadora que ayuda a trazar los caminos. (...) Los docentes se presentan a veces ante lxs alumxns como esos mojones, estas huellas, a partir de los cuales se va escribiendo con letra propia el recorrido por la escuela”. (Morgade, 2016:40).

La sanción de la Ley 26.150 en 2006 y la garantía de las condiciones para que esta ley se implemente, significó ampliar los contornos del aula. Con la ESI se abre una ventana. Y comenzaron a ingresar a la escuela nuevos temas. Sus efectos están a la vista y de hecho existe un consenso generalizado sobre la importancia de que en la escuela se aborden ciertas problemáticas: la violencia de género, el abuso, los métodos de anticoncepción y prevención de ITS. Pero todavía quedan temas para desarmar: ¿qué resistencias se activan cuando planteamos desde nuestro trabajo el derecho al placer?; ¿Cómo propiciamos la autonomía en las mujeres? ¿Qué modelos les ofrecemos?; ¿De qué mujeres hablamos en la escuela?; ¿Qué decimos sobre las decisiones que deben/pueden tomar?; ¿Qué proyectos de vida las animamos a construir?

Según Fernández (2004) el grado de autonomía de un sujeto singular es inseparable del grado de autonomía del grupo social al que pertenece:

“En términos género, el grado de autonomía de las mujeres dependerá de la autonomía de su grupo social. En esta línea, si bien es posible revisar el papel de la escuela en la distribución de información, en la revisión crítica de estereotipos y sentidos que transmite, habrá que seguir reflexionando sobre otras de sus funciones para favorecer la promoción de la autonomía y de una sexualidad plena para varones y mujeres.” (Morgade, 2016, p. 42)

En definitiva, empezar a combatir el silencio habilitando la palabra y el debate, promover tanto desde lo tácito como desde lo que efectivamente enseñamos la posibilidad de pensar otras vidas posibles, ampliando los horizontes de los proyectos de vida de niñas y adolescentes, son los primeros pasos para dar lugar a la construcción de subjetividades autónomas de adolescentes capaces de ser protagonistas de su propia historia.

Bibliografía:

- **Bertaux, Daniel (1981)** El enfoque biográfico: su validez metodológica, sus potencialidades. *Proposiciones Vol. 29*, 197-225.
- **Faur, Eleonor (2005)** Adolescencia, género y derechos humanos, en *Proponer y Dialogar 2. Temas jóvenes para la reflexión y el debate*, (pp.31-54). Buenos Aires: Ediciones UNICEF.
- **Fernández, Ana María (2014)** *La mujer de la ilusión. Pactos y contratos entre hombres y mujeres*. (6° Reimpresión). Buenos Aires: Paidós.
- **Fernández, Ana María (2009)** *Las lógicas sexuales: Amor, política y violencias*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- **Giberti, Eva (2003)** La niña: para una gnoseología de la discriminación inicial, en *Discriminación de género y educación en la Argentina contemporánea* (pp.143-166) Buenos Aires: INADI – UNICEF.
- **Gutiérrez, María Alicia (2003)** Derechos sexuales y reproductivos de los adolescentes: una cuestión de ciudadanía, en *Género, Sexualidad y Derechos Reproductivos en la Adolescencia* (pp.77-101). Paidós: Buenos Aires.
- **Jones, Daniel (2010)** *Sexualidades adolescentes. Amor, placer y control en la Argentina contemporánea*. Buenos Aires: Fundación Centro de Integración, Comunicación, Cultura y Sociedad - CICCUS; Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - CLACSO
- **Lagarde, Marcela (2005)** *Los cautiverios de las mujeres*. Ciudad de México: Editorial Universidad Autónoma de México
- **Morgade, Graciela (2016)** *Educación Sexual Integral con perspectiva de género. La lupa de la ESI en el aula*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- **Morgade, Graciela (2012)** *Aprender a ser varón, aprender a ser mujer. Esbozo de un programa de acción*. (1° Reimpresión). Buenos Aires: Centro de publicaciones educativas y material didáctico.

- **Sampedro, Pilar (2004)** El mito del amor y sus consecuencias en los vínculos de pareja. *Página Abierta*, 150. Disponible en: <http://www.pensamientocritico.org/pilsan0704.htm>
- **Tajer, Débora (2009)** *Heridos corazones: Vulnerabilidad coronaria en varones y mujeres*. Buenos Aires: Paidós