



**Educación sexual con perspectiva histórica: propuesta pedagógica para la formación
política con estudiantes de secundaria del Instituto Pedagógico Nacional**

Presentado por:

Stefano Fiorentino

Dirigido por:

Alexander Aldana Bautista

**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES
LINEA DE MEMORIA Y FORMACION POLITICA
BOGOTÁ D.C.**

2022

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	5
CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS PARA UNA EDUCACIÓN SEXUAL CON PERSPECTIVA HISTÓRICA	11
1.1 Articulación entre educación sexual y formación política	11
1.2 Caracterización de la sexualidad, la historia de la sexualidad, la cultura sexual y el sistema de sexo/género	20
1.2.1 La sexualidad y el sexo.....	22
1.2.2 La historia de la sexualidad como campo de saber.....	28
1.2.3 El sexo y el sistema de sexo y género.....	31
1.2.4 La cultura sexual.....	37
CAPÍTULO 2. GENERALIDADES E HISTORIA DE LA EDUCACIÓN SEXUAL EN COLOMBIA	44
2.1 Por una educación sexual contra hegemónica: el polémico caso de Gina Parody.....	64
2.2 Por una educación sexual basada en el pensamiento histórico	72
CAPÍTULO 3. LA HISTORIA DE LA SEXUALIDAD EN COLOMBIA: UN BALANCE HISTORIOGRÁFICO	74
3.1 Caracterización de los principales problemas	77
3.2 Discursos que producen la sexualidad	77
3.3 Sujetos, espacios y prácticas marginales	82
3.4 Sexualidad y vida familiar.....	90
3.5 El cuerpo y los sentimientos.....	96
3.6 Convergencias interseccionales entre los problemas propuestos	102
3.7 Diálogos: la historia de la sexualidad en la historiografía colombiana	105
3.7.1 Historia de la sexualidad y nueva historia cultural (NHC)	105
3.7.2 La historia social de la sexualidad	109
3.7.3 Antropología histórica e historiografía con perspectiva de género.....	111
3.8 Conclusión.....	113
CAPÍTULO 4. LAS CUATRO GRANDES PREGUNTAS QUÉ, QUIENES, PARA QUÉ Y CÓMO ENSEÑAR LA EDUCACIÓN SEXUAL CON PERSPECTIVA HISTÓRICA	115
4.1 Sobre el saber pedagógico.....	115
4.2 Sobre qué enseñar	116
4.3 Sobre a quiénes enseñar	120
4.4 Sobre para qué enseñar.....	123
4.5 Sobre cómo enseñar	125

4.5.1 Aprendizaje significativo y Enfoque sociocultural	126
CAPÍTULO 5. TRAS LAS HUELLAS DE MI PRÁCTICA PEDAGÓGICA.....	138
5.1 Categorías teórico-conceptuales: dispositivo de sexualidad, sistema de sexo-género y cultura sexual.....	138
5.1.1 Dispositivo de sexualidad: “formas de control ejecutadas por los organismos de poder” (Estudiante 4)	139
5.1.2 Norma interiorizada	139
5.1.1.2 Lo que se dice (discursos y relatos)	139
5.2 Sistema de sexo-género	143
5.2.1 Formas de relación entre los géneros	144
5.3 Cultura sexual.....	146
5.4 Ejes transversales (pensamiento histórico y formación política)	147
5.4.1 Pensamiento histórico	147
5.4.2 Formación política	150
5.5 Reflexiones finales	152
CAPÍTULO 6. REFLEXIONES FINALES.....	158
6.1 Actualidad de los debates sobre la sexualidad en la escuela.....	158
6.2 El impacto de la propuesta en el IPN	161
6.3 Mi propuesta y mi lugar	164

LISTA DE TABLAS

Tabla 1 Sentencias de tutelas presentadas a la Corte Constitucional por discriminación sexual y violencias de género en la escuela.....	56
Tabla 2 Caracterización de algunas de las obras más importantes de Felipe Caro.	90
Tabla 3 Ejes, preguntas problema y contenidos específicos de la propuesta pedagógica	119
Tabla 4 Tres niveles de la propuesta pedagógica.....	128
Tabla 5 Mapa general de las actividades del nivel 1 de la propuesta pedagógica.	129
Tabla 6 Contenidos y cronograma de las actividades propias de la propuesta pedagógica.....	133

LISTA DE IMAGENES

Imagen 1 Pancartas de protesta exhibidas durante la movilización en contra del MEN.....	8
Imagen 2 Pancartas de protesta exhibidas durante la movilización en contra del MEN.....	68
Imagen 3 Pancartas de protesta exhibidas durante la movilización en contra del MEN.....	68
Imagen 4 Pancartas de protesta exhibidas durante la movilización en contra del MEN.....	69
Imagen 5 Imagen discursos sexuales y de género en la publicidad	144
Imagen 6 Titular sobre las carencias en materia de educación sexual en Colombia.....	158
Imagen 7 Titular sobre la oposición frente a la ley que obligaría a los colegios a dictar educación sexual a niños y niñas de todas las edades.	¡Error! Marcador no definido.
Imagen 8 Titular de noticia sobre violencia sexual y basada en género.....	¡Error! Marcador no definido.
Imagen 9 Titular de noticia sobre violencia sexual y basada en género.....	160
Imagen 10 Titular de noticia sobre violencia sexual y basada en género.....	160

INTRODUCCIÓN

La siguiente propuesta está adscrita a la línea de proyecto pedagógico Formación Política y Memoria Social, y surge con la finalidad de aportar desde el saber pedagógico¹ e histórico a la construcción de una propuesta que se interrogue por el sentido político de las prácticas docentes relacionadas con la educación sexual en estudiantes de secundaria del Instituto Pedagógico Nacional (IPN).

La sociedad está en constante cambio; es dinámica, y con este cambio constante, es preciso que las prácticas educativas y los discursos políticos también cambien y se ajusten a las necesidades de los nuevos tiempos. “Por lo tanto, es a partir de esta necesidad que se busca - mediante leyes y estándares en competencias ciudadanas- formar sujetos críticos, participativos y democráticos” (Medellín & Monsalve, 2015, p.77). Por tal motivo, el presente proyecto busca articular la formación política al campo de la educación sexual, en tanto este representa hoy en día un escenario de múltiples conflictos y disputas por su control. Esto se pudo ver en el reciente debate de la Cámara de Representantes por aprobar una ley para fortalecer la educación sexual en los colegios, ley que lamentablemente aún no ha sido aprobada gracias a la oposición de personajes como María Fernanda Cabal y Álvaro Uribe (Bohórquez, 2022). Es por ello, que se propone una educación sexual con perspectiva histórica, ya que el pensamiento histórico posibilita problematizar el presente, lo que hace que sea necesario comprender e interrogar el pasado. Al otorgarle una visión histórica a la educación sexual se exploran procesos de conocimiento que ilustran los albores de la sexualidad como un fenómeno moderno, al igual que sus transformaciones, cambios y permanencias en el tiempo contemporáneo. Complementariamente, si se articula el pensamiento histórico con la formación política, se puede contribuir a que los estudiantes del IPN asuman posturas críticas frente a la sexualidad; posturas que aporten a la construcción de posicionamientos que permitan una participación asertiva y una reflexión constante frente a asuntos referidos a la sexualidad.

Bajo este orden de ideas, el problema social que inspira el presente proyecto pedagógico son las violencias de género y las discriminaciones hacia las orientaciones sexuales no hegemónicas,² y la consecuente ausencia de estos temas en la educación sexual nacional. Este es un problema que tiene resonancia en el presente y que tiene una explicación en el pasado.

¹ “Saber pedagógico son los conocimientos, contruidos de manera formal e informal por los docentes (valores, ideologías, actitudes, prácticas), es decir, creaciones del docente, en un contexto histórico cultural, que son producto de las interacciones personales e institucionales, que evolucionan, se reestructuran, se reconocen y permanecen en la vida docente” (Casas & García, 2016, p.136). Por añadidura, Eloísa Vasco (1998) en su texto sobre el saber pedagógico, lo define como la razón de ser, el origen y la condición de posibilidad de la pedagogía. El saber pedagógico cobra vida en el quehacer cotidiano del maestro, el cual está dotado de exigencias, restricciones, limitaciones e incertidumbres que no se pueden evitar.

² Más adelante se demostrará como este problema social se ha materializado en la sociedad occidental desde los postulados teóricos de la historia de la sexualidad (Foucault, 2017) y las teorías de género (Butler, 2006). A modo de introducción, la historia de la sexualidad se plantea en esta investigación: I) Como el devenir histórico del dispositivo de sexualidad, dispositivo propio de un mecanismo complejo de biopoder que paulatinamente, y durante los últimos tres o cuatro siglos, ha venido normalizando y reglamentando el comportamiento y la vida sexual. II) Como un campo de estudio que ha dado cuenta de la historicidad de la sexualidad y de su accionar en la sociedad moderna.

Además, es un problema que influye en y afecta la vida de un grupo considerable de personas al interior de nuestra sociedad y de nuestras escuelas. Por consiguiente, el presente proyecto pedagógico se propone problematizar en el escenario escolar, y desde el conocimiento histórico, temas relacionados con la marginalización de las sexualidades “no hegemónicas” y con las desigualdades y las violencias basadas en género.

Ver este problema desde el campo de la educación sexual, la historia y la formación política trae algunas preguntas para el análisis. Por ejemplo: ¿Debería la educación sexual colombiana tratar problemas de violencias de género y discriminación sexual? ¿Qué tipo de educación sexual se puede desarrollar en la escuela para abordar estos temas? ¿Para qué incorporar estos temas en la educación sexual? Y, ¿de qué maneras han sido incorporados estos temas en la educación del país?

Tras la reflexión e indagación con respecto a estas preguntas, se identificó un momento de ruptura en la historia reciente del país que da cuenta de este problema en el ámbito educativo, y que sirvió para impulsar el presente proyecto pedagógico. Esta ruptura se sufrió en el año 2016,³ y llegó mediante el escándalo de indignación social en rechazo a la cartilla de educación sexual *Ambientes escolares libres de discriminación: Orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas en la Escuela. Aspectos para la reflexión* (2016) impulsada por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), Colombia Diversa, El Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA) y El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). Esta propuesta del MEN fue diseñada para que las instituciones educativas llevaran a cabo un proceso de revisión de manuales de convivencia escolar, y así velasen por el cumplimiento de los derechos sexuales y reproductivos al interior de la comunidad educativa.

³ El 2016 fue un año de particular importancia para la historia reciente de Colombia, no solo por los hechos relacionados a la cartilla *Ambientes escolares libres de discriminación*, sino por el Plebiscito sobre los acuerdos de paz de Colombia que se realizó en octubre de este mismo año. En un artículo del Espectador titulado *Colombia marica* escrito por el artista Álvaro Restrepo se habla sobre como “La polémica que desató la cartilla promovida por el Ministerio de Educación sobre diversidad sexual, evidenció uno de los miedos más grandes que tiene el país” (El Espectador, 2016). El miedo de la homofobia. En torno a este miedo cerca de 40,000 ciudadanos se movilizaron para protestar en contra de la iniciativa del Ministerio de Educación y del Gobierno Nacional de revisar los manuales de convivencia de todos los colegios del país, para así asegurar que se estuvieran cumpliendo los parámetros establecidos por la sentencia T-478 de 2015 (sentencia que falló a favor de la madre de Sergio Urrego (1997-2014), quien interpuso una acción de tutela en contra del colegio Gimnasio Castillo Campestre por el maltrato escolar que su hijo recibió debido a su orientación sexual, y que lamentablemente llevó a este joven a quitarse la vida). En esta sentencia se le ordena al MEN llevar a cabo “una revisión extensiva e integral de todos los Manuales de Convivencia en el país para determinar que los mismos sean respetuosos de la orientación sexual y la identidad de género de los estudiantes y para que incorporen nuevas formas y alternativas para incentivar y fortalecer la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes, que permitan aprender del error, respetar la diversidad y dirimir los conflictos de manera pacífica, así como que contribuyan a dar posibles soluciones a situaciones y conductas internas que atenten contra el ejercicio de sus derechos” (Corte Constitucional, T-478, 2015).

Ahora bien, ¿Por qué se identifica este acontecimiento como un momento de ruptura? La ruptura reside en que la cartilla *Ambientes escolares libres de discriminación* fue la primera en promover y concretar propuestas de educación sexual basadas en la problematización de las violencias de género y la discriminación sexual.

Para llegar a esta conclusión, se hizo una revisión bibliográfica de la historia de la educación sexual en Colombia (revisión que será expuesta más adelante), y se identificaron unas variables que posibilitaron la ruptura. Por un lado, se encontró que a inicios y mediados de la segunda década del siglo XXI se exacerbó el discurso sobre los derechos sexuales y reproductivos en la legislación y normatividad educativa, ya que se introdujeron en el ámbito político derechos como el del libre desarrollo de la personalidad, el cual tuvo un enorme impacto en la escuela, pues este se convirtió en el mayor argumento las y los estudiantes para enfrentar una normatividad escolar que los vulnera como sujetos. Hasta aquel entonces, los discursos propios de la educación sexual habían tenido otro carácter, un carácter más prescriptivo, enfocado en desarrollar procesos de autocuidado desde las perspectivas del bienestar y la salud. La aparición de la figura de los derechos sexuales en la normatividad educativa se debió fundamentalmente a que la promulgación de la Constitución Política de 1991 introdujo al escenario nacional el discurso sobre los derechos ciudadanos, y por primera vez en la historia constitucional de Colombia, los ciudadanos se convirtieron en sujetos de derecho (se recuerda que con la constitución de 1886 no se había introducido en el debate de la ciudadanía la figura de los derechos constitucionales o fundamentales). Sin embargo, la institucionalización de los derechos fundamentales no fue la única variable que influyó en la aparición y exacerbación del discurso sobre derechos sexuales en el ámbito educativo colombiano. Tras la indagación, también se encontró que durante gran parte del siglo XXI salieron a la luz pública múltiples casos de matoneo y maltrato escolar que tuvieron como blanco a jóvenes de género no binario y de orientaciones sexuales no heteronormativas⁴. A raíz de esto, también se llevaron a cabo numerosas demandas y acciones de tutela que resultaron en un amplio número de sentencias de la Corte Constitucional que condenaron la violación de los derechos fundamentales de las víctimas de violencia de género y discriminación sexual en escenarios escolares.⁵

La cartilla *Ambientes escolares libres de discriminación* fue una propuesta inspirada por el mismo problema que inspiró el presente proyecto de grado, y la controversial e insólita respuesta que esta cartilla provocó en la sociedad colombiana se convirtió en un motivo adicional por el cual, con más veras, se deben proponer iniciativas de educación sexual que se adapten a las necesidades del presente y de cada contexto escolar. Es decir, el amplio rechazo de esta cartilla reafirma la necesidad de formar políticamente alrededor de la sexualidad, para así lograr procesos de integración, comprensión, participación y empatía al interior de las comunidades educativas del país.

La idea de implementar una propuesta de educación sexual que visibilizara las “*Orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas en la Escuela*” generó en el mes de agosto del año 2016 todo tipo de actos de repudio, odio y violencia protagonizados

⁴ Revisar la Tabla 1: Sentencias de tutelas presentadas a la Corte Constitucional por discriminación sexual y violencias de género en la escuela.

⁵ Ver el apartado cuatro.

por quienes consideraban este tipo de iniciativas como la imposición de la “ideología de género” en la escuela.⁶ Después de todo lo acontecido durante esta época particular de la historia reciente de Colombia, y debido al rechazo general de la cartilla *Ambientes escolares libres de discriminación*, esta propuesta resultó sufriendo el mismo efecto que estaba tratando de combatir, fue víctima de discriminación, marginalización y señalamientos que resultaron en su omisión, su censura y su eventual olvido. Tras seis años del acontecer de los lamentables hechos expuestos con anterioridad, se hace un llamamiento a la memoria; un llamamiento a retomar el debate por la sexualidad. La imagen uno hace alusión a la coyuntura acontecida durante este agosto del 2016, y evidencia el rechazo ante la supuesta “ideología de género”.

Imagen 1 Pancartas de protesta exhibidas durante la movilización en contra del MEN.



Fuente 1 Jesús Rico (2016). Diario Al Día

⁶ En los medios masivos de comunicación se generaron debates en torno al significado de la ideología de género y su diferencia con la perspectiva de género. Por ejemplo, en su artículo *Diferencia entre la perspectiva de género y la ideología de género* la doctora en derecho Martha Miranda Novoa (2012) hace un análisis frente al uso de la categoría de género. Novoa advierte que se debe tener claridad en cómo se implementan las categorías de perspectiva e ideología de género. “De no ser así, quienes siguen los postulados de la perspectiva de género —los cuales promueven la igualdad entre varón y mujer, respetando la antropología propia de cada sexo, potenciando el papel de la maternidad y la paternidad dentro del ámbito familiar— podrían estar respaldando planteamientos totalmente opuestos, como los formulados por la ideología de género, la cual aboga por un igualitarismo que homogeneiza al varón y a la mujer, ignorando cualquier tipo de diferencias entre los sexos, incluyendo las biológicas, y cuya consecuencia más nociva es el vaciamiento de significado de la maternidad, la paternidad y la familia. Por tanto, al dar claridad a los distintos modos en que es empleada la expresión género se podrá potenciar un uso más genuino y positivo para la persona humana, para la familia y para toda la sociedad, que es el que corresponde a la perspectiva de género” (2012, p.354).

Para el contexto del problema social en desarrollo, el término “ideología de género” fue implementado de manera despectiva por sectores de derecha como un presunto intento del MEN para “adoctrinar y corromper” a la juventud escolar. Entre los grupos que se resistieron a la cartilla se encuentran organizaciones religiosas, partidos políticos de derecha, organizaciones de padres de familia, entre otros. Por ejemplo, el ex Procurador General Alejandro Ordoñez afirmó que: “Es indudable que en esta materia la ministra miente con el pretexto del cumplimiento de una sentencia y de una ley se están utilizando unas cartillas y manuales para adoctrinar a nuestros hijos en la ideología de género” (El Tiempo, 2016). Bajo este mismo orden de ideas, El expresidente y actual jefe del Centro Democrático, Álvaro Uribe Vélez, afirmó que “Tolerancia, respeto a la intimidad no es el abuso del niño ni desconocimiento a la naturaleza y a la familia (...). Decir que no se nace mujer u hombre, sino que eso lo define ‘la sociedad’ es un abuso a los menores, un irrespeto a la naturaleza y a la familia” (El Tiempo, 2016).

Como se puede evidenciar, el campo de la sexualidad es un campo en disputa. Esto quiere decir que es un campo de la vida humana donde confluyen distintos actores que entablan una relación antagónica entre sí, en defensa de unos intereses y objetivos opuestos. Los protagonistas de este campo en disputa son, por un lado, los grupos hegemónicos que encarnan unas ideas generales frente a la sexualidad; que reúnen a una inmensa mayoría de la comunidad frente a estas ideas, y qué, además, fijan las condiciones sobre las cuales quienes se proponen desafiarlos pueden llegar a hacerlo. Mientras que, por otro lado, están los grupos no hegemónicos, quienes son los que se atreven a desafiar, resignificar y deconstruir muchas de estas ideas generales que han constituido un régimen de verdad sobre el sexo y la sexualidad. El resultado de esta disputa, y de la única propuesta oficial de educación sexual “no hegemónica” del país, fue su condena a la censura y al silencio por una sociedad que sigue empeñada en la homofobia y en el rechazo de las diferencias sexuales.

De la misma manera que lo fue hace seis años, hoy en día sigue siendo necesaria la implementación de iniciativas de educación sexual que promuevan ambientes libres de discriminación. Por lo cual, y para no dejar que la cartilla *Ambientes escolares libres de discriminación* caiga en los cajones oscuros del olvido, se reafirma la idea de construir una propuesta de formación política basada en la educación sexual con perspectiva histórica. Silenciar y olvidar esta cartilla de educación sexual es equivalente a silenciar y olvidar a todas las víctimas de violencias de género y de discriminación sexual que inspiraron su elaboración. Esto último representa un motivo fundamental por el cual se aboga desde el presente proyecto pedagógico por la construcción de una propuesta de educación sexual inclusiva que entienda y presente la sexualidad desde su existencia como fenómeno histórico-cultural, y que posibilite asumir posturas críticas sustentadas en procesos sociales y ontológicos de comprensión y de conocimiento frente a las distintas expresiones, preferencias y experiencias sexuales que se viven en el seno de la sociedad colombiana.

Por último y antes de finalizar con la introducción, quisiera dejar claro que además de los factores políticos, históricos o intelectuales que inspiraron este proyecto, siempre he tenido una enorme curiosidad por los asuntos referidos a la sexualidad. Siempre he visto una sociedad obsesionada con el sexo, ya sea por tenerlo o por privarse de él; por controlarlo o por liberarlo; por enunciarlo o por silenciarlo. Y fue esta curiosidad, la que mato al gato, y la que me metió en esta pretenciosa, pero fascinante aventura de materializar una propuesta de educación sexual con perspectiva histórica. Además, todo este tema de la sexualidad y la educación sexual es paradójico e incoherente, es decir, por un lado, tenemos una sociedad que tiene una extraña fijación por todo lo sexual, lo vemos en la TV y en las redes sociales, lo escuchamos en la radio, lo vivimos en carne propia, y, aun así, por otro lado, como sociedad también reproducimos todo tipo de tabúes y estigmas que dificultan abordar este tema con la rigurosidad académica de la escuela o la universidad. En mis cinco años de formación profesional, escasamente se habló del tema, mientras que definitivamente no se incluyó ningún tipo de cátedra o seminario de educación sexual en el plan de formación de la licenciatura en Ciencias Sociales. El único espacio similar lo encontré en una que otra electiva del departamento de biología, quien, por su naturaleza, aborda una sexualidad carente de perspectivas históricas, de género, o políticas. Por ende, y desde una postura muy personal, me esforcé al máximo a lo largo de los últimos dos años y medio, por traerles el siguiente proyecto pedagógico.

El presente documento está dividido en cinco capítulos. En el primer capítulo se presentarán los fundamentos generales para una educación sexual con perspectiva histórica. En el segundo capítulo se presentará un balance historiográfico que será la base para las actividades propias de la propuesta pedagógica, la cual se presentará en el tercer capítulo. En el cuarto y último capítulo se hará un recorrido tras las huellas de la experiencia en el aula y finalmente se presentarán unas reflexiones finales a modo de conclusión.

CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS PARA UNA EDUCACIÓN SEXUAL CON PERSPECTIVA HISTÓRICA

Entre sus emblemas, nuestra sociedad lleva la del sexo que habla. Del sexo sorprendido e interrogado que, a la vez constreñido y locuaz, responde inagotablemente. (...) Como si fuese esencial que de ese pequeño fragmento de nosotros mismos pudiéramos extraer no solo placer sino saber y todo un sutil juego que salta del uno al otro: saber sobre el placer, placer en saber sobre el placer, placer-saber;

Michel Foucault (2017, p. 73)

Para exponer los fundamentos para una educación sexual con perspectiva histórica, se asume la siguiente estructura temática. Primero, se conceptualiza la articulación entre la educación sexual con perspectiva histórica y la formación política. Segundo, se realiza una fundamentación teórica de las categorías de sexualidad, historia de la sexualidad, sistema de sexo/género y cultura sexual. En el tercer apartado se realiza un análisis crítico de cómo se ha llevado a cabo la educación sexual en el contexto educativo nacional; qué se ha dicho, quién lo ha dicho y desde qué lugar de enunciación se ha dicho. En el cuarto apartado se recuerda el caso controversial de rechazo frente a la cartilla *Ambientes escolares libres de discriminación: Orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas en la Escuela. Aspectos para la reflexión*, impulsada por la ex ministra de educación Gina Parody, con el fin de profundizar las disputas que genera la institucionalización de la educación sexual al interior del sistema educativo colombiano. Finalmente, se retoman algunas de las ideas plasmadas en la introducción, para argumentar la razón por la cual se considera necesaria una propuesta de formación política que se piense históricamente la educación sexual.

La propuesta en cuestión es atravesada transversalmente por categorías y conceptos como la sexualidad y la cultura sexual, y, simultáneamente, estas referencias de análisis se articulan a la formación política, el pensamiento histórico y la educación sexual como componentes del currículo escolar. Para profundizar en cada una de estas categorías y conceptos, se presenta un bosquejo de cómo éstas se entienden en el proyecto pedagógico.

1.1 De la educación sexual y la formación política: claves analíticas para su articulación en la escuela

En primer lugar, se inicia con una conceptualización de la educación sexual, para así continuar con el análisis de la relación entre ésta y la formación política. La educación sexual se puede entender de varias maneras. Según los criterios de la Organización Mundial de la Salud, en un documento titulado *Recomendaciones de la OMS sobre salud y derechos sexuales y reproductivos de los adolescentes*, se afirma que:

La educación sexual integral (ESI) es un proceso que cuenta con un plan de estudios para dar a conocer los aspectos cognitivos, emocionales, físicos y sociales de la sexualidad. Su finalidad es dotar a los niños y los adolescentes de conocimientos, aptitudes, actitudes y valores que les permitan disfrutar de salud, bienestar y dignidad, establecer relaciones sociales y sexuales respetuosas, ser conscientes de la manera en que sus elecciones afectan

a su propio bienestar y al de otras personas, y conocer sus derechos y velar por su protección durante toda su vida. (OMS, 2019, p.5).

Esta primera perspectiva se destaca por promover procesos de formación para la sexualidad enfocados en la salud, el bienestar y los derechos sexuales y reproductivos de los y las estudiantes. Un aspecto interesante de esta definición es que plantea una educación sexual que cuente con planes de estudio y con una implementación efectiva en el escenario escolar. De cierta manera, esta visión de la educación sexual es el resultado de todo el proceso histórico que se mostrará a continuación.

Por otro lado, el Ministerio de Educación Nacional (MEN), a través de una publicación en una revista educativa, adopta un planteamiento propio de las Naciones Unidas, al proponer la educación sexual como:

[...] el proceso vital mediante el cual se adquieren y transforman, formal e informalmente, los conocimientos, las actitudes y los valores respecto de la sexualidad en todas sus manifestaciones, que incluyen desde los aspectos biológicos y aquellos relativos a la reproducción, hasta todos los asociados al erotismo, la identidad, y las representaciones sociales de los mismos. (Palacios, 2008).

Esta segunda perspectiva propone una visión holística de la educación sexual compuesta por la triada de lo biológico, lo psicológico y lo social (bio-psico-social). Tanto al planteamiento de la OMS, como el de las Naciones Unidas, valdría la pena agregarles el componente histórico y político, y ahí es donde entra a tener importancia el proyecto en cuestión. Además, se puede evidenciar que, respecto al planteamiento de la OMS, en el de las Naciones Unidas no hay un énfasis en el discurso de los derechos sexuales y reproductivos. Igualmente, en la segunda cita aparecen cosas nuevas como el erotismo y la identidad. Esto nos demuestra la complejidad de conceptualizar algo como la educación sexual.

Por otro lado, el Gobierno Nacional, a través de la Consejería Presidencial para la Equidad de la Mujer, publicó en el año 2014 un documento titulado *Metodología pedagógica en temas de salud sexual y reproductiva para agentes educadores* en el cual se busca proporcionar un manual metodológico para abordar este tipo de temáticas en el aula, y, por consiguiente, promover los derechos sexuales y reproductivos, reducir los factores de vulnerabilidad y comportamientos de riesgo y estimular factores protectores de una sexualidad saludable y sana. Ese documento afirma que, en la formación para la sexualidad, o en la educación sexual, “interactúan elementos de distinto orden, desde lo genético – biológico, hasta lo cultural y social – histórico. De esta forma [...] se contempla la formación y educación sexual como parte de un proceso que se integra a los distintos aspectos del desarrollo humano” (2014, p. 7). Adicionalmente, ellos aseveran que es indispensable no solo informar a los jóvenes, sino también formarlos, “en sexualidad, ya que ellos están constantemente recibiendo información con relación al tema, a través de los distintos agentes socializadores y esto significa que están asimilando una “educación sexual” que no va acompañada necesariamente de una acción formadora” (2014, p.7).

En otro documento gubernamental publicado por el Ministerio de Salud, y titulado *Política Nacional de Sexualidad, Derechos Sexuales y Derechos Reproductivos* (2014), se evidencia

la misma retórica de mejorar la salud sexual, y promover los derechos sexuales y reproductivos en la población estudiantil, al igual que se vuelve a reproducir el discurso de una sexualidad saludable, responsable, etc. En este documento se hace referencia a la Ley 1620 de 2013 en la cual se afirma que:

Educación para el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos: es aquella orientada a formar personas capaces de reconocerse como sujetos activos titulares de derechos humanos sexuales y reproductivos con la cual desarrollarán competencias para relacionarse consigo mismo y con los demás, con criterios de respeto por sí mismo, por el otro y por el entorno, con el fin de poder alcanzar un estado de bienestar físico, mental y social que les posibilite tomar decisiones asertivas, informadas y autónomas para ejercer una sexualidad libre, satisfactoria, responsable y sana; en torno a la construcción de su proyecto de vida y a la transformación de las dinámicas sociales, hacia el establecimiento de relaciones más justas democráticas y responsables. (2013, Artículo 2).

Esta es una ley mediante la cual se creó el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. Básicamente es un documento oficial que busca atacar las problemáticas relacionadas con la sexualidad en los ambientes escolares, y es una respuesta directa del gobierno por controlar y regular la manera en la cual se habla de educación sexual en las escuelas.

Después de conocer el criterio de entidades como la OMS, las Naciones Unidas y el Gobierno Nacional, se puede evidenciar que la sexualidad atraviesa diferentes campos de la vida humana, y que tiene implicaciones biológicas, psicológicas, sociales, históricas, culturales y políticas. Además, en todos los discursos citados sobre la educación sexual se detecta un afán, o más bien, una necesidad de educar y de formar en torno a la sexualidad. Tanto así, que se han establecido todo tipo de normas, leyes y cartillas metodológicas para la implementación de esta educación tan indispensable. Una pregunta que surge, y que impulsa muchas de las reflexiones que se vienen a continuación es: ¿de dónde viene este afán que se evidencia tan claramente en los documentos oficiales y que proclama la necesidad de una educación sexual en la escuela?

Estos referentes institucionales son importantes para caracterizar la educación sexual en Colombia, sin embargo, es menester también profundizar en el componente histórico y político del análisis sobre la educación sexual, para posteriormente proponer una visión propia de la educación sexual. Por lo cual, a partir de las anteriores aproximaciones a la forma como se entiende la educación sexual en el país, es posible sostener, siguiendo algunos planteamientos de Foucault (2017), que lo que se constituye con los discursos en torno a la educación sexual es un régimen de verdad y una voluntad de saber que ejercen poder sobre el cuerpo y la vida de los sujetos, moldeando de esta forma el comportamiento sexual, y validando formas de actuar frente al sexo. Ahora bien, la voluntad de saber no necesariamente conduce a formular “la verdad del sexo”, sino que más bien, sirve como un soporte conceptual y un instrumento político para el hecho discursivo global. Esto quiere decir que con el transcurrir del tiempo, alrededor del sexo y de la sexualidad, se instauró un régimen de poder-saber-placer con base en unos hechos discursivos y unas prácticas de saber que le sirven como cimiento. Entre estos hechos y prácticas de saber, se encuentra

indispensablemente la educación en general, y la educación sexual en particular. Este régimen:

[...] sostiene en nosotros al discurso sobre la sexualidad humana. De ahí el hecho de que el punto esencial (al menos en primera instancia) no sea saber si al sexo se le dice sí o no, si se formulan prohibiciones o autorizaciones, si se afirma su importancia o si se niegan sus efectos, si se castigan o no las palabras que lo designan; el punto esencial es tomar en consideración el hecho de que se habla de él, quiénes lo hacen, los lugares y puntos de vista desde donde se habla, las instituciones que a tal cosa incitan y que almacenan y difunden lo que se dice. (Foucault, 2017, p. 15).

Si se aterrizan estos postulados teóricos a la realidad social, se puede evidenciar que la educación es una de esas instituciones sociales que incitan a hablar, o, en su defecto, a callar frente a distintos aspectos de la vida humana, entre ellos la sexualidad, y que, además, ha logrado institucionalizar en la escuela algunos discursos y prácticas frente al sexo que buscan regularlo, sancionarlo, invisibilizarlo o incluso ocultarlo. La educación es una de las muchas instituciones sociales que hacen posible el régimen de saber-poder-placer, y que sostienen en nosotros el discurso sobre la sexualidad. Por ejemplo, y gracias a la revisión bibliográfica sobre educación sexual (búsqueda que será expuesta en el segundo apartado del texto), se pudo identificar que en Colombia a lo largo de las últimas cinco o seis décadas, la educación ha institucionalizado algunos discursos sobre la sexualidad; discursos encaminados al bienestar, la salud, la higiene, la responsabilidad y el autocuidado, al igual que discursos posicionados desde criterios y parámetros ofrecidos por entidades internacionales como la OMS y las Naciones Unidas que establecen figuras como los derechos sexuales y reproductivos en el núcleo de su retórica. Además de estas grandes entidades intergubernamentales, desde la educación también se ha autorizado a grupos selectos propios del gobierno y de campos de saber cómo la biología, la psicología y la religión para pronunciarse frente al sexo, y desde su lugar de enunciación almacenar y difundir lo que se dice, al igual que censurar o prohibir lo que se debe callar. Lo anterior demuestra que la sexualidad, históricamente, se ha convertido en uno de los muchos objetos que se propone la educación, y que simultáneamente, esto ha ocurrido con el objetivo de proliferar en la sociedad un código moral y de comportamiento relacionado con todo lo sexual, incluyendo de tal forma a la sexualidad como objeto de su práctica discursiva⁷. El hecho de que la educación produzca discursos y prácticas frente al sexo tiene muchos matices que serán expuestos más adelante en el apartado sobre la educación sexual en Colombia, aunque con lo visto hasta el momento, se puede argumentar que su principal razón de ser tiene que ver con una necesidad de ejercer control sobre algo tan peligroso y sugestivo como la sexualidad. Pero estos esfuerzos institucionales, no solo controlan, regulan y normalizan la postura de la escuela y de la educación frente al disputado campo de la sexualidad.

⁷ En la arqueología del saber, Foucault, define las prácticas discursivas como “un conjunto de reglas anónimas, históricas, siempre determinadas en el tiempo y el espacio, que han definido para una época dada, y un área social, económica, geográfica o lingüística dada, las condiciones de ejercicio de la función enunciativa” (2018, p. 153-154).

El hecho de que la educación haya incorporado discursos sobre la sexualidad en su acción enunciativa obedece a que, con la aparición moderna del dispositivo de sexualidad,⁸ y con el proceso de profesionalización de las ciencias humanas, un amplio número de saberes disciplinares como la pedagogía, la psiquiatría, la psicología, la medicina, la biología, la teología y el derecho, se propusieron reflexionar y hablar sobre la sexualidad, para así, definirla, delimitarla y reglamentarla. De esta forma, la sexualidad fue paulatinamente integrándose a los discursos y las prácticas educativas, hasta el punto en el cual es difícil negar que en la escuela se habla de sexo, ya sea en las cátedras de educación sexual integral, en los pasillos o en las conversaciones privadas de los administrativos, docentes y estudiantes. Esto también representó una cierta escolarización de la sexualidad.

Se puede afirmar que la educación también puede actuar como una “forma política de mantener o de modificar la adecuación de los discursos, con los saberes y los poderes que implican” (Foucault, 1970, p.45). Es decir, que, en la educación existe una relación estrecha entre el saber y el poder, y para el caso de la educación sexual, se le agrega un tercer componente fundamental: el del placer. Estos tres componentes (poder, saber y placer), conforman un régimen que es propio de la sociedad occidental moderna, y que refuerza y sostiene constantemente en nosotros el deseo y la necesidad de hablar de la sexualidad; de invocarla, evocarla y suscitara. Este régimen se puede entender como un conjunto de normas o reglas que, mediante el ejercicio del poder constituye a unos sujetos coaccionados por una sociedad disciplinaria que rige, regula, reglamenta y disciplinan las mentes y los cuerpos constituyendo todo un mecanismo y una tecnología de control. “Pero a la vez, en la medida en que se va refinando toda esa tecnología, se van produciendo saberes que permiten que el sujeto se constituya a sí mismo. Por eso Foucault nos ha dicho que el saber y el poder siempre están imbricados en torno a la configuración del sujeto” (Zuluaga, 2021, p.237). Este componente de la configuración del sujeto es una idea clave para articular la educación sexual con la formación política.

Bajo este orden de ideas, lo que busca desde el presente proyecto es generar un espacio para la reflexión crítica en torno a la sexualidad de tal manera que se potencie el sujeto y sus posibilidades para tomar decisiones, para discutir el fenómeno de la sexualidad desde su existencia histórica, y para entender sus implicaciones políticas, tanto en sus propias vidas, como en las vidas de los demás. Ya que la educación sexual forma parte constitutiva del régimen poder-saber-placer, y considerando que este trabajo se fundamenta en la formación política, el presente proyecto es un llamado a poner el saber pedagógico y el saber histórico

⁸ A modo introductorio, el dispositivo de sexualidad se puede entender en términos generales como una “red de relaciones que se pueden establecer entre elementos heterogéneos referidos al sexo y relacionados con el: discursos, instituciones, reglamentos, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas, lo dicho y lo no-dicho” (Castro, 2004, p.149). Además, representa una de las múltiples maneras mediante la cual se ejerce poder sobre la vida y sobre los cuerpos. La emergencia de la sexualidad en el siglo XVIII de la época moderna representó una exacerbación de discursos sobre el sexo, fue una formación que en un momento dado (la modernidad) tuvo por función responder a una urgencia: la urgencia de normalizar el comportamiento sexual. Con la formación del dispositivo de sexualidad “los mecanismos del poder se dirigen al cuerpo, a la vida, a lo que la hace proliferar, a lo que refuerza la especie, su vigor, su capacidad de dominar o su aptitud para ser utilizada” (Foucault, 2017, p.138).

en función del cultivo de un ethos político⁹ de los estudiantes de bachillerato del IPN, para de esta manera, propugnar espacios donde los sujetos puedan constituirse a sí mismos como sujetos sexuales críticos; como sujetos que analicen, discutan y comprendan la sexualidad de una manera detallada y de esa forma poder situarse en un presente, que cada día más, pone en disputa el campo de la sexualidad.

Después de estas consideraciones, se busca ahora entender la educación sexual, no solo desde sus implicaciones filosóficas dentro un sistema de pensamiento, sino desde su aplicación en la vida escolar; desde su práctica. Esto se debe a que la educación sexual se ejerce y se lleva a cabo mediante una práctica docente concreta, esto es, mediante el conjunto variado de acciones “que el docente ejecuta para permitir el proceso de formación integral en el estudiante, (...) tales como: enseñar, comunicar, socializar experiencias, reflexionar desde la cotidianidad, evaluar los procesos cognitivos y aún, el relacionarse con la comunidad educativa” (Duque, Vallejo & Rodríguez, 2013, p.17).

Ahora bien, en un artículo sobre el poder, el saber y la educación, Olga Lucia Zuluaga (2021), desde sus reflexiones tras la vasta investigación con el Grupo de Historia de la Práctica Pedagógica en Colombia, afirma que las disciplinas a partir del trabajo con énfasis en el saber (como por ejemplo la pedagogía) tienen un doble sentido que vale la pena analizar. Por un lado, el del sometimiento, y por otro, el de la producción; “las disciplinas someten, pero también producen” (2021, p.236). Siguiendo a Zuluaga, “no hay que mirar el poder y las prácticas únicamente por su efecto de prohibición, por su efecto negativo de represión, de poder. También es necesario mirar las disciplinas y las prácticas por sus efectos de producción de saber” (2021, p.236). De esta manera, el discurso escolar en torno a la sexualidad no se puede entender solo desde la prohibición o la sujeción, sino que este discurso al ser productivo constituye modos particulares de estar en y de entender el mundo. La educación sexual, al estar articulada con estas disciplinas educativas y prácticas pedagógicas que se trabajan a partir, y con énfasis en el saber, está dotada de esta doble dirección, la del sometimiento, pero también la de la producción. A medida que regula, constriñe y disciplina las mentes, los cuerpos y las gentes, también se van produciendo saberes que permiten que los sujetos se constituyan a sí mismos.

El presente proyecto tiene como objetivo ahondar en este segundo sentido que se desprende de los saberes y las prácticas pedagógicas, el sentido de la producción de nuevos saberes. Dicho de otro modo, la educación sexual con perspectiva histórica se apoya en la fuerza productiva del discurso en torno a la sexualidad y la práctica educativa, para de esa forma, posibilitar la formación política de los estudiantes del IPN frente a algunos aspectos referidos a las emociones, el cuerpo, la vida en comunidad, el placer y el erotismo. En este punto, la formación política asume un rol protagónico ya que, sí se logra articular con la educación sexual y su doble potencialidad de sometimiento y de producción, puede convertirse en una apuesta que posibilite la configuración de sujetos críticos frente a su vida sexual personal, y frente al análisis del desarrollo histórico de la sexualidad.

⁹ El ethos político se entiende como una forma de ser y de estar en un mundo creado social y políticamente; y además como el conjunto de procedimientos y orientaciones relacionadas con el carácter individual que rigen la forma de actuar del ciudadano desde su opinión y su subjetividad frente a asuntos públicos que se refieren y afectan a la sociedad.

Antes de continuar con la articulación de la educación sexual y la formación política, vale la pena señalar que la práctica discursiva sobre la sexualidad en Colombia no se reduce a lo dicho desde el ámbito de la educación. El régimen de poder-saber-placer se manifiesta en la educación, pero no se reduce a ella. Es por ello, que, para lograr una mayor comprensión de la sexualidad se tuvo que indagar sobre la historicidad de las prácticas sexuales, sobre los saberes asociados a la sexualidad y sobre las formas de control que se ejercieron a través de estas prácticas y estos saberes. A esto se le agrega la delimitación y la reflexión sobre la categoría de cultura sexual; categoría que fue construida para lograr un conocimiento más profundo de lo que significó para la gente el desarrollo de las prácticas sexuales, los saberes asociados a estas prácticas y las formas de control que estas prácticas y saberes asumieron históricamente al interior de la sociedad colombiana. Con este fin, se identificarán trabajos historiográficos que han hablado sobre la sexualidad en Colombia, para de esa forma, mostrar qué se ha dicho sobre la sexualidad, cuándo se dijo y desde qué perspectiva. El debate sobre la historia de la sexualidad y la cultura sexual se llevará a cabo en el apartado número dos y en el balance historiográfico sobre la historia de la sexualidad en Colombia.

Una vez esbozada a grandes rasgos la educación sexual, se continua ahora con el debate sobre la formación política. Para aterrizar la discusión sobre la sexualidad y la educación sexual al plano de la formación política, la democracia y los derechos humanos se plantean las siguientes consideraciones. Un principio fundamental de la democracia es el de la legitimidad. “La legitimidad democrática postula que el poder deriva del *demos*, del pueblo, es decir, que se basa sobre el consenso verificado (no presunto) de los ciudadanos” (Sartori, 2005, p.30). Uno de los grandes consensos a los cuales se ha llegado en los últimos tiempos, es el consenso de que todos y cada uno de nosotros, somos sujetos de derecho, lo cual se establece en Colombia mediante la Constitución Política de 1991. Esta Carta Magna legitima al Estado, pero desde los intereses del pueblo. De tal modo, el Estado es legítimo siempre y cuando exista un consenso entre los miembros de la comunidad política para aceptar su autoridad. Este principio de legitimidad es el que fundamenta a las tutelas presentadas frente a la Corte Constitucional, y el que nos convierte en sujetos de derecho. Los derechos constitucionales son un consenso al cual hemos llegado como ciudadanos colombianos, y mediante este consenso, se responsabiliza al Estado como protector de estos.

Pero además de ser sujetos de derecho, también somos sujetos sexuales y de deseo; sujetos que han interiorizado y personalizado una necesidad de sexo, una necesidad de observarlo, confesarlo, dominarlo, y, por encima de todo, de vivirlo. A raíz de esto, el sexo se ha convertido en algo personal, pero también en algo político. El sexo es personal, y lo personal es político.¹⁰ Por eso se ha afirmado en este texto que la educación sexual debe estar dotada

¹⁰ “Lo personal es político” fue uno de los eslóganes más característicos del movimiento feminista en los años sesenta y setenta, y fue introducido en la teoría feminista por Kate Millet (1969) en su libro titulado *Política sexual*. “Lo personal es político” refiere a una concepción nueva de la política, más allá —y más acá— de la concepción convencional de lo político como el ámbito en que dirimen sus diferencias los partidos y se gestionan las instituciones” (Escario, Alberdi & López, 1997). Millet se refiere a lo político como el conjunto de estrategias y mecanismos que se destinan para mantener de pie a un sistema de dominación. “Con esta redefinición consolida una línea de análisis —ya iniciada por el feminismo sufragista y socialista en el siglo XIX— que identifica como centros de dominación patriarcal a las esferas de la vida, como la familia y la sexualidad, que hasta entonces se consideraban personales y «privadas»” (Escario, Alberdi & López, 1997).

de un componente político, ya que lo político también se refiere al conjunto de estrategias, mecanismos, procedimientos y medidas que se destinan para dirigir los asuntos que influyen en la sociedad o que se relacionan con ella, asuntos tales como la sexualidad. Por eso este proyecto se propone educar lo sexual y educar lo político, educar lo político de lo sexual y educar lo sexual, para así educar lo político.

Ahora bien, reconocer el sexo como algo personal no significa desconocer la construcción histórico-cultural de la sexualidad. A lo que hace referencia el lema de que “el sexo es personal y lo personal es político” es a que el cuerpo y la intimidad se han convertido en lugares donde confluyen un conjunto de fuerzas guiadas a la dominación de los sujetos y al gobierno de los cuerpos. Es decir, que el cuerpo y la intimidad se han politizado y se han convertido en blancos de la dominación política. Por consiguiente, la defensa de lo personal es la defensa de lo político, ya que desde lo personal se le puede contestar a la dominación ejercida por el sistema patriarcal de sexo y género, lo cual le otorga un componente movilizador a esta idea revolucionaria. Es desde este componente movilizador que muchas mujeres lucharon por reformas en la medicina y en las leyes relacionadas con el aborto. En últimas el argumento pasa por conceptualizar el cuerpo como un territorio personal; un territorio sobre el cual únicamente su dueño puede incidir soberanamente. Es mi cuerpo es mi decisión.

Pero así mismo como se ha dominado al cuerpo, también se han fijado unas condiciones desde las cuales los sujetos dotados de cuerpo y de sexualidad, han podido desafiar la dominación. En este punto se recuerdan las famosas palabras de Sergio Urrego¹¹, pronunciadas en contestación del maltrato y la discriminación que sufrió debido a su orientación sexual. Sergio dijo: “Mi sexualidad no es mi pecado, es mi propio paraíso” (CelyGarcía, 2014). Es precisamente por esta razón que la sexualidad es un campo en constante disputa, y que debe ser asumido desde la formación política.

La formación política es una categoría que resulta adecuada para problematizar todo lo relacionado con el sexo y la sexualidad en la educación colombiana. Esto se debe a que, desde los supuestos teóricos de la Línea de Formación Política y Memoria Social de la Universidad Pedagógica Nacional, la formación política es concebida como un proceso de educación-enseñanza que cultiva la capacidad para analizar los distintos contextos de acción cotidiana y subjetiva con un sentido crítico, y también como un campo desde el cual se pueden proyectar acciones de transformación de la realidad social (Acosta, Aponte & Ospina, 2020). Ahora bien, ¿cómo se relaciona esta idea de formación política con la educación sexual? Teniendo en cuenta que la sexualidad suele ser un aspecto importante para la vida social y personal de los sujetos, se trata, por lo tanto, de desarrollar procesos de formación que estimulen la habilidad de interpretar y analizar minuciosamente este campo tan importante de la vida cotidiana con el fin de asumir una postura ética y política frente a él. Esto se puede lograr a través del reconocimiento de la sexualidad como un fenómeno que fue

¹¹ Se le recuerda al lector que Sergio Urrego fue un joven de colegio que fue maltratado por su orientación sexual, y que lamentablemente se quitó la vida por las consecuencias psicológicas del abuso. Al conocer en detalle la situación que sufría su hijo, su madre inició un proceso de tutela en contra del colegio por permitir y provocar el maltrato. Este caso en particular será profundizado más adelante en el texto en el recorrido por la educación sexual en Colombia.

construido cultural e históricamente, y como algo que todos y todas, de una manera u otra, hemos experimentado. Paralelamente, la formación política se identifica como un campo desde el cual se pueden asumir acciones y responsabilidades que apunten hacia la transformación social. Se puede ir incluso más allá, y afirmar que la formación política, al poseer el potencial para la transformación social, también posee el potencial para la transformación de los sujetos. Por ende, una acción que se puede tomar frente al reto de la formación política para la transformación de la realidad social es asumir, desde el sentido político de la labor docente, la responsabilidad de formar para una sexualidad crítica y con perspectiva histórica, y que, además, ofrezca las pautas para el rechazo de las violencias basadas en género y la discriminación sexual.

Por otro lado, la formación política también resulta pertinente para enfrentar los retos de la educación sexual, ya esta se entiende como “un conjunto de acciones colectivas de reflexión, análisis y discusión permanente, orientado a la construcción y reelaboración de las posturas que asumen los sujetos frente a las condiciones históricas, en las cuales se produce su experiencia social e individual” (Mendoza & Rodríguez, 2007, p. 78). Según esta línea de pensamiento, una propuesta de formación política basada en la educación sexual con perspectiva histórica es, en efecto, una propuesta que busca reflexionar, analizar y discutir las condiciones históricas y socioculturales en las cuales se ha desarrollado el fenómeno de la sexualidad en Colombia, y en las cuales se ha configurado una cultura sexual propia del contexto nacional. Además, (al igual que la cartilla *Ambientes escolares libre de discriminación*), este proyecto entiende y expone las expresiones sexuales, no desde el *statu quo* que se ha establecido en torno a ellas, sino desde la diversidad que las conforma. Para ello, la comprensión de la diferencia es fundamental. Y, por ende, ilustrar la construcción y reelaboración de las posturas que los sujetos han asumido histórica y culturalmente frente a sus expresiones, preferencias y experiencias sexuales, en una sociedad que está en constante cambio, es uno de los puntos que hacen converger a la formación política con la educación sexual.

Esta breve conceptualización de la formación política y de la educación sexual fue impulsada por algunos interrogantes, como, por ejemplo: ¿de qué manera la educación sexual con perspectiva histórica posibilita la formación política, y de qué forma se articulan estas dos prácticas de saber? Como bien se ha afirmado, una de las acciones que se pueden asumir frente al reto de materializar un proceso de formación política transformador y crítico, es la construcción de una propuesta de educación sexual fundamentada en la historia de la sexualidad, pero ¿por qué? Primero que todo, por el sentido político e histórico de la sexualidad que propone Michel Foucault (2017). Desde los lentes de este pensador se invita a reconocer el accionar histórico del dispositivo de sexualidad, el cual ha materializado la normalización de la conducta sexual, y la posterior marginalización de lo considerado como disidente, abyecto o ilegítimo. Esta invitación es compatible con la postura política de la Línea de Formación Política y Memoria Social (LFPMS) ya que ambas se preocupan por el reconocimiento de las acciones colectivas excluidas del sector oficial, y en efecto por darle una memoria a quienes han caído en el olvido y el rechazo de los meta-relatos y los discursos dominantes de la Historia y la memoria oficial. Y segundo, porque la formación política incita a lograr posicionamientos analíticos que posibiliten la construcción y reelaboración de aspectos históricos, cotidianos y subjetivos de la realidad social. La sexualidad es uno de estos aspectos que se han construido históricamente, y que se viven de forma subjetiva y

cotidiana. Además, es un campo que en los últimos siglos ha estado en constante disputa, y que, a esta altura del juego, debe ser reelaborado, reconceptualizado y resignificado para acomodarse mejor a las necesidades de los tiempos actuales. He aquí la importancia de reconocer y de enseñar la sexualidad como un dispositivo, y como algo construido por la sociedad en el transcurso de los últimos siglos.

Para cerrar este apartado, se argumenta la decisión de escoger la obra de Foucault como la principal base teórica para la propuesta pedagógica en cuestión. Esta determinación se debe a que la obra de Foucault está dotada de un gran sentido político e histórico. Más allá de su increíble acervo teórico, en los cuatro tomos de *La historia de la sexualidad*, Michel Foucault no solo retrata el desarrollo histórico de la sexualidad en occidente, sino que también reivindica a todo aquel que fue silenciado y marginalizado gracias al actuar del dispositivo de sexualidad; los reconoce como sujetos y como actores históricos; y los sitúa en un lugar central de la discusión. En este sentido, la obra de Foucault tiene muchas semejanzas con los propósitos de la LFPMS, ya que ambas se sitúan en campos de disputa y buscan reivindicar a sujetos históricos que han sido victimizados, silenciados y olvidados.

1.2 Caracterización de la sexualidad, la historia de la sexualidad, la cultura sexual y el sistema de sexo/género

Antes de iniciar con la delimitación de las categorías analíticas de la propuesta, quisiera enfatizar lo importante que son el sexo y la sexualidad en la sociedad humana. Nuestra realidad social no sería lo que es sin el conjunto de actividades y comportamientos relacionados con el placer sexual, ya sean estas prácticas procreativas, recreativas o discursivas. Nuestra sociedad no sería lo que es sin el placer, el saber y el poder que estas actividades y comportamientos representan; sin la sexualidad que se desprende de estas; y sin la cultura sexual que localiza y hospeda las prácticas, actividades y comportamientos sexuales.

Además de lo anterior, una de las grandes importancias de las actividades y comportamientos relacionados con el placer sexual reside en que fueron asociados a la intimidad del espacio doméstico y condensados en el hecho de la procreación. En el segundo tomo de *La historia de la sexualidad*, y hablando sobre el uso de los placeres, Foucault (2014), rememora las *Leyes* de Platón, y recuerda que para los griegos el placer sexual era un placer inferior, condicionado y subordinado, sin embargo, era (y sigue siendo) también un placer de una extrema vivacidad. “() Este objetivo es tan importante y esencial que los hombres se den una descendencia que la naturaleza añadió al acto de la procreación un placer extremadamente intenso” (Foucault, 2014, p.54). Del mismo modo que la necesidad de alimentarse, y de asegurar así la supervivencia individual alimenta el deseo por el alimento y la bebida, la necesidad social de procrearse alimenta el deseo y el placer de la unión de los sexos. Por lo cual, la historia de la sexualidad es una historia del sujeto de deseo.¹² Sin el sexo entendido como acto de copular, nuestra especie “no podría” existir, y sin la sexualidad, no seríamos lo que somos, porque de la misma manera que nosotros constituimos la sexualidad, ella nos constituye a nosotros en un intrincado juego de poderes. Además, como se demuestra más

¹² La categoría del sujeto de deseo será explorada con mayor profundidad en el próximo apartado de este texto.

adelante, no hay nada más personal que el sexo, y no hay nada más político que lo personal. Por ello, educar lo personal, es educar lo político, entendiendo lo político como la orientación o manera de actuar de una persona en un asunto determinado y como el conjunto de los procedimientos y medidas que se adoptan para dirigir los asuntos que afectan a la sociedad o tienen relación con ella. Por consiguiente, el conocimiento y la práctica de sí, junto con el reconocimiento de la sexualidad como una experiencia construida históricamente, resultan herramientas reflexivas para articular la educación sexual, con la formación política.

Para iniciar, se aclara que mientras que Michel Foucault será citado y referenciado fuertemente a lo largo del texto, la base teórica del proyecto pedagógico no se reduce al posestructuralismo foucaultiano. Adicionalmente, se acota que no se va a utilizar en su totalidad el amplio utillaje teórico de la obra de Foucault, sino que, en cambio, se van a utilizar algunas de las pistas conceptuales y metodológicas propuestas en los cuatro tomos de la historia de la sexualidad. Por otro lado, se tomará prestado de la nueva historia cultural (NHC)¹³ y de algunos aportes teóricos y conceptuales de autores como Peter Burke (2012), Norbert Elías (2016) y Roger Chartier (2005), con el fin de construir la categoría de la cultura sexual.

Bajo este orden de ideas, se propone hacer uso algunos postulados teórico-conceptuales de la NHC y de la historia de la sexualidad para comprender la realidad social y en particular aspectos de la cultura sexual en Colombia. Para ello, primero se debe, por un lado, fundamentar las categorías de sexualidad y cultura sexual, y, por otro, poner a dialogar a distintos autores y autoras que pueden facilitar la comprensión de estos dos fenómenos historio-culturales en la realidad colombiana, para de esa misma forma, liderar procesos de enseñanza con los estudiantes del IPN.

Otra postura teórica que resulta útil para los fines de esta propuesta pedagógica son los estudios de género. Por lo cual, es imperativo identificar la desigualdad de género como parte de la realidad social, e incitar a deshacer y desnaturalizar las nociones y preceptos que se han creado en torno al sexo y al género. Por consiguiente, se tomarán prestados algunos conceptos propios de las teorías de género, ya que autoras como Gayle Rubin (1975) y Judith Butler (2006) ofrecen miradas interesantes para problematizar los usos políticos y culturales que se han asumido históricamente frente al sexo y al género.

Adicionalmente, la historia de la sexualidad es un campo que supone unas tensiones propias del ejercicio de poder, y, por ende, es un campo que está en constante disputa, y que tiene unos rasgos distintivos. Dentro de sus rasgos principales se encuentra la instancia de la regla. Esta instancia significa que “(...) el poder, esencialmente, es lo que dicta al sexo su ley. Lo que quiere decir, en primer término, que el sexo es colocado por aquél bajo un régimen binario: lícito e ilícito, permitido y prohibido” (Foucault, 2017, p.52). A este régimen binario se le puede agregar lo normal y lo anormal; lo legítimo y lo ilegítimo, y es una idea tan

¹³ La nueva historia cultural es un enfoque historiográfico que cuestionó muchos aspectos tradicionales del quehacer histórico y que contribuyó con su transformación y actualización. Para ello, la NHC se apoya en un conjunto de campos de saber que le otorgan un carácter interdisciplinario y la convierten en una amalgama de diálogos entre perspectivas que giran alrededor de la interpretación, la representación, las prácticas y la problematización del pasado.

potente que aún es implementada hoy en día para referirse al binarismo de género, y, que, además, da cuenta de las luchas que se gestan con respecto a la sexualidad.

Lo anterior pone en manifiesto procesos históricos de reglamentación y dominación que se viven con respecto a la sexualidad y al género. En consecuencia, una de las muchas preocupaciones de la historia de la sexualidad pasa por reconocer la forma en la cual este dispositivo ha determinado y excluido lo abyecto y lo raro. Por lo tanto, la historia de la sexualidad de Foucault ofrece unas herramientas teórico-conceptuales coherentes para con el ethos político de la labor docente en relación con la sexualidad (ethos que invita a educar la forma de actuar del ciudadano desde su opinión y su subjetividad frente a asuntos públicos que se refieren y afectan a la sociedad), y, por ende, favorecen procesos de formación política desde la educación sexual. Estas ideas se piensan desarrollar en los apartados que se vienen a continuación.

1.2.1 La sexualidad y el sexo

La sexualidad y el sexo son productos de un proceso histórico de construcción cultural. Sin embargo, mientras que el sexo obedece, pero no se reduce, a un hecho material y biológico, la sexualidad, ha estado sujeta a múltiples representaciones y se ha producido históricamente mediante un amplio conjunto de prácticas discursivas que se han empeñado por definir una forma de comportamiento sexual, establecer formas de relacionamiento entre los sexos y así, gobernar los cuerpos.

Para explicar mejor este último enunciado, se retoma el concepto de las prácticas discursivas, para referenciar el accionar de éstas sobre el gobierno y la administración de los cuerpos, al igual, que para identificar la forma en la cual las prácticas discursivas modernas de la *scientia sexualis* jugaron un rol determinante en la construcción de la sexualidad como se le conoce hoy en día. La *scientia sexualis*, es, en sí, una práctica discursiva que desde distintas disciplinas científicas ha establecido un conjunto de reglas, que han definido (para la época moderna y contemporánea) las condiciones de ejercicio de la función enunciativa frente al sexo, y que, consecuentemente, le ha dado forma a la sexualidad. Sin embargo,

“[...] las prácticas discursivas no son pura y simplemente modos de fabricación de discursos. Ellas toman cuerpo en el conjunto de las técnicas, de las instituciones, de los esquemas de comportamiento, de los tipos de transmisión y de difusión, en las formas pedagógicas que, a la vez, las imponen y las mantienen” (Castro, 2004, p.142).

Siguiendo este curso de reflexión, se dirige la atención hacia el hecho de que la *scientia sexualis*, como práctica discursiva, no solo ha fabricado discursos y “verdades” frente al sexo, sino que, además, se ha materializado en la realidad social mediante procesos institucionales que han creado en los sujetos y en sus cuerpos esquemas de comportamiento sexual. Complementariamente, como bien se expresa en la cita anterior, gran parte de la difusión, imposición y mantenimiento de la *scientia sexualis*, está ligada a unas formas pedagógicas particulares que persiguen incesantemente la normalización del comportamiento sexual.

Para continuar, es clave recordar que la sexualidad no es solo una manifestación de la experiencia humana en la cual se encuentran aspectos como el deseo, el placer, la satisfacción, el erotismo, etc, sino que, por encima de todas las cosas, es un producto histórico de la *scientia sexualis*. Por consiguiente, pensarse la sexualidad históricamente, significa reconocer que:

[...] desde hace casi ciento cincuenta años, está montado un dispositivo complejo para producir sobre el sexo discursos verdaderos: un dispositivo que atraviesa ampliamente la historia puesto que conecta la vieja orden de confesar con los métodos de la escucha clínica. Y fue a través de ese dispositivo como, a modo de verdad del sexo y sus placeres, pudo aparecer algo como la "sexualidad". La "sexualidad": correlato de esa práctica discursiva lentamente desarrollada que es la *scientia sexualis* (Foucault, 2017, p.66).

El reconocimiento de la sexualidad como un dispositivo dotado de historicidad es uno de los muchos retos que inspiran y movilizan el presente proyecto pedagógico. Entender su naturaleza, es entender su accionar. Y entender su accionar, es entender cómo esta sexualidad corresponde a las exigencias de las prácticas discursivas y los campos de saber que la configuraron históricamente a través de marcos de referencia que delimitan su práctica. Esto no significa que la *scientia sexualis* tenga el monopolio sobre el discurso sexual, tampoco significa que, como sujetos sexuales y de deseo, estemos condenados a una única visión de la sexualidad. La *scientia sexualis* produce su propia verdad, pero como Nietzsche demuestra en *Humano demasiado humano*, “no hay hechos eternos ni verdades absolutas” (2007, p.44).¹⁴ El reconocimiento de la sexualidad como dispositivo, simplemente significa, que, si se pretende asumir una postura política frente a la "sexualidad" como correlato de esa práctica discursiva lentamente desarrollada que es la *scientia sexualis*, primero que todo, ésta se debe identificar y analizar, para así, poder responderle y ponerla a tela de juicio desde procesos críticos de conocimiento propios de las ciencias sociales y de la didáctica de la historia. En resumen, entender la sexualidad como dispositivo, significa conceptualizarla desde su devenir en la sociedad occidental, y desde las implicaciones políticas y sociales que ha tenido en su trayectoria de configuración.

Una postura que se puede asumir para comprender el dispositivo de sexualidad es entablar su análisis como un accionar decisivo en la manera como se ha abordado la sexualidad en los últimos tiempos, mas no como la única opción disponible. En este punto se recuerda que el poder es escurridizo y polimorfo, y el poder que se ejerce sobre los cuerpos y sobre el sexo no se escapa a esta configuración. En este sentido, el reconocimiento de un *ars erótica*, puede servir perfectamente como otro punto de referencia y otra alternativa frente a la vida sexual; como otra forma de posicionarse frente al acto sexual; y como otra manera de producir verdades frente al sexo.

Estas dos formas de asumir el comportamiento sexual (*scientia sexualis* & *ars erótica*) difieren en forma, pero se asemejan en cuanto ambas son respuestas frente al problema del

¹⁴ Haciendo referencia a la falta de conciencia histórica como el pecado original de todos los filósofos, Nietzsche, afirma que “Lo esencial del desenvolvimiento humano ha pasado en tiempos remotos, muy anteriores a estos cuatro mil años que conocemos”, y, que, por ende, “todo ha evolucionado; no existen hechos eternos ni verdades absolutas. Por eso la filosofía histórica es para en adelante una necesidad, si la acompaña la virtud de la modestia (Nietzsche, 2007, P. 44).

sexo, y ambas son “grandes procedimientos para producir la verdad del sexo” (Foucault, 2017, p.55). Algunas sociedades como la china, la japonesa, la india, la romana antigua y las sociedades árabes, en vez de dotarse de una *scientia sexualis*, se dotaron de un *ars erótica*. Mientras que en la *scientia sexualis* la verdad es extraída de campos científicos de saber, que reglamentan, administran y normalizan la práctica sexual, en el arte erótico,

[...] la verdad es extraída del placer mismo, tomado como práctica y recogido como experiencia; el placer no es tenido en cuenta en relación con una ley absoluta de lo permitido y lo prohibido ni con un criterio de utilidad, sino que, primero y, ante todo, es tenido en cuenta en relación consigo mismo; debe ser conocido como placer, por lo tanto, según su intensidad, su calidad específica, su duración, sus reverberaciones en el cuerpo y en el alma. Más aún, ese saber debe ser revertido sobre la práctica sexual, para trabajarla desde el interior y amplificar sus efectos (Foucault, 2017, P.55-56).

En la civilización occidental moderna y contemporánea, en vez de un *ars erótica* basada en el placer y la práctica sexual como motores de la existencia, hemos logrado una *scientia sexualis* basada en el habla y la escucha sobre el sexo; en la continuación de una práctica de confesión pastoral que incita al discurso sexual y que ejerce poder sobre los cuerpos. “Después de todo, somos la única civilización en la que ciertos encargados reciben retribución para escuchar a cada cual hacer confidencias sobre su sexo: como si el deseo de hablar de él y el interés que se espera hubiesen desbordado ampliamente las posibilidades de la escucha, algunos han puesto sus oídos en alquiler” (Foucault, 2017, p.11).

Ahora bien, sí se pretende estudiar y enseñar la historia de la sexualidad desde su funcionalidad como dispositivo, es necesario analizar e interpretar las prácticas discursivas propias de algunos campos de saber cómo la medicina, la pedagogía, la psiquiatría, la religión y el derecho, que buscaron homogenizar la práctica y el discurso sexual a lo largo de los últimos siglos. Vale acotar, que estos esfuerzos se materializaron en la sociedad gracias al accionar del biopoder y la biopolítica, es decir, gracias al gobierno de los cuerpos y de la vida. A tal efecto, la historia de la sexualidad no sería posible sin una historia de los discursos propios del régimen moderno del biopoder. Por ende, a continuación, se realiza un bosquejo sobre las categorías del biopoder y la biopolítica, para así ir enfocando la mirada hacia lo que se ha denominado a lo largo del texto como el dispositivo de sexualidad, y posteriormente, hacia el sistema de sexo y género y la cultura sexual.

Existen dos categorías de análisis que facilitan la comprensión del poder que se ejerce sobre la vida, y, por ende, sobre los cuerpos: el biopoder y la biopolítica. De estas categorías se desprenden varios conceptos útiles para complejizar y rumiar la realidad social y la historia de la sexualidad. El dispositivo de sexualidad es, precisamente, una categoría de análisis que se encausa bajo la corriente analítica del biopoder y la biopolítica. El poder sobre la vida se ha desarrollado a lo largo de los últimos cuatro siglos en dos formas principales (biopoder y biopolítica), que se han constituido y enlazado gracias a un conjunto de dispositivos, relaciones y prácticas en común, y que paralelamente, desde la perspectiva de la sexualidad, han posibilitado la sexualización del sujeto moderno.

Por un lado, el bio-poder, “fue centrado en el cuerpo como máquina: su adiestramiento, el aumento de sus aptitudes, la extorsión de sus fuerzas, el crecimiento paralelo de su utilidad

y su docilidad, su integración en sistemas de control eficaces y económicos (...)” (Foucault, 2017, p.129). Con el fin de asegurar aquellos aspectos, se crearon procedimientos de poder característicos de disciplinas propias y cercanas a la anatomo-política del cuerpo humano, lo cual le da la entrada a la segunda forma del poder sobre la vida, la bio-política. La biopolítica, según Foucault, se formó algo más tarde, aproximadamente un siglo respecto al bio-poder. Es decir, mientras que los inicios del biopoder son situados por Foucault desde el siglo XVII, los inicios de la bio-política están ubicados por el mismo autor a mediados del siglo XVIII. Esta segunda forma del poder sobre la vida fue centrada en “el cuerpo-especie, en el cuerpo transido por la mecánica de lo viviente y que sirve de soporte a los procesos biológicos: la proliferación, los nacimientos y la mortalidad, el nivel de salud, la duración de la vida y la longevidad (...)” (Foucault, 2017, p.129). Este conjunto de problemáticas sociales, políticas y sexuales se convirtieron en la responsabilidad de entes reguladores como el Estado, la iglesia, la familia, y algunos campos de saber dedicados a la vida humana. En otras palabras, se materializaron como la biopolítica de la población. Estos supuestos son la piedra angular para las discusiones teórico-analíticas que le dan cimiento a una historia de la sexualidad crítica y formativa.

Uno de los mecanismos fundamentales que se articula al biopoder y la biopolítica, y que hace posible sus accionares en la sociedad, es el dispositivo de sexualidad. En pocas palabras, el dispositivo de la sexualidad es el conjunto de fuerzas, tecnologías y mecanismos que han posibilitado la sexualización del sujeto moderno, entendiendo la sexualización como el proceso mediante el cual la sociedad fue paulatinamente fijando su atención y sus procesos de producción de saber y verdad en el sexo y los placeres carnales. Igualmente, estos procesos también se encargan de producir subjetividades y sujetos sexuales que se rigen bajo unas pautas de comportamiento establecidas por prácticas discursivas como la *scientia sexualis*. Dicho en otras palabras, mediante el dispositivo de sexualidad se sexualiza a los sujetos de una forma en particular; de una forma que fue determinada históricamente en el seno de una sociedad victoriana moderna que comenzó a fijarse con esmero en el sexo, su regulación, su higiene, su asepsia y en el autocuidado que requería este campo tan controvertido y peligroso de la naturaleza humana.

Antes de proceder, vale la pena mencionar que el biopoder se puede entender como un conjunto de tecnologías del poder sobre la vida, y desde sus particularidades sociopolíticas e históricas, su composición y su funcionamiento en la sociedad y en la cultura. Por lo cual, a continuación, se realizará una delimitación más minuciosa de los dispositivos y su relación con el biopoder y la sexualidad.

Es importante tener en cuenta que a lo largo de la modernidad se han sufrido revoluciones y rupturas de todo tipo: científicas, de orden industrial/tecnológico, social, político y económico. El desarrollo de los dispositivos propios del biopoder y la biopolítica, forman parte de estas revoluciones y rupturas, y mientras muchos les consideran estrictamente desde el plano político y social, tienen mucho protagonismo en la cultura y fuertes implicaciones en la estructura mental de los sujetos.

Otra revolución que complementa a las anteriores se presenta en un plano epistemológico, e implica el traslado de miradas, desde una cosmovisión geocéntrica, hacia una mirada egocéntrica. En este punto se puede notar un punto de convergencia entre los pensamientos de Foucault y los del sociólogo alemán Norbert Elías en cuanto a la problematización del

comportamiento íntimo y socioafectivo de los sujetos, y en cuanto a la individuación o la subjetivación del sujeto moderno. Esta reflexión sirve como una introducción a las reflexiones que se vendrán más adelante sobre la cultura sexual, y solo se mencionan en este apartado debido a que tanto la categoría del dispositivo de sexualidad, como la de cultura sexual, se concentran en las formas históricas, culturales y psicológicas mediante las cuales los sujetos se han determinado a sí mismos sexualmente hablando, y en la manera como han asumido su propia existencia como sujetos de deseo, en relación constante con unas ideas, comportamientos y prácticas concretas.

Las tecnologías del yo (Foucault, 2017) son posibles gracias a la necesidad de los sujetos modernos de conocerse, descifrarse y comprenderse a sí mismos, una necesidad sumamente ética. De igual modo que Foucault, Elías se pregunta por cómo se interiorizan y se reproducen las pautas del comportamiento social. Solo que Elías se centra más en la explicación de estas pautas de comportamiento mediante las configuraciones sociales propias de la interrelación entre individuo y sociedad en clave del proceso civilizatorio, mientras que Foucault se detiene en las relaciones de poder que atraviesan los cuerpos y en los procesos de subjetivación derivados de las relaciones de poder, y el ejercicio del poder sobre la vida misma. No obstante, más allá de algunas diferencias que vale la pena resaltar, ambos autores coinciden en que los sujetos, mediante procesos históricos, han desarrollado formas de pensar y de actuar frente a sí mismos y frente al otro, que no dependen única y estrictamente de su propia determinación, sino que existen fuerzas externas al sujeto que influyen en la construcción de su subjetividad y de su aparato psíquico en general. Adicionalmente, esta construcción del ser, a menudo, representa un conflicto interno, una lucha contra sí mismo; una lucha que incluye, fundamentalmente, el dominio de las emociones, las pasiones y los placeres.

Al respecto, Elías asevera que como parte de un proceso civilizatorio:

La autoacción a que se somete el individuo, la lucha contra el propio cuerpo no es menos intensa y unilateral, menos radical y apasionada que su contrapartida, esto es, la lucha contra los demás, o el disfrute de los placeres. Lo que se establece con el monopolio de la violencia en los ámbitos pacificados es otro tipo de autodominación o de autoacción. Es un autodomínio desapasionado. El aparato de control y de vigilancia en la sociedad se corresponde con el aparato de control que se constituye en el espíritu del individuo. El segundo, al igual que el primero, trata de someter a una regulación estricta la totalidad del comportamiento y el conjunto de las pasiones. (Elías, 2016, p.545).

Foucault, por su parte, al referirse a los orígenes griegos de la moral sexual, usa el concepto de la templanza para demostrar que las prácticas de sí (técnicas de sí y tecnologías del yo) implican una lucha espiritual (interior); una lucha que busca como resultado la victoria frente a la exaltación de los placeres y las pasiones eróticas. Al respecto, Foucault afirma que esta victoria sobre sí mismo se “define mediante la instauración de un estado sólido y estable de dominio sobre sí mismo; la agudeza de los deseos y de los placeres no ha desaparecido, pero el sujeto temperante ejerce sobre ella un dominio bastante completo como para que nunca se vea llevado por la violencia” (2014, p.76). En este ejemplo, las técnicas de sí van asumiendo otras formas con el transcurrir del tiempo, y con la transformación que representó la emergencia moderna de la sexualidad. Empero, el punto es que ambos autores, desde sus propias posturas teóricas y conceptuales, aportan perspectivas históricas y culturales para conceptualizar el comportamiento humano en relación consigo mismo, con el otro, y con los

placeres, las emociones, los deseos y las pasiones que le rodean. Y, por ende, ambos forman parte de los fundamentos teóricos para una educación sexual con perspectiva histórica.

De otra parte, se continúa reafirmando el componente histórico de la sexualidad, y de las prácticas de sí inmersas en el dispositivo de sexualidad. Para ello, se expone a continuación un elemento importante en la consolidación del dispositivo de sexualidad. Como se ha afirmado con anterioridad, las tecnologías y los dispositivos relacionados con el biopoder y la biopolítica se comenzaron a desarrollar ampliamente a lo largo de los siglos XVII-XVIII (aunque algunos autores sitúan sus orígenes en la Antigua Grecia),¹⁵ sin embargo, el dispositivo de sexualidad está íntimamente relacionado, y probablemente nació del dispositivo de la alianza, el cual fue anterior a la modernidad y a la sociedad burguesa que engendró este periodo histórico.

Las relaciones de sexo dieron lugar, en toda sociedad, a un dispositivo de alianza: sistema de matrimonio, de fijación y de desarrollo del parentesco, de trasmisión de nombres y bienes. El dispositivo de alianza, con los mecanismos coercitivos que lo aseguran, con el saber que exige, a menudo complejo, perdió importancia a medida que los procesos económicos y las estructuras políticas dejaron de hallar en él un instrumento adecuado o un soporte suficiente. Las sociedades occidentales modernas inventaron y erigieron, sobre todo a partir del siglo XVIII, un nuevo dispositivo que se le superpone y que contribuyó, aunque sin excluirlo, a reducir su importancia (Foucault, 2017, p.100).

A medida que el dispositivo de alianza fue perdiendo vigencia, el dispositivo de sexualidad la fue ganando. Esto no quiere decir que el uno haya reemplazado al otro, sencillamente el dispositivo de alianza fue eclipsado y articulado al naciente dispositivo de la sexualidad¹⁶. Por su parte, el dispositivo de sexualidad (...) “no tiene como razón de ser el hecho de reproducir, sino el de proliferar, innovar, anexar, inventar, penetrar los cuerpos de manera cada vez más detallada y controlar las poblaciones de manera cada vez más global” (Foucault, 2017, p.101). De esta forma, se erigieron un conjunto tecnologías sociales del sexo, cuyo propósito era movilizar al dispositivo de sexualidad, y asegurar su aplicación en las distintas esferas de la sociedad. Las técnicas o tecnologías sociales del sexo se pueden entender como la contraparte social de las técnicas de sí; como modos de acción, tales como las distintas maneras de gestionar el tiempo, el espacio, los cuerpos individuales y colectivos, que tienen como objetivo orientar, dirigir o disuadir el accionar de otros.¹⁷ “Estas técnicas pueden organizarse en actos discursivos (consejos, reglamentos, órdenes, sugerencias, amenazas, etc.) pero también en representaciones o en dispositivos materiales (artefactos, ordenamientos espaciales y temporales)” (Vázquez & Cegarra, 2004, p. 437). Adicionalmente, se debe tener en cuenta que la implantación de estas tecnologías sociales del sexo implica la introducción de nuevos objetos y tipos de sujeto en el ámbito del discurso

¹⁵ Al respecto, se invita a consultar el artículo del autor chileno Rodrigo Frías Urrea, titulado “FOUCAULT Y LOS ORÍGENES GRIEGOS DE LA BIOPOLÍTICA”, el cual forma parte de una iniciativa de investigación aún más opulenta titulada “Platón y los orígenes griegos de la biopolítica”.

¹⁶ Para consultar las diferencias y semejanzas entre estos dispositivos históricos, favor revisar las páginas 99-100 del primer volumen de la historia de la sexualidad (Foucault, 2017).

¹⁷ En este punto se puede volver a entablar un diálogo entre Norbert Elías y Michel Foucault. Las técnicas, prácticas o tecnologías de sí, son para la obra de Foucault, lo que la autocoacción, autoregulación y autodominio son para la obra de Elías. De igual forma, la tecnologías y técnicas sociales del sexo (Foucault) pueden llegar a relacionarse estrechamente con la coacción social de las pasiones, las emociones y del comportamiento en general (Elías).

y de la acción sobre el sexo y los cuerpos modernos. Significa, que, en la modernidad, con el dispositivo de sexualidad y con las nuevas tecnologías sociales del sexo, se crearon nuevos procesos de subjetivación, pero también de objetivación enfocados en la sexualización del sujeto.

En este orden de ideas, y mediante el análisis y el estudio de la historia de la sexualidad en Colombia, se pueden desarrollar procesos de educación-enseñanza, que articulados con la formación política, pueden contribuir a la transformación social y a la reconceptualización de prejuicios y preceptos que se tienen frente a la sexualidad. Además, pensarse históricamente un fenómeno tan complejo como la sexualidad, puede aportar unos principios políticos y éticos para combatir las violencias sexuales y basadas en género, ya que el accionar del dispositivo de sexualidad ha sido el responsable de demarcar y precisar la economía y el gobierno de la vida sexual de los sujetos, constituyendo de esta forma, una lógica binaria entre lo normal y lo anormal; lo sano y lo enfermo; lo correcto y lo incorrecto; lo permitido y lo prohibido; lo legal y lo ilegal; lo bueno y lo malo; lo activo y lo pasivo, etc. En última instancia, ¿Quién define qué es lo bueno y lo malo de la sexualidad? ¿Qué significa asumir el discurso sexual desde los códigos morales binarios propios de la sociedad moderna? Para responder estas preguntas se precisa asumir el reto de la educación sexual con fundamentos en la formación del ethos político y del pensamiento histórico.

Muchas veces la violencia se da por falta de comprensión y de empatía. La falta de comprensión del otro, de sus diferencias y de sus particularidades, a menudo resulta en el rechazo del otro. En cambio, la comprensión y el conocimiento del otro fortalece el tejido social y le abre los brazos a la diversidad. Muchas veces, lo que nos irrita de los otros, a la vez, nos puede llevar a una mayor comprensión de nosotros mismos. Es decir que la comprensión del otro puede llegar a ser la comprensión de sí. Todo esto partiendo desde el enunciado de que el conocimiento es poder, y si se logra integrar a la vida, y a los problemas de la realidad social, el conocimiento libera y emancipa de las cadenas del dogmatismo, del pensamiento excluyente y de las visiones miopes de la realidad social y sexual.¹⁸

1.2.2 La historia de la sexualidad como campo de saber

Gracias a este barrido conceptual y teórico, se tienen las bases para delimitar una historia de la sexualidad, ahora no como el transcurrir histórico del dispositivo de sexualidad, sino como campo de estudio intelectual y académico. Según la revista *The journal of the history of sexuality*, la historia de la sexualidad abarca fronteras geográficas y temporales, y proporciona un foro muy necesario para la investigación histórica, crítica y teórica en este campo (University of Texas, 2022). Adicionalmente, este campo de saber, debido a su carácter intercultural y multidisciplinario, ofrece miradas que reúnen y articulan a historiadores, científicos sociales y estudiosos de las humanidades de todo el mundo.

Este campo de saber se introdujo en el escenario académico/intelectual en la última mitad del siglo pasado y su emergencia estuvo directamente relacionada a la publicación del primer tomo de *La historia de la sexualidad: voluntad de saber* en el año 1976. Aunque inicialmente

¹⁸ Más adelante se demostrará como el dispositivo de sexualidad fue configurando un sistema de opresión basado en las diferencias sexuales y en la desigualdad de género; el sistema de sexo-género.

abanderado por Michel Foucault (principalmente), este campo de estudio fue rápidamente acogido por distintas escuelas historiográficas, teorías de género y la teoría social en general. En gran parte, la increíble variedad de representaciones, tecnologías y dispositivos sociales que existen alrededor del sexo ha nutrido el proceso de sexualización del sujeto moderno, y, simultáneamente, ha estimulado la historia de la sexualidad como campo de saber.¹⁹

En su artículo titulado, *¿Is there a history of sexuality? (¿Hay una historia de la sexualidad?)*, el teórico norteamericano David Halperin²⁰ reafirma la existencia de una sexualidad como dispositivo histórico. Pero también, afirma que se requieren más esfuerzos para establecer la historicidad de la sexualidad que el mero peso de la autoridad teórica de Foucault.

[...] Sin duda, ya se ha realizado una gran cantidad de trabajo, tanto conceptual como empírico, para sostener las ideas centrales de Foucault y llevar adelante el proyecto historicista que tanto hizo para avanzar. Pero es necesario lograr mucho más si queremos completar los contornos del cuadro que Foucault solo tuvo tiempo de esbozar apresurada e inadecuadamente (como él mismo lo admitió en su segundo tomo de la historia de la sexualidad), y si queremos demostrar que la sexualidad es de hecho una producción singularmente moderna. (Halperin, 1989, p.258).

El trabajo en cuestión es una respuesta directa a la invitación de Halperin, y busca aportar a este campo de saber, pero siempre teniendo en cuenta su potencialidad para la educación y la enseñanza de la sexualidad en la escuela.

Se acota que el balance historiográfico sirvió para identificar las formas en que ha sido abordado el tema del sexo y la sexualidad desde diferentes campos disciplinares; para mostrar la constitución de este campo en Colombia; y para reflexionar y profundizar sobre las implicaciones sociales de la emergencia y consolidación de la sexualidad como discurso y dispositivo en Colombia. Considerando todo lo expuesto hasta ahora, surgieron las siguientes preguntas problema que inspiraron y nutrieron el balance historiográfico: ¿cómo y por qué, en un momento determinado, se le comenzó a prestar tanta atención a los asuntos sexuales en Colombia? ¿De qué manera los discursos provenientes de diferentes saberes configuraron en el país una preocupación por la sexualidad de los sujetos? Y, ¿cómo la diversidad de prácticas, experiencias, identidades y expresiones sexuales ha sido normalizada en la sociedad colombiana? Estas preguntas permiten esbozar el campo de la historia de la sexualidad en Colombia, y le dan sustento histórico y académico, tanto a las ideas hasta ahora expuestas, como a la propuesta pedagógica que se llevó a cabo con estudiantes de secundaria del IPN. Por ende, para aterrizar el debate sobre la historia de la sexualidad al ámbito escolar, se pregunta también sobre cómo se ha llevado a cabo la educación sexual en Colombia y sobre su potencialidad para la formación política y la transformación de la realidad social.

¹⁹ Para una mejor lectura de esta idea, consultar el cuarto capítulo de la “Historia de la sexualidad: voluntad de saber” (2017). En este apartado, Foucault desarrolló las principales características del dispositivo de la sexualidad y describió minuciosamente como este dispositivo contribuyó a la sexualización del sujeto moderno.

²⁰ David M. Halperin es un teórico estadounidense en los campos de los estudios de género, la teoría queer, la teoría crítica, la cultura material y la cultura visual. Es cofundador de GLQ: A Journal of Lesbian and Gay Studies, y autor de varios libros, incluidos *Antes de lo pastoral* y *cien años de homosexualidad*.

Para responder estos interrogantes, se debe considerar que, en Colombia, desde sus orígenes neogranadinos, todo el mundo ha hablado del sexo; los curas, los médicos, los pedagogos, los jueces, los académicos y finalmente, el pueblo, la gente común y corriente.²¹ Esto obedece a lo que se ha denominado a lo largo del texto cómo la sexualización del sujeto moderno. Tras la búsqueda bibliográfica, se puede apuntalar que las herramientas conceptuales de Foucault se pueden usar para interpretar la historia y la realidad colombiana. El archivo consultado asienta que existen suficientes rasgos del aparato conceptual esbozado a lo largo del texto, como para demostrar que es posible pensarse una historia de la sexualidad en Colombia, no como un campo cerrado y consolidado de indagación académica, sino como un campo abierto, plural y en proceso de constitución constante. Adicionalmente, el trabajo de revisión bibliográfica demuestra que, en Colombia, el proceso histórico impulsado por el dispositivo de sexualidad se caracteriza por una normalización del comportamiento sexual, que es fuertemente influenciada por la búsqueda de la verdad y por la construcción sociocultural de identidades sexuales legítimas (o centrales) e ilegítimas (o periféricas). En Colombia, al igual que en muchos otros países de occidente, desde hace un par de siglos, el sexo se ha convertido en un foco importante de interés y reglamentación por parte de muchas de las instituciones sociales.²² Afortunadamente, y como se demuestra en el balance historiográfico (que será presentado más adelante en la investigación), este proceso ha dejado una huella en la sociedad mediante una gran cantidad de producciones escritas, y eso ha facilitado su historización.

En resumen, una historia de la sexualidad debe tener en cuenta el conjunto de experiencias que han determinado la sexualidad históricamente hablando. Bajo este orden de ideas, se entienden las experiencias como “la correlación, dentro de una cultura, entre los campos de saber, los tipos de normatividad y formas de subjetividad” (Foucault, 2017, p.10). Es decir, que, a lo largo de su existencia, todo ser humano, generación tras generación, experimenta un proceso de configuración del ser, el cual se expresa posteriormente en una forma de subjetividad que permite la interacción social (y para este caso, sexual). Además, este proceso de configuración es atravesado transversalmente por una gran red donde “la estimulación de los cuerpos, la intensificación de los placeres, la incitación al discurso, la formación de conocimientos, el refuerzo de los controles y las resistencias se encadenan unos con otros

²¹ Para llegar a esta conclusión se analizaron cerca de cincuenta fuentes secundarias, todas producidas desde la historiografía colombiana, y que dan cuenta del desarrollo de la historia de la sexualidad en Colombia. Las fuentes primarias de estas investigaciones provienen de sociedades médicas, pedagógicas y jurídicas en Colombia desde finales del siglo XVIII hasta mediados del siglo XX. Durante esta época de la historia de la sexualidad en Colombia se produjeron suficientes textos para retratar un panorama que permite la comprensión de las prácticas discursivas propias de la *scientia sexualis* que reglamentaron los comportamientos sexuales y que consolidaron el dispositivo de sexualidad en este país. La razón de ser de este ejercicio de archivo es darle un sustento al presente proyecto pedagógico de formación política.

²² Según Foucault, la sexualización del sujeto moderno se formó a partir de la carne cristiana y se desarrolló a través de cuatro grandes estrategias desplegadas en el siglo XIX: la sexualización del niño, la histerización de la mujer, la delimitación de los perversos y la regulación de las poblaciones. Además, Foucault afirma que todas estas estrategias pasan por el seno de la familia, una institución que fue no una potencia de prohibición, sino un factor capital de sexualización. En el balance historiográfico que se presentará más adelante en la investigación, se dará cuenta de cómo se desplegaron cada una de estas cuatro estrategias a lo largo de los últimos siglos en Colombia.

según grandes estrategias de saber y de poder” (Foucault, 2017, p.99-100) para conformar de esta forma la experiencia sexual de los sujetos y de la sociedad.

La sistematización del desarrollo histórico de la sexualidad no solo sirve para reflexionar sobre este fenómeno en Colombia, sino que también permite construir y aportar al campo de la historia de la sexualidad; campo de estudio, que, según la revisión de literatura, no se ha definido como tal al interior de la academia colombiana, pero que, según las investigaciones producidas, tiene suficiente material para ser consolidado como campo de saber.

Por último, la historización del fenómeno de la sexualidad también puede ser útil para la formación política, ya que es una poderosa herramienta práctica y conceptual de acciones colectivas, reflexión, análisis y discusión permanente frente a un tema tan importante de la vida pública y privada como lo es la sexualidad. Pensarse la sexualidad, política e históricamente, significa situarse con fundamento en un campo que está en constante disputa y resignificación; significa responderle desde el presente a un dispositivo de sexualidad que ha implementado en la sociedad posturas prescriptivas que señalan, discriminan y oprimen a los sujetos que manifiestan diferencias sexuales y de género; y significa fomentar prácticas y conocimiento de sí que posibilitan procesos de empatía y comprensión de la otredad, ya que la comprensión de los demás es también la comprensión de nosotros mismos.

1.2.3 El sexo, el género y el sistema de sexo y género

A continuación, se reafirma la idea de que se ha creado en nosotros, mediante el régimen poder-saber-placer, una necesidad de hablar sobre el sexo. Pero primero, se debe mirar con lupa al sexo mismo, como concepto, más que como hecho biológico. Dicho de otra forma, el sexo, no se reduce al coito vaginal. El copulo vaginal es tan solo una de las muchas maneras de estar sexualmente, o de “tener sexo”. Muchas veces la comprensión del sexo se limita a su existencia como fenómeno fisiológico y anatómico. Sin embargo, si se busca un poco más allá de lo que se oculta en la sencillez de esta palabra, se encuentra un enorme bagaje histórico y conceptual. Este hecho tiene unas implicaciones filosóficas que vale la pena abordar, y que serán presentadas en seguida.

Primeramente, la idea del “sexo” se ha instaurado en nuestras mentes como algo que es digno de nuestro deseo. Como un objeto que debemos poseer. De ahí surge la expresión coloquial de “tener sexo”. Cuando se tiene sexo, se satisface “la necesidad” de tener sexo. Pero ¿quién dijo que el sexo era una necesidad? La respuesta corta a este interrogante es, que lo dijo el dispositivo de sexualidad. La respuesta larga es que, siguiendo los planteamientos de Michel Foucault (2017), se entiende que la engendrada noción del “sexo” ejerce en el dispositivo de sexualidad tres funciones indispensables mediante las cuales se ha hecho necesario para la humanidad como punto de referencia. Primero, el sentido de unidad que supuso entre elementos anatómicos, conductas, y sentires que le otorgaron un significante y un significado. Segundo, el sentido de cientificidad relacionado con este sentido de unidad y propio de los avances de las ciencias encargadas de la reproducción humana. Y tercero, el sentido de un giro que permitió invertir la representación de las relaciones del poder con la sexualidad. Dicho de manera textual las tres funciones que aportó la noción de sexo al interior del dispositivo de sexualidad son:

Primero,

[...] la noción de "sexo" permitió agrupar en una unidad artificial elementos anatómicos, funciones biológicas, conductas, sensaciones, placeres, y permitió el funcionamiento como principio causal de esa misma unidad ficticia; como principio causal, pero también como sentido omnipresente, secreto a descubrir en todas partes: el sexo, pues, pudo funcionar como significante único y como significado universal (Foucault, 2017, p.145).

Segundo,

[...] al darse unitariamente como anatomía y como carencia, como función y como latencia, como instinto y como sentido, pudo trazar la línea de contacto entre un saber de la sexualidad humana y las ciencias biológicas de la reproducción; así el primero, sin tomar realmente nada de las segundas -salvo algunas analogías inciertas y algunos conceptos trasplantados-, recibió por privilegio de vecindad una garantía de cuasi científicidad; pero, por esa misma vecindad, ciertos contenidos de la biología y la fisiología pudieron servir de principio de normalidad para la sexualidad humana (Foucault, 2017, p.145).

Y tercero,

[...] la noción de sexo aseguró un vuelco esencial; permitió invertir la representación de las relaciones del poder con la sexualidad, y hacer que ésta aparezca no en su relación esencial y positiva con el poder, sino como anclada en una instancia específica e irreducible que el poder intenta dominar como puede; así, la idea "del sexo" permite esquivar lo que hace el "poder" del poder; permite no pensarlo sino como ley y prohibición (Foucault, 2017, p.145).

De los tres elementos planteados anteriormente se puede señalar como síntesis que el “sexo” se encuentra bajo la dependencia histórica de la sexualidad como dispositivo, y le ha servido como un agente integrador. También se puede señalar que la noción de “sexo” trasciende los límites biológicos y anatómicos que le han sido designados, creando de esta forma enormes expectativas frente a lo que es y lo que debería ser el sexo, constituyéndolo, por consiguiente, en un campo de constantes disputas y tensiones. El sexo aparece como una instancia dominadora; como un tesoro que esconde los misterios del espíritu y la conciencia humana; como una fuerza que manifiesta poder, un poder que mesmeriza, fascina y atrae a los seres humanos; y como un secreto que nos revela lo que somos, y así mismo, o nos esclaviza, o nos libera de nuestras propias cadenas. Por añadidura a estas funciones que cumple el concepto del “sexo”, hay una en particular que es tal vez la más crucial y aterradora. La función de ser un punto de referencia por el cual todos y todas deben pasar para acceder a su propia inteligibilidad, a la totalidad de su cuerpo y a su identidad misma. (Foucault, 2017).

Para cerrar este apartado de reflexiones sobre el sexo y poder continuar con el sistema de opresión que se constituyó a costa suya, resulta sustancial advertir al lector frente a una trampa mortal que ha sido tendida por el dispositivo de sexualidad. Independientemente de que haya sido puesta consciente o inconscientemente, con o sin intención, esta trampa resulta tan tentativa como peligrosa. La trampa reside en desear el sexo, en el “deseo de tenerlo, deseo de acceder a él, de descubrirlo, de liberarlo, de articularlo como discurso, de formularlo como verdad” (Foucault, 2017, p. 147). Esta trampa es tentativa por el placer tan sublime que suscitan los placeres sexuales, o para decirlo de otra forma, por el éxtasi mental y espiritual que se puede lograr a través del *Ars Erótica*. Y es peligrosa por dos motivos fundamentales.

I) Porque mientras más creemos que nos liberamos de ella, más nos ata al dispositivo de sexualidad; y II) porque cuando por fin logramos identificar que esta trampa existe, ya estamos atrapados en ella. Entre más atención e importancia se le otorgue al acto de desear y poseer el sexo, a enunciarlo, a liberarlo, a practicarlo, etc, más nos atamos a nosotros mismos a unos mecanismos que regulan y normalizan nuestro comportamiento sexual. Es por ello, que, gracias a la formación política y el pensamiento histórico, se puede identificar la mofa del dispositivo de sexualidad, es decir, esa tramposa ironía “que nos hace creer que en el reside nuestra “liberación” (Foucault, 2017, p.150). La verdadera liberación no consiste en el deseo de tener el sexo, de acceder a él, de descubrirlo, de liberarlo, de articularlo como discurso, de formularlo como verdad, sino que consiste en ponerlo a tela de juicio, analizarlo y cuestionarlo a través de procesos de conocimiento que vislumbren sus alcances políticos, sociales y culturales.

Estas contemplaciones sobre el sexo permiten ahora reflexionar sobre el sistema de dominación que se ha configurado en torno a él. El sexo, por sus cualidades enunciativas, posee una enorme potestad. O más bien, los usos políticos y culturales que se han creado a su alrededor le han otorgado a este un enorme poder político de dominación, pero también de liberación.

Antes de proceder, se debe hacer un ejercicio de conceptualización del género, de la misma manera que se hizo con el sexo, ya que el sistema de sexo/género cuenta con este doble componente. Según Judith Butler, el género, desde los usos políticos y culturales que ha adquirido históricamente, se puede entender como una norma. Y el hecho de que el género sea una norma, “sugiere que está siempre tenuemente incorporado en cualquier actor social” (Butler, 2006, 68). A la existencia del género como una norma, se le agrega el hecho de que existen visiones normativas sobre lo que representa la feminidad y la masculinidad. Pero:

[...] El género no es exactamente lo que uno «es» ni tampoco precisamente lo que uno «tiene». El género es el aparato a través del cual tiene lugar la producción y la normalización de lo masculino y lo femenino junto con las formas intersticiales hormonales, cromosómicas, psíquicas y performativas que el género asume. Asumir que el género implica única y exclusivamente la matriz de lo «masculino» y lo «femenino» es precisamente no comprender que la producción de la coherencia binaria es contingente, que tiene un coste, y que aquellas permutaciones del género que no cuadran con el binario forman parte del género tanto como su ejemplo más normativo (Butler, 2006, p.69-70).

Ahora bien, de la misma forma que los comportamientos y las prácticas sexuales son normalizadas por el dispositivo de sexualidad, el género también es normalizado, pero a través del género mismo. En este punto, Butler se aleja de la premisa de que el género forma parte del dispositivo de control y regulación que es la sexualidad. Y es una aclaración pertinente para tener claridad frente a estos dos conceptos. Para esclarecer esta idea se remite a Butler, cuando ella se refiere sobre el mecanismo de control que regula al género.

[...] Los tipos de reglamentos pueden entenderse como casos específicos de un poder regulador más general, que está especificado como la reglamentación del género. Aquí contravengo a Foucault en algunos aspectos porque, si la concepción foucaultiana se centra en la idea de que el poder regulador tiene algunas características históricas y que opera sobre el género, así como también sobre otros tipos de normas sociales y culturales, entonces

el género no es más que el ejemplo de una operación de poder más amplia. En contra de esta subordinación del género al poder regulador yo diría que el aparato regulador que rige al género está especialmente adaptado al género. No quiero sugerir que la regulación del género sea paradigmática del poder regulador en sí mismo, sino más bien que el género requiere e instituye su propio y distinto régimen regulador y disciplinador (Butler, 2006, p.68).

Esta diferencia en la forma de entender el género planteó retos para el desarrollo de la propuesta pedagógica, ya que según Butler (2006), el género requiere su propio y distinto régimen regulador y disciplinador. O sea que el género es tan peculiar que debe ser abordado desde las reflexiones y aportes de los estudios de género, y no solo desde la noción foucaultiana del dispositivo de la sexualidad. Esto amplía el debate sobre el sexo y el género, y complica un poco la discusión. Aquello no quiere decir que las diferencias entre Butler y Foucault sean abismales, al contrario, sus pensamientos son más bien compatibles, e incluso, pueden llegar a ser complementarios, o por lo menos, lo fueron para este proyecto. Ambos parecen estar impulsados por un sentido político relacionado con cuestionamientos sobre el ejercicio del poder, y sobre procesos sociales de marginalización, reglamentación y normalización del sexo y el género respectivamente.

Ahora, si bien se han abordado los planteamientos de Foucault sobre la sexualidad, se considera de gran importancia mostrar algunas distancias y reelaboraciones que otros/otras autoras han realizado y que alimentan el debate en torno a la sexualización del sujeto. Bajo este orden de ideas, Butler propone al género como respuesta al problema del género. De hecho, en esto consiste su propuesta de desnaturalizar o deshacer el género.

El género es el mecanismo a través del cual se producen y se naturalizan las nociones de lo masculino y lo femenino, pero el género bien podría ser el aparato a través del cual dichos términos se deconstruyen y se desnaturalizan. De hecho, puede ser que el mismo aparato que trata de instaurar la norma funcione también para socavar esa misma instauración, que ésta sea, por así decirlo, incompleta por definición. Mantener el término «género» aparte de la masculinidad y de la feminidad es salvaguardar una perspectiva teórica en la cual se pueden rendir cuentas de cómo el binario masculino y femenino agota el campo semántico del género. Cuando nos referimos a «el género en disputa o problematización del género» (gender trouble) o a la «mezcla de géneros» (gender blending), ya sea el «transgénero» (transgender) o el «cruce de géneros» «cross-gender», estamos ya sugiriendo que el género tiene una forma de desplazarse más allá del binario naturalizado. La fusión del género con lo masculino/femenino, hombre/mujer, macho/hembra, performa así la misma naturalización que se espera que prevenga la noción de género (Butler, 2006, p.71).

Esta idea de enfrentar al género con el género, a la sexualidad con la sexualidad, al poder con el poder, da cuenta de una idea polimorfa del poder, en la cual el poder lo abarca todo, y nada a la vez. No hay manera de escaparse de él, y, por ende, la única manera de contestarle es desde sus propias entrañas. En este punto es menester recordar lo que dice Foucault (2017) sobre el hecho de que los “discursos sobre el sexo no se han multiplicado fuera del poder o contra él, sino en el lugar mismo donde se ejercía y como medio de su ejercicio; en todas partes fueron preparadas incitaciones a hablar, en todas partes dispositivos para escuchar y registrar, en todas partes procedimientos para observar, interrogar y formular” (2017, p.44). La afirmación de que los discursos sobre el sexo “no se han multiplicado fuera del poder o

contra de él”, da a entender que existe la posibilidad de que se produzcan y se enuncien discursos sobre el sexo, que, desde el poder mismo, le respondan al poder que institucionalizó el sexo y el género, y que quiso crear un pensamiento hegemónico alrededor suyos. Bajo este orden de ideas, en teoría, el sexo, tiene la capacidad de liberarnos del propio sexo, de la misma manera que el género, puede liberarnos de los prejuicios del mismo género.

Una vez esbozado este concepto tan importante que es el género, ahora se puede continuar con la caracterización del sistema sexo/género.

A mediados de la década de 1970, en el ámbito de la antropología cultural, Gayle Rubin, empleo por primera vez la categoría de género para hacer referencia a la organización social, económica, política y jurídica, según la cual las diferencias entre varón y mujer se traducen en términos de desigualdad entre los sexos. "Fue Rubin quien se destacó por recurrir a la categoría de género con este enfoque. La antropóloga intentó realizar una aclaración terminológica que permitiera distinguir la doble realidad del sexo y del género" (Miranda-Novoa, 2012, p.346). Originalmente, Gayle Rubin, identificó los usos culturales y políticos del sexo como el sistema sexo/genero, el cual es un planteamiento teórico que ha buscado problematizar los nexos entre el sexo biológico, el género social y la atracción sexual como productos de la cultura. Ella definió este sistema como “el conjunto de acuerdos mediante los cuales una sociedad transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad y la cultura humana, y en el que se satisfacen estas necesidades sexuales transformadas” (1975, p. 159).²³ Esta categoría analítica se convirtió en una piedra angular para muchas investigaciones posteriores sobre sexualidad y género. Para ser más puntuales,

El sistema sexo-género hace referencia a las formas de relación establecidas entre mujeres y hombres en el seno de una sociedad. Analiza las relaciones producidas bajo un sistema de poder que define condiciones sociales distintas para mujeres y hombres en razón de los papeles y funciones que les han sido asignadas socialmente y de su posición social como seres subordinados o seres con poder sobre los principales recursos. Nuestras actuales sociedades occidentales están sujetas por un sistema sexo-género que sostiene una relación desigual de poder entre mujeres y hombres (Aguilar, 2018, p.6).

De acuerdo con los aspectos señalados surge la expresión “perspectiva de género”, la cual apunta hacia la distinción entre la diferencia sexual y de género, y los roles sociales que se construyen a partir de dicha diferencia. El principal objetivo de esta perspectiva es la consecución de la igualdad de derechos y oportunidades entre varón y mujer, sin homogeneizarlos (Miranda-Novoa, 2012).

Parte del motivo de implementar esta categoría en el proyecto de grado, es que difícilmente se puede conceptualizar la sexualidad y el sexo, sin el reconocimiento de la desigualdad de género, y de su incidencia directa en las violencias basadas en género y la discriminación de personas sexualmente disidentes o no hegemónicas. El desarrollo de la sexualidad como dispositivo, facilitó que al sexo y al género se le otorgasen unos usos políticos, con base en roles de género construidos culturalmente, y que funcionan como una forma de coacción y

²³ Esta categoría fue introducida a las ciencias sociales por Gayle Robin en su icónico artículo titulado en su lengua original "The Traffic in Women: Notes on the 'Political Economy' of Sex," in Toward an Anthropology of Women. (1975).

dominación en contra de la mujer y de cualquier sujeto que no sea hombre, blanco y heterosexual. Bajo este orden de ideas, el sistema de sexo/género configura una matriz patriarcal. Entendiendo este último como cualquier tipo de organización social y relación de poder en la que se ha institucionalizado el dominio de los hombres, quienes viven una condición de supremacía sobre las mujeres y los niños, tanto en el ámbito público como en el privado.

Para cerrar este apartado, se dirige la atención a otra categoría que facilita la comprensión de los fenómenos de la sexualidad, el sexo, el género y la cultura sexual en general: se trata de la comprensión del ser humano como un sujeto de deseo. El uso de esta categoría implica otro punto de convergencia entre Foucault y Butler, al igual que otros autores como Jean-Jacques Lacan, quienes problematizaron las implicaciones filosóficas y psicológicas del reconocimiento de sí mismos como sujetos de deseo. Como se comentó en el apartado dedicado al “sexo”, la necesidad de desear el sexo fue constituyéndose como parte imperativa de nuestra condición humana. Por lo cual, la preocupación por lo erótico y lo placentero es un rasgo muy característico del ser humano. Foucault (2014) en su segundo volumen de *La historia de la sexualidad: el uso de los placeres* afirma que su preocupación es por hacer una genealogía del hombre de deseo. Al respecto, el afirma que:

Por genealogía no entiendo hacer una historia de los sucesivos conceptos del deseo, de la concupiscencia o de la libido, sino más bien analizar las prácticas mediante las cuales los individuos se vieron llevados a prestarse atención a sí mismos, a descubrirse, a reconocerse y a declararse como sujetos de deseo, haciendo jugar entre unos y otros una determinada relación que les permite descubrir en el deseo la verdad de su ser, sea natural o caído. En resumen, la idea era, en esta genealogía, indagar sobre como los individuos han sido llevados a ejercer sobre si mismos, y sobre los demás, una hermenéutica del deseo en la que el comportamiento sexual ha sido sin duda la circunstancia, pero ciertamente no el dominio exclusivo. En suma: para comprender cómo el individuo moderno puede hacer la experiencia de sí mismo, como sujeto de una “sexualidad”, era indispensable despejar antes la forma en que, a través de los siglos, el hombre occidental se vio llevado a reconocerse como sujeto de deseo (Foucault, 2014, p.11-12).

Como bien se puede evidenciar, con el transcurrir histórico, y a través de distintos mecanismos, estímulos, dispositivos y otros factores culturales y psicológicos, hemos sido conducidos hacia la definición de nosotros mismos como sujetos de deseo, y a menudo, este deseo se concreta en la satisfacción de dichos deseos mediante prácticas y comportamientos de placer que han sido reglamentados por sistemas de valores y códigos morales propios de nuestra civilización. La asimilación del deseo en relación con normas, reglas y códigos morales significa que no solo somos sujetos de deseo, sino que somos sujetos morales. Lo cual quiere decir que mediante un trabajo ético y político que requiere del conocimiento de sí, el ser humano entabla una acción moral que “implica una relación con la realidad en la cual se lleva a cabo, pero también implica una determinada relación con uno mismo” (Foucault, 2014, p. 34). Esta acción resulta por constituir al sujeto como un sujeto moral; como un sujeto que “se fija un determinado modo de ser que valdrá como cumplimiento moral de sí mismo, y para ello actúa sobre sí mismo, busca conocerse, se controla, se prueba, se perfecciona, se transforma” (Foucault, 2014, p.34). Una manera de profundizar en este clásico conflicto entre individuo y sociedad fue elaborada por Freud (1920) a través del principio del placer y su contraparte, el principio de la realidad, es decir, un sujeto que desea,

y una sociedad y una cultura que no solo dictamina hasta donde se puede desear, sino que delimita la misma forma de desear. La lucha consigo mismos, al igual que la lucha entre el sujeto y la sociedad por establecer formas de comportamiento (en otras palabras, la constitución del sujeto moral), no sería posible sin las “prácticas de sí”. El conflicto entre nuestra existencia como sujetos de deseo y sujetos morales, al igual que las formas de subjetivación²⁴ que se viven al interior de la sociedad en relación con el comportamiento sexual, son componentes centrales que deben incluirse en la comprensión y enseñanza de la sexualidad desde una perspectiva no solo histórica, sino también política y ética, y, por ende, formaran parte de la propuesta en cuestión.

Estas ideas sobre las prácticas y los comportamientos sexuales en relación con los sistemas de valores, los códigos morales y la configuración de los sujetos, da la entrada a la siguiente categoría de fundamentación; la categoría de la cultura sexual.

1.2.4 La cultura sexual

Este apartado se centra en la conceptualización de la cultura sexual. De antemano se le pide disculpa al lector por cualquier imprecisión que pueda surgir en este apartado, ya que esta categoría analítica emergió producto de la revisión bibliográfica que se realizó para el estado del arte, así como de los acercamientos teóricos a la historia cultural. Es importante señalar que su delimitación conceptual es provisional en tanto se encuentra en elaboración.

Una parte fundamental de esta empresa significa comprender y enseñar el proceso de emergencia, configuración y consolidación, no solo de la sexualidad en Colombia, sino también de la cultura sexual. Para ello, las categorías de sexualidad, sexo y sistema de sexo/género son potentes, pero a la vez, se quedan cortas. Por consiguiente, a medida que se descubre el transcurrir de la historia del dispositivo de sexualidad y todas sus implicaciones sociales, psicológicas, políticas y culturales, también se descubre lo que se ha denominado a lo largo del texto como la cultura sexual colombiana, con la cual se busca situar el dispositivo de la sexualidad en un tiempo y un espacio específico lo que implica establecer particularidades.

A continuación, se aclaran estas ideas, y se desarrolla la categoría de la cultura sexual desde la perspectiva de la Nueva Historia Cultural (NHC). No sin antes precisar, que la NHC es tenida en cuenta para esbozar la cultura sexual, porque desde el giro antropológico que se experimentó en las ciencias sociales entre las décadas de 1960 y 1970, esta corriente historiográfica ha trabajado variedad de temas relacionados con la cultura. Temas como la cultura popular, la cultura escrita, la cultura material, la cultura política, etc. La antropología y los estudios culturales en general, (de la mano de famosas escuelas como la escuela de Birmingham) influenciaron fuertemente la expansión de la cultura como punto de partida para procesos de producción de conocimiento al interior de las ciencias sociales (Burke, 2012). Lamentablemente, dentro de la bibliografía consultada no se encontró una conceptualización de la cultura sexual como campo propio de la NHC, sin embargo, esta escuela historiográfica ofrece unas bases interesantes para pensarse la posibilidad de su

²⁴ La subjetivación es el término que se utiliza para referirse al proceso a través del cual nos constituimos como sujetos y manifestamos nuestra subjetividad (del Pozo, Romani & Villaplana, 2021).

existencia. Por lo cual, para esta propuesta pedagógica, y con base en los postulados teóricos y metodológicos de Peter Burke (2012), Roger Chartier (2005) y Norbert Elías (2016), se plantea una primera aproximación conceptual. Adicionalmente, se asume el propósito de poner a dialogar la categoría de cultura sexual, con la sexualidad como dispositivo, y el sistema de sexo género, con el objetivo de fundamentar esta propuesta de educación sexual con perspectiva histórica.

Ya que la cultura se puede entender de formas tan diversas, vale delimitar su significado tanto para la NHC, como para este proyecto pedagógico. Para comenzar, se hacen unas precisiones sobre la cultura, para de esa forma, ir delimitando y especificando su significado en relación con la sexualidad.

Según Peter Burke (2012), en el contexto de la historiografía tradicional/clásica, la cultura solía asociarse con la alta cultura, o la cultura erudita. Después de las rupturas que sufrió la historia disciplinar con la emergencia y consolidación de la historia social francesa de los Anales y la Escuela Marxista Británica, la cultura paso a ser también un fenómeno desde abajo. En consecuencia, categorías como la cultura popular comenzaron a cobrar protagonismo. Adicionalmente, “el término “cultura” solía referirse a las artes y las ciencias. Luego se usó para describir los equivalentes populares de las artes y las ciencias: música popular, medicina popular, etc” (Burke, 2012, p.45). Sin embargo, en la última generación, y gracias a los aportes de la antropología para con la NHC, la palabra “cultura” comenzó a usarse para referirse a un vasto conjunto de ideas, prácticas, conocimientos, objetos, discursos, tradiciones y costumbres que caracterizan a un pueblo, a una clase social, a una época y a una sociedad en general.

En términos filosóficos, y quizás, rudimentarios, la cultura también se puede conceptualizar como la materialización de la conciencia humana, y, por ende, en ella se encuentra un enorme potencial para ilustrar y retratar los pensamientos de antaño, y también un buen punto de partida para intentar descifrar la existencia de la gente que habitó los espacios y momentos sobre los cuales reflexionamos en retrospectiva. Esta definición se puede entrelazar con la primera de dos significaciones que propone Robert Chartier (2005) en su libro *El mundo como representación* para referirse al término de la cultura.

La primera designa las obras y los gestos que, en una sociedad dada, atañen al juicio estético o intelectual. La segunda certifica las prácticas cotidianas, “sin calidad”, que tejen la trama de las relaciones cotidianas y que expresan la manera en la que una comunidad singular, en un tiempo y un espacio, vive y reflexiona su relación con el mundo y la historia. Reflexionar sobre la cultura, históricamente o no, es elucidar necesariamente las relaciones reciprocas mantenidas entre estas dos definiciones (2005, p. XI).

Por su parte, Elías (2016), explica los cambios de conducta en las clases altas del mundo occidental mediante la socio-génesis de los conceptos “civilización” y “cultura”. Y mientras que la primera está asociada mayoritariamente a sentimientos de orgullo frente al “grado alcanzado por su técnica, sus modales, el desarrollo de sus conocimientos, su concepción del mundo y muchas otras cosas más” (Elías, 2016, p.83), la segunda, por lo menos desde su perspectiva alemana originaria, se remite a “la palabra con la que los alemanes se interpretan

a sí mismos, la palabra con la que se expresa el orgullo por la contribución propia y por la propia esencia” (Elías, 2016, p.84). La particularidad de la concepción alemana de cultura es que relega al concepto de *civilización* a un segundo orden, como algo que únicamente afecta la exterioridad de la existencia humana, como algo superficial. La cultura designa un significado mucho más profundo, aunque a veces también, más práctico. Elías habla de una cultura como el valor o el carácter que se les otorga a ciertos productos de la humanidad. Por eso las ciencias, las artes y el deporte muchas veces se consideran como cultura.

Después de este bosquejo general, a continuación, se busca la forma de establecer nexos entre la sexualidad y estas formas de entender la cultura. A partir de estos dos autores es posible plantear una primera aproximación a la categoría de cultura sexual, la cual haría referencia a un amplio conjunto de ideas, prácticas, conocimientos, objetos, discursos y costumbres que caracterizan el ethos sexual de una sociedad en un momento determinado de su historia.

Posteriormente al análisis del balance historiográfico sobre la historia de la sexualidad en Colombia, se puede evidenciar que, en distintas épocas de la historia nacional²⁵, distintos grupos de personas²⁶ establecieron ideas, discursos y costumbres frente a la sexualidad. Estas prácticas frente al comportamiento sexual en Colombia fueron apuntando hacia lo que se puede denominar una cultura sexual colombiana; hacia distintos modos de ser sexualmente hablando. Adicionalmente, este proceso da cuenta de cómo con el transcurrir del tiempo, una conciencia humana, que lleva la sexualidad profundamente interiorizada, materializa unas pautas de comportamiento, unos saberes y unos modos de pensar y de actuar frente a la práctica sexual.

Por otro lado, y según las pautas establecidas por el historiador Roger Chartier (2005), la cultura sexual colombiana también podría hacer referencia a la certificación de las prácticas que tejen la trama de las interacciones sexoafectivas cotidianas y que expresan la manera en la que la comunidad colombiana, a lo largo de los últimos siglos, ha vivido y reflexionado sus relaciones con el mundo sexual. A esto se le agrega el punto de vista eliasiano que propone la cultura como una palabra particular que emplea un grupo de personas para referirse a sí mismos. Desde esta perspectiva, las relaciones con el mundo sexual implican referirse primeramente a uno mismo, para posteriormente referirse a los demás, y en este baile sofisticado encontrar el significado de lo que somos, en tanto sujetos y como sociedad. Esto indica que en la cultura sexual hay cabida tanto para lo personal, como para lo social, ya que las relaciones sexuales se ejecutan desde lo subjetivo y lo colectivo, y forman parte de la cotidianidad de la vida social.

²⁵ La búsqueda bibliográfica mostró que en las investigaciones se abarcaron periodos históricos entre la época de finales de la colonia (últimas décadas del siglo XVIII), hasta mediados del siglo XX.

²⁶ La búsqueda bibliográfica en relación con los sujetos y las personas que protagonizaron escenarios culturales de sexualidad, arrojó como resultado una amplia gama de agentes históricos que estuvieron en el centro de debates sobre la sexualidad. Personas como las mujeres (prostitutas, esposas, novias, viudas, concubinas, víctimas de violencia sexual, lesbianas, brujas, indígenas, etc.); hombres (homosexuales, bárbaros, lujuriosos, adúlteros, violadores, obreros, padres de familia, sodomitas, etc.); y grupos sociales más amplios como las elites gobernantes, la familia, sociedades médicas, eclesíásticas y legales, movimientos de liberación homosexual, entre otros.

Otra posición desde la cual se podría pensar una cultura sexual colombiana sería desde su concepción como forma en la cual se expresa el orgullo por la contribución propia y por la propia existencia, esto en relación con el valor o el carácter que se les otorga a ciertos productos de la humanidad. Aunque esta definición llega a ser bastante abstracta con respecto a las demás, cuenta con un componente interesante para pensarse la cultura sexual. Hablar de la esencia, en tanto carácter, existencia o naturaleza de algo es problemático, sin embargo, es desde esta perspectiva que se habla sobre aspectos como la cultura ciudadana, la cultura académica, la cultura ambiental, la cultura artística, la cultura empresarial y demás. Estas formas de referirse a distintos aspectos de la sociedad es útil por dos motivos. Primero, se puede implementar para referirse a la naturaleza o el carácter propio de una cosa humana en particular. Por ejemplo, la cultura artística implica cierta forma de ser artísticamente hablando, una forma estrechamente relacionada con prácticas, saberes, conocimientos y actitudes “artísticas”. Es decir, que al afirmar que un lugar o una persona tiene cultura artística, esto denota que esa persona o ese lugar está dotado de arte, lleva en sí el arte misma; exterioriza el arte, expresa el arte, vive el arte. Segundo, también se puede implementar para dar cuenta del orgullo que proviene de las contribuciones propias de estos campos. Es decir, si se habla de una cultura académica, el punto de referencia serían las producciones y las contribuciones de la academia, para con la academia. Igualmente, estas producciones y contribuciones ayudan a definir esta cultura y le dan su rasgo distintivo, la crean, pero también la constituyen.

Desde esta misma perspectiva se puede entender la cultura sexual. Es decir, esta se puede entender como una forma para referirse al carácter sexual propio de una sociedad particular. Al afirmar que Colombia tiene una cultura sexual, se podría denotar que esta sociedad está dotada de sexo, lleva en sí al sexo; exterioriza el sexo, lo expresa y lo vive de una manera diferenciada con respecto a la cultura sexual alemana o japonesa, por ejemplo. La cultura sexual denota una forma de ser sexualmente, consigo mismo, y en relación con el otro. Denota ideas, prácticas, discursos y comportamientos propios de una sociedad. A esto vale añadir que estas ideas, prácticas, discursos y comportamientos responden a lógicas sociales y a sistemas de poder que hacen hablar y hacen sentir de modos particulares en tiempos y espacios específicos constituyendo tradiciones. Y como cada país, cada pueblo y cada sociedad tiene unos lógicas sociales y sistemas de poder particulares, también tiene unas tradiciones, practicas e ideas particulares, que la constituyen y la diferencian de las demás. Entender la cultura en general como lo propio, es problemático, en tanto constituye un otro como extraño, distante y lejano. Aunque se precisa que la idea no es homogenizar ni uniformizar, sino más bien problematizar y encontrar la mejor manera de conceptualizar la cultura sexual. Puede ser que esta entrada no sea la más adecuada, y de ser así, por lo menos puede servir para saber que no es la cultura sexual. Y si bien hay bastantes rasgos diferenciadores en las formas, tradiciones y costumbres de las gentes, también hay bastantes similitudes como para pensarse en unos rasgos característicos y diferenciadores. Se reitera que esta es tan solo una posible entrada para comprender la cultura sexual, y se piensa solo como un aspecto a tener en cuenta en el momento de desmenuzar y problematizar la cultura sexual, es decir como una alternativa, y no como la única posibilidad.

Pero, además, la cultura sexual también se relaciona estrechamente con el dispositivo de sexualidad, ya que este dispositivo tuvo mucho que ver con la delimitación y el establecimiento de ideas y comportamientos sexuales. Como se demostró en el apartado del

texto dedicado al sexo, la sexualidad y la historia de la sexualidad, la incitación a los discursos sobre el sexo se sostiene en nosotros mediante el régimen poder-saber-placer, y las prácticas discursivas (como la *scientia sexualis*) propias de este régimen. Indudablemente, este hecho forma parte de la cultura sexual, pero la cultura sexual no se limita al dispositivo de sexualidad ni al régimen de poder-saber-placer, sino que más bien, el dispositivo de sexualidad expresa una parte importante de la cultura sexual colombiana, da cuenta de una de las formas predominantes mediante las cuales se ha gestado la cultura sexual del país, pero no de su totalidad. El dispositivo es un sistema de fuerzas, un cruce de líneas, por lo que es este dispositivo el que produce prácticas, tradiciones, formas de nombrar el acto sexual, saberes relacionados con la sexualidad, etc. Esto es lo que se puede entender como cultura sexual, dicho de otra manera, el dispositivo produce diferentes formas culturales las cuales a su vez reelaboran el dispositivo de sexualidad.

De otro lado, el desarrollo de las prácticas sexuales, los saberes asociados a estas prácticas y las formas de control que estas prácticas y saberes han asumido históricamente al interior de la sociedad colombiana, constituyen gran parte de lo que se entiende en este proyecto pedagógico por cultura sexual.

Para finalizar este apartado, se hace una última reflexión que gira en torno a un punto de convergencia que permite establecer nexos entre la historia de la sexualidad y los debates propios de la NHC. Ya que se ha recalcado la importancia de las ideas, las prácticas, los discursos y los comportamientos para la conceptualización de la cultura, se le puede aportar aún más al debate sobre la cultura sexual, haciendo un análisis comparativo entre algunas ideas de Norbert Elías y de Michel Foucault. Esto se debe a que ambos autores fueron productos de una época en la cual la fundamentación epistemológica implicó el traslado de miradas y objetos de estudio, desde una cosmovisión geocéntrica y universalista, hacia una mirada egocéntrica y más enfocada al individuo. Y, además, ambos, de distintas maneras, manifiestan la transformación antropológica de las ciencias sociales que se vivió en la década de 1960 y 1970. Un ejemplo de esto es la “arqueología” de Foucault, y la preocupación de Elías por las costumbres y la cultura.

El análisis que se propone consiste en lo siguiente: paralelamente, e incluso, con anterioridad a la emergencia de la sexualidad como dispositivo moderno, se ha estado gestando en la sociedad occidental un proceso civilizatorio que supuso “una transformación del comportamiento y de la sensibilidad humanas” (Elías, 2016, p. 536) en el ámbito personal y cultural. Un proceso de pacificaciones conductuales, y de control sobre los afectos. Elías, en su investigación sobre el proceso de la civilización, se pregunta mucho por la experiencia íntima del ser humano, en relación con unos lazos de interdependencia que lo unen con la sociedad a su alrededor. Elías define esta relación clásica entre individuo y sociedad desde la metáfora de un baile, mientras que sus reflexiones se enfocan bastante en aspectos como el comportamiento, las costumbres, la cultura y la psique humanas. La particularidad del pensamiento de Elías es que, al igual que el de Foucault, e independientemente de sus diferencias y encuentros, reúne aspectos de la historia, la antropología, la sociología, la filosofía y la psicología. Elías, al inclinarse hacia el lado de la experiencia individual e íntima, se convierte en un punto de partida interesante para entender el comportamiento y la cultura sexual, ya que el sexo como causalidad y consecuencia de la vida humana, es un constructo histórico y cultural, pero también se vive de manera bio-psico-social. A esto se debe el gran

poder que tiene el sexo para convocar y movilizar tanto a los sujetos, como a los grupos sociales más amplios.

La pertinencia del pensamiento eliasiano para con el presente proyecto de grado reside en que un aspecto clave del comportamiento sexual, tiene mucho que ver con las prácticas de sí, o con lo que Elías denominó la autocoacción; educar para la sexualidad es educar para el conocimiento y las prácticas de sí. A continuación, se ubican estas reflexiones en un plano cultural e histórico, y se pone en convergencia el pensamiento de Foucault con el de Elías.

Con el transcurrir del proceso de la civilización, se va configurando la capacidad de los individuos para distanciarse de sí mismos, y para adquirir de un lado, el autocontrol de sus emociones, y, de otro, el conocimiento y reconocimiento de su acontecer. En la historia de occidente, estas transformaciones operan y transitan progresivamente hacia la autoconciencia y el autocontrol. En sus investigaciones, Elías muestra:

[...] cómo las coacciones sociales externas van convirtiéndose de diversos modos en coacciones internas, cómo la satisfacción de las necesidades humanas pasa poco a poco a realizarse entre los bastidores de la vida social y se encarga de sentimientos de vergüenza y cómo la regulación del conjunto de la vida impulsiva y afectiva va haciéndose más y más universal, igual y estable a través de una auto dominación continua (Elías, 2016, p.536).

La auto dominación de la vida impulsiva y afectiva se puede relacionar, en términos más contemporáneos, con una de las técnicas que se emplean al interior del dispositivo de sexualidad, las técnicas de sí, las tecnologías del yo, o para llamarlas a de otra forma, las prácticas de sí. Al igual que la auto coacción y la auto dominación, estas prácticas de sí son un buen punto de partida para problematizar como el ser humano se relaciona, desde una perspectiva sexual, consigo mismo y con los demás. Para argumentar la cercanía conceptual de estas dos categorías, se cita un apartado del segundo tomo de *La historia de la sexualidad: el uso de los placeres*, donde Foucault identifica las técnicas de sí como un conjunto de prácticas “(...) por las que los hombres no solo se fijan reglas de conducta, sino que buscan transformarse a sí mismos, modificarse en su ser singular y hacer de su vida una obra que presenta ciertos valores (...)” (Foucault, 2014, p. 17). Ambas de las teorías en cuestión, aunque de distintas maneras, muestran como en nuestra sociedad se ha configurado una cultura de control y de autocontrol, y, por ende, se consideran aportes importantes para la construcción de la cultura sexual. Más interesante aún, es que, para argumentar sus ideas sobre las prácticas de sí, Foucault (2014), hace referencia a Jacob Burckhardt, uno de los grandes autores de la Historia Cultural clásica. Foucault destaca las reflexiones del texto *La cultura del renacimiento en Italia* en el cual Burckhardt (1860) habla sobre las “artes y la estética de la existencia”. Estas categorías, fundamentalmente culturales, sobre la autocoacción y las prácticas de sí, no solo establecen nexos interesantes entre la historia de la sexualidad y la NHC, sino que, además, aportan bases conceptuales para la problematización del comportamiento sexual, y su respectiva enseñanza.

Como se puede apreciar, se pueden establecer diálogos y discusiones entre algunos aspectos del pensamiento foucaultiano y eliasiano. Tanto así, que Peter Burke incluye a estos dos autores, como puntos de referencia para los cultivadores de la NHC. Ambos autores resultan útiles en el momento de interpretar y analizar el desarrollo histórico de unas pautas de

comportamiento que forman parte de la cultura sexual. No obstante, de la misma forma que existen similitudes, también existen algunas diferencias importantes, especialmente las referidas al análisis del poder de cada autor, y la ausencia en Elías de los sujetos abyectos y marginalizados, punto central en el pensamiento de Foucault y en la historia de la sexualidad.

Para finalizar, al ser la cultura sexual colombiana el resultado de un largo proceso de configuración, lograr un posicionamiento crítico frente a ella, significa, por un lado, desarrollar un mayor conocimiento de las instituciones sociales y los campos de saber que consolidaron la sexualidad en Colombia, y, por otro, implica una mayor comprensión de sí mismos como sujetos (morales y de deseo), y como actores al interior de nuestra propia cultura sexual.

Después de esbozar las categorías analíticas que le dan cimiento teórico y conceptual al trabajo de grado, y de argumentar sus potencialidades para con el presente proyecto pedagógico, se entra ahora en materia con los análisis propios del problema social en sí. Es decir, los problemas referidos a las violencias basadas en género y la marginalización de las diferencias sexuales, y la forma en la cual la normatividad educativa en Colombia ha asumido el reto de llevar a cabo apuestas de educación sexual.

CAPITULO 2. GENERALIDADES E HISTORIA DE LA EDUCACIÓN SEXUAL EN COLOMBIA

Ya que se cuenta con un acervo teórico que permite problematizar aspectos referidos al sexo y al género, ahora se puede continuar con un análisis de cómo la educación en Colombia ha respondido ante las problemáticas referidas a la sexualidad. A continuación, un breve recorrido a través de la historia de la educación sexual en Colombia.

Para iniciar, la cátedra de educación sexual se ha convertido en una obligación para cualquier institución educativa en Colombia y forma parte del currículo desde que fue incluida formalmente en la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) y desde la Resolución 3353 de 1993, mediante la cual “se establece el desarrollo de programas y proyectos institucionales de educación sexual en la educación básica del país” (MEN, 1993, art. 1). El afán por adoptar medidas legislativas, administrativas, sociales y educativas apropiadas para la reglamentación, delimitación y ejecución de apuestas curriculares de educación sexual responde a la necesidad que ha creado el dispositivo de sexualidad para producir y proliferar discursos “verdaderos” sobre el sexo, y en consecuencia, para tratar algunas problemáticas sociales relacionadas con la sexualidad (como embarazos adolescentes, enfermedades de transmisión sexual, y demás problemas demográficos y de salud pública que se buscan tratar desde la biopolítica). Una de las manifestaciones de esta necesidad es la institucionalización de la educación sexual, formalizada en el primer Proyecto Nacional de Educación Sexual para la Vida y el Amor en 1993. Este proyecto coincidió con la Resolución 3353 de 1993 y ambos abrieron un campo de acción frente a las prácticas de educación sexual, posibilitaron el abordaje y la escolarización de la sexualidad y reflexionaron frente a los efectos de la constitución de sujetos sexuales en la escuela (Barrantes & Sánchez, 2016).

Bajo este orden de ideas, el siguiente apartado tiene como objetivo analizar y exponer qué se ha dicho sobre la educación sexual en Colombia, quién lo ha dicho y desde qué régimen de verdad se ha enunciado. De esta forma, se irá vislumbrando la manera en la cual la educación sexual se ha constituido en Colombia como campo de saber y la manera como se ha institucionalizado al interior de la escuela. Para lograr este objetivo, se muestran algunos hitos de la educación sexual en Colombia, desde la década de 1970, hasta el momento de ruptura que fue el debate en torno a la cartilla en el año 2016.

Para iniciar, se cita la investigación del académico colombiano Alejandro Tiusaba Rivas (2017) titulada *Prevenir y Educar: Sobre la Historia de la Educación Sexual en Colombia*. Este artículo es el resultado de la investigación con la cual Tiusaba obtuvo el título de magister en educación de la Universidad Pedagógica Nacional, y es un referente para entender cómo el concepto de “sexualidad” se ha configurado históricamente dentro del sistema educativo gracias a un ejercicio de poder que ha delimitado y reglamentado los ideales sobre el sexo y ha gobernado sobre los cuerpos a través de lo que se ha denominado a lo largo del texto como el dispositivo de sexualidad.

En este texto, el autor plantea el problema de entender e historizar la educación sexual en Colombia en la última mitad del siglo XX. La educación sexual colombiana se ha planteado desde la institucionalidad como un asunto preventivo de autocuidado y de gobierno de los

cuerpos, con una omisión importante de aspectos como el placer, el erotismo, la cultura sexual y la historia de las prácticas sexuales. En este contexto, el artículo pretende problematizar las prácticas discursivas que permitieron la configuración de una idea y unas representaciones específicas sobre el sexo en el ámbito escolar.

El texto va más allá al explicar cómo estas representaciones se constituyeron en formas de regulación de los modos de expansión y mantenimiento de la vida sexual de los jóvenes en la última década del siglo XX en Colombia. En palabras del autor, su proyecto permite problematizar el rango de posiciones singulares sobre el discurso como condición para la configuración de subjetividades. “También se tiene por objeto realizar análisis dentro de la tensión educación-pedagogía como prácticas que son condición de posibilidad para el devenir del sujeto a través del discurso de la educación sexual en Colombia” (Tiusaba, 2007, p. 87). En pocas palabras, el problema a tratar son los discursos que han consolidado e institucionalizado la educación sexual colombiana como un problema de salud pública y perteneciente al campo de la ciudadanía, en la vía de los deberes del “buen ciudadano”. Esto quiere decir que en Colombia la educación sexual ha formado parte de un discurso oficial que legitima una forma particular de ser y estar (sexualmente hablando). Por añadidura, este discurso no solo es interiorizado por los sujetos, sino que también es reproducido cultural y generacionalmente. Por otro lado, al situar la educación sexual en la misma vía que la formación ciudadana, el autor resalta las implicaciones políticas de la sexualidad, como fenómeno que incide tanto en esferas privadas como públicas del ser humano, y que está en constante disputa.

Como se puede evidenciar, el autor habla sobre la importancia del discurso de la educación sexual en el devenir del sujeto. Desde este punto de vista, los discursos se plantean como un objeto de análisis que permite reflexionar en retrospectiva sobre fenómenos socioculturales que tienen origen en el pasado, pero que repercuten en el presente; fenómenos como la sexualidad y la educación sexual. Con el fin de identificar el carácter de la educación sexual colombiana, y para pintar un panorama minucioso de la variedad de discursos que se producen en torno al sexo, Tiusaba accede al análisis de cerca de 350 documentos, dentro de los cuales se encuentran “políticas nacionales e internacionales de educación sexual, conceptos de organizaciones internacionales como la Unesco, ONUSIDA, UNFPA, Unicef y la OMS” (2007, p. 88). De igual forma, aborda todo tipo de documentos institucionales provenientes del Ministerio de Educación Nacional (MEN), Profamilia y el Instituto de Bienestar Familiar (ICBF), así como artículos que circularon en el diario El Tiempo durante los noventa en Colombia.

Según los resultados de la investigación de Tiusaba, se puede evidenciar que, hacia el final del siglo XX, y debido al carácter obligatorio de la educación sexual, se produce una abundante circulación de prácticas y discursos que constituyen la educación sexual en la escuela, y que contribuyen a la institucionalización de la misma. Esta institucionalización de la educación sexual fue posible gracias a diversos proyectos pedagógicos transversales que, desde la década de 1970, y que aún hoy en día, después de varias reformas y transformaciones, siguen definiendo y ejecutando la educación sexual. Estos proyectos, con el transcurrir del tiempo, se encargaron de escolarizar la sexualidad, y, por ende, de

configurar una cultura sexual en la escuela, ya que esta escolarización de la sexualidad definió tipos de comportamiento y actitudes puntuales frente a la sexualidad.

Para mostrar cómo se ha llevado a cabo este proceso de escolarización e institucionalización de la sexualidad en Colombia, a continuación, se exponen algunos de los decretos, leyes, resoluciones y demás documentos oficiales que han reglamentado la educación sexual en Colombia, y que han configurado su existencia en las últimas décadas. Además, se ubican algunas investigaciones que aportan a los debates frente a la educación sexual del país y que revelan los principales hitos de esta desde la década de 1970 hasta la de 2010.²⁷

La primera resolución que abordó la educación sexual como un asunto estatal fue el Decreto 080 del 22 de enero de 1974. Este decreto dictaminó *Cátedra de comportamiento y salud*, que fue el primer indicio de educación sexual oficial en Colombia, y que perduró hasta inicios de los 90.²⁸ Es difícil acceder a fuentes primarias sobre el contenido de la *Cátedra de comportamiento y salud*, sin embargo, gracias a las investigaciones de Tovar (2011) y Martines y Cubillos (2015) se puede acotar que esta cátedra ofrecía una visión muy básica de la educación sexual, fundamentada desde la biología y la religión, y, por ende, una visión muy reduccionista, ya que como bien se ha acotado, la sexualidad tiene unas enormes implicaciones sociales, históricas, políticas y psicológicas.

En primer lugar, la *Cátedra de comportamiento y salud* estuvo dirigida a padres de familia y a estudiantes de los últimos dos grados de la educación media, es decir, a los cursos de décimo y de undécimo, lo cual, de entrada, manifiesta una postura excluyente para con los y las adolescentes de otros grados. Además, responsabilizaba a los progenitores de la vida sexual de sus hijos e hijas. Sin mencionar que desconocía a los infantes menores como sujetos sexuales. Esta negación del niño o la niña, e incluso del adolescente de 12, 13 y 14 años como sujetos sexuales y de deseo, se debe a que:

[...] Lo que no apunta a la generación o está trasfigurado por ella ya no tiene sitio ni ley. Tampoco verbo. Se encuentra a la vez expulsado, negado y reducido al silencio. No sólo no existe, sino que no debe existir y se hará desaparecer a la menor manifestación -actos o palabras. Por ejemplo, es sabido que los niños carecen de sexo: razón para prohibírsele,

²⁷ Existen dos trabajos que sirven para reflexionar sobre el proceso de institucionalización de la educación sexual en la sociedad colombiana. Primero, está el trabajo de grado titulado *La Educación Sexual a Través de los Ojos de la Ley Colombiana. Análisis Resolución 3353 De 1993 Y La Ley General De Educación Nacional de 1994*, publicado en el año 2015 por Laura Martínez y Andrea Cubillos de la Universidad Pedagógica Nacional. Y, por otro lado, también está el trabajo de Bárbara Tovar, titulado *Nociones de sexualidad y educación sexual en Colombia entre 1970 y 2000. Una arqueología*, publicado por la Pontificia Universidad Javeriana en el año 2011. Ambas investigaciones permiten identificar las prácticas discursivas que se encargaron de delimitar y reglamentar la educación sexual en colombiana, y que, además, contribuyeron a la escolarización de la sexualidad.

²⁸ Es menester reconocer que mucho antes de este decreto, es decir, a lo largo del siglo XIX, y en la primera mitad del siglo XX, todo lo referido al sexo se incluyó en el sistema educativo colombiano a través de manuales y cursos de urbanidad, higiene, castidad y de los demás cursos que enfatizaban el autocuidado y ejercían la biopolítica y el biopoder sobre los cuerpos de los educandos. Sin embargo, estos primeros esfuerzos se pensaron la educación del cuerpo y de la carne desde las lógicas de las instituciones pastoral y médica, más no como una educación sexual oficial y estatal que ocupara su propio espacio al interior del currículo.

razón para impedirles que hablen de él, razón para cerrar los ojos y taparse los oídos en todos los casos en que lo manifiestan, razón para imponer un celoso silencio general (Foucault, 2017, p. 8).

Y fue precisamente la imposición de un silencio general frente a la sexualidad infantil, lo que impero en la *Cátedra de comportamiento y salud*. Como bien se puede evidenciar, el hecho de impartir la educación sexual únicamente a jóvenes entre los 15 y 18 años significa que solo a ellos se les daba una voz para hablar sobre el sexo. Paralelamente, significa que todo aquel que no esté en ese rango de edad, se debe resignar al silencio, y mantenerse alejado de la tentación y del pecado de la carne.

En segundo lugar, “este curso estaba dirigido sobre todo y casi exclusivamente a los hombres” (Tovar, 2011, p. 10). Y no solo a los hombres como tal, sino a los hombres blancos, cristianos y heterosexuales, lo cual es una muestra de la base hegemónica y patriarcal que dio origen a las propuestas de educación sexual en Colombia. En pocas palabras, la *Cátedra de comportamiento y salud* se ejercía con base en una moral de hombres, hecha por los hombres y para los hombres: una moral propia del régimen patriarcal, en la cual,

[...] el dominio sobre uno mismo es una manera de ser hombre en relación consigo mismo, es decir, de mandar sobre lo que debe ser mandado, de obligar a la obediencia a quien no es capaz de dirigirse a sí mismo, de imponer los principios de la razón a quien carece de ellos; es una forma, en resumen, de ser activo, en relación con quien por naturaleza es pasivo y debe seguir siéndolo” (Foucault, 2014, p.93).

Es precisamente desde el patriarcado y la moral pastoral, que se buscaba mantener al rebaño tranquilo y sumiso. Bajo el modelo conyugal cristiano, el hombre era quién llevaba las riendas de la familia, y la familia, representaba un punto de referencia importante de organización social y sexoafectiva. Igualmente, el hombre, desde su rol autoritario como cabeza de hogar; desde su rol como “pastor”, estaba en la “responsabilidad” y en la “obligación” de impartir entre su “rebaño” una visión singular sobre la vida sexual. Y no cualquier visión, una visión que él había recibido en espacios educativos como la *Cátedra de comportamiento y salud*; una visión que legitimaba sus intereses y que reforzaba el sistema de valores cristiano; una visión que seguía manteniendo a la mujer como sujeto pasivo, y que fortalecía el sistema de sexo y género.²⁹

En tercer lugar, y muy en la línea con la moral patriarcal, pastoral y cristiana, la *Cátedra de comportamiento y salud* fue impartida mayoritariamente por miembros de la iglesia católica, lo cual tiene unas implicaciones filosóficas, éticas y morales muy particulares. Una de las características de la moral cristiana es que pretende determinar lo que es prohibido y lo que es permitido. Además, en la moral cristiana del comportamiento sexual, la preocupación ética fue fijada en el dominio de los deseos que se ocultan en lo más profundo del ser. Estos deseos, frecuentemente sexuales, y los actos que les procedían, fueron cuidadosamente definidos, normalizados y reglamentados, tanto en su forma, como en su condición, con el fin de ser

²⁹ Sin embargo, y como se mostrará más adelante, a medida que se fortalecía el sistema de sexo y género; a medida que se fortificaba la estructura de dominación frente a lo considerado como pasivo, también se animaba a la contestación frente al poder, desde el poder mismo.

sometidos a la ley y a la autoridad pastoral. Por ende, lo que se buscaba desde la doctrina cristiana de la carne, no era un reconocimiento y un dominio de sí, sino más bien, una renuncia de sí, y una pureza cuyo modelo es preciso encontrar del lado de la virginidad y de la castidad (Foucault, 2014).

Aspectos como estos, se encontraban en la *Cátedra de comportamiento y salud*, ya que muchos de los textos que se utilizaban para su ejecución en el aula eran producidos y publicados por organizaciones como la CENPAFAL (Centro de Pastoral Familiar para América Latina). Los textos utilizados para impartir esta cátedra, se referían al coito entre personas no casadas como “prácticas genitales prematuras”, y las atribuían a “jóvenes inmaduros” que estaban en la incapacidad de contraer matrimonio. Además, para esta cátedra, el acto sexual debía unirse con el matrimonio, ya que, “las relaciones genitales prematuras” no permitían que los jóvenes se “abrieran al amor” (Carvajal et al., 1992. Según la cartilla *Comportamiento y salud 2: El amor humano*, la condición de virgen era enaltecida y las personas vírgenes se definían como quienes desde su “concepción filosófica del amor, de sus principios y valores, decide no tener relaciones sexuales hasta no haber alcanzado la madurez necesaria para amar de verdad y así, compartir su cuerpo de forma exclusiva con quien ha decidido compartir el resto de su vida” (Carvajal et al., 1992, p.88). Con perspectivas como estas, se legitimaba el matrimonio como modelo de unión sexual por excelencia, y la doctrina cristiana como un parámetro importante frente a la definición y la reglamentación del comportamiento sexual.

Otro ejemplo del discurso ético-moral cristiano de esta cátedra es la idea de una sexualidad prístina, pura e incorruptible; la idea de que “la vida es transmitida en el concurso de todos los elementos bellos de esa misma sexualidad, puestos por el Creador en cada uno de los seres humanos” (Gómez y Miranda, 1976, p.4). Adicionalmente, esta cátedra enunciaba que el sexo se encuentra ligado a la reproducción, al placer y a la relación en pareja. Sin embargo, no a cualquier relación en pareja, según este curso, y según la doctrina cristiana de la carne, la sexualidad, o por lo menos la sexualidad “normal”, estaba ligada con la relación heterosexual como modelo ejemplar, y al matrimonio cristiano como un estado ideal, y como un fin teleológico que requiere esfuerzo, dedicación y educación sexual.

En cuarto y último lugar, y como bien demuestran Martínez y Cubillos, esta cátedra se enseñaba por medio de “unas cartillas que asumían una sexualidad muy básica desde lo biológico, anatómico, fisiológico, la relación matrimonial, los métodos anticonceptivos, el proceso de crecimiento, los roles masculinos y femeninos entre otros” (2015, p. 49). Simultáneamente, como se ha mencionado, el curso se dictaba mayoritariamente por líderes religiosos, sin embargo,

[...] en casos contados, las clases eran dictadas en los colegios por profesores de biología o psicólogos y, al interior de los hogares, los médicos de familia se encargaban de cooperar en la resolución de los conflictos conyugales. Con estos agentes se puede dar una muestra de los principales focos emisores del discurso sobre la sexualidad en el país. Por un lado, la religión y, por otro, la medicina (desde la biología, la psicología y la medicina) (Tovar, 2011, p. 10).

Lo cual demuestra la otra cara del dispositivo de sexualidad; por un lado, la religión cristiana, el saber eclesiástico y la institución pastoral, y por otro, las prácticas discursivas propias de la *scientia sexualis*. Si bien ambas funcionaban desde la reglamentación y la normalización, mientras que para la institución pastoral el debate giraba en torno a lo bueno y lo malo; lo correcto y lo incorrecto, para la institución médica y científica, el debate giraba en torno a la verdad; la verdad sobre el sexo basada en las leyes de la naturaleza y en principios y axiomas anatómicos. Esta voluntad de saber producía y circulaba en la sociedad, y en la educación (para el caso del curso de *Comportamiento y salud*), un correlato que paulatinamente fue configurando durante la época (1970-1990) una sexualidad que, desde el modelo preventivo del autocuidado, la castidad y la virginidad, debía protegerse, refugiarse, cuidarse, y si era necesario, ocultarse.

Pero de la misma manera que estas prácticas discursivas pueden tener diferencias, también tienen semejanzas. Una de las singularidades de la *scientia sexualis*, es que, gracias a su cercanía con la institución pastoral, mantuvo uno de sus mecanismos centrales: la confesión. “La *scientia sexualis*, desarrollada a partir del siglo XIX, conserva paradójicamente como núcleo el rito singular de la confesión obligatoria y exhaustiva, que en el Occidente cristiano fue la primera técnica para producir la verdad del sexo” (Foucault, 2017, p. 66). Pero no cualquier verdad, sino una verdad propia de una práctica discursiva que buscaba delimitar y poner en circulación su verdad sobre el sexo mediante dispositivos como la sexualidad y mediante el ejercicio de poder en general. Por eso fue necesario establecer discursos verdaderos que permitieran institucionalizar y escolarizar la sexualidad. Una respuesta a esta necesidad fue la instauración de campos de saber cómo la educación sexual.

Los análisis presentados anteriormente en relación con la *Cátedra de comportamiento y salud* dan cuenta del primer gran paso que se dio hacia la institucionalización de la educación sexual en Colombia. Además, muestran cómo este primer gran paso fue perfilando la escolarización de la sexualidad en Colombia. Los análisis también ofrecen una muestra de quién se pronunció frente a la sexualidad en la escuela, qué se dijo y desde cuáles puntos de vista. Simultáneamente, esta gesta inicial de la educación sexual ilustra cómo el régimen de poder-saber-placer, desde su práctica discursiva, fue fijando en la sociedad, y en la educación, un deseo y una necesidad de pronunciarse frente a la sexualidad, para así, configurar sujetos que se rijan y sean conformes con las pautas del régimen.

De otro lado, los análisis presentados hasta ahora también sirven para revelar el accionar de una figura conocida como la “policía del sexo”. Esta categoría hace referencia a cómo se establecen entes de control al interior del dispositivo de sexualidad. En este punto vale recordar las reflexiones de Zuluaga (2021) frente a las prácticas de saber-poder, y su doble sentido, el de someter y el de producir. Para el caso de “la policía del sexo”, las prácticas de saber-poder propias del dispositivo de sexualidad ejercen su carácter de sumisión. Lo cual no quiere decir que las prácticas de saber-poder propias de la educación sexual no produzcan, efectivamente también están encargadas de producir verdades y sujetos, pero para el caso de la manifestación “policial” de estas prácticas, la escala se inclina más hacia el lado de la sumisión que hacia el de la producción. Esto obedece a unas condiciones de fuerza que intervienen en la acción de someter (sin la posibilidad de cuestionamiento) a los sujetos a una

voluntad y una autoridad que establece los parámetros para el comportamiento sexual. En *La cátedra de comportamiento y salud*, actores como los instructores cristianos, los profesores de biología, los psicólogos, los progenitores (también cristianos) y los líderes religiosos, además de estar encargados de impartir la educación sexual, también estaban encargados de vigilar y hacer cumplir las normas, en otras palabras, de someter. Es decir, que servían como actores reguladores y de prohibición. Gracias al trabajo en equipo, estos actores propios del sistema patriarcal-pastoral y científico conformaron una gran alianza que se podría denominar como “la policía del sexo”. Es decir, estos actores fueron un grupo selecto, mayoritariamente compuesto por hombres cristianos, que no solo buscaba la acción de ejercer una prohibición rigurosa, sino que también, buscaba “la necesidad de reglamentar el sexo mediante discursos útiles y públicos” (Foucault, 2017, p. 25).

Sin embargo, en la *Catedra de comportamiento y salud* se puede evidenciar el doble sentido de las prácticas de saber y de poder. Su existencia como una instancia de “la policía del sexo” podría dar cuenta de su carácter de sumisión, mientras que la perspectiva propia de la *scientia sexualis*, podría dar cuenta de su carácter de producción. Esto se debe a que, la práctica discursiva propia de campos de saber dedicados a la vida humana (pedagogía, medicina, psicología y biología), convirtió la vida sexual en objeto de conocimiento. Esto con la finalidad de producir y hacer circular verdades, pautas, reglas y formas particulares de comportamiento sexual. Simultáneamente, la producción de conocimientos, pautas de comportamiento y verdades, también implicó la producción y configuración de sujetos y subjetividades; es decir, representó una forma de subjetivación frente a la sexualidad.

Para concluir los análisis de este primer hito de la educación sexual colombiana, se puede notar como por medio de una *Cátedra de comportamiento y salud* de la década de 1970, se demuestra que efectivamente las instituciones educativas, médicas/científicas y pastorales, mediante prácticas discursivas ligadas por una voluntad de saber y ejercidas por el accionar del dispositivo de sexualidad, pronunciaban la verdad sobre el sexo, y cementaban en la sociedad una manera de referirse y comportarse frente a él. Además,

[...] en la intersección de una técnica de confesión y una discursividad científica, allí donde fue necesario hallar entre ellas algunos grandes mecanismos de ajuste (técnica de la escucha, postulado de causalidad, principio de latencia, regla de interpretación, imperativo de medicalización), la sexualidad se definió "por naturaleza" como: un dominio penetrable por procesos patológicos, y que por lo tanto exigía intervenciones terapéuticas o de normalización; un campo de significaciones que descifrar; un lugar de procesos ocultos por mecanismos específicos; un foco de relaciones causales indefinidas, una palabra oscura que hay que desemboscar y, a la vez, escuchar. Es la "economía" de los discursos, su tecnología intrínseca, las necesidades de su funcionamiento, las tácticas que ponen en acción, los efectos de poder que los subtienden y que conllevan -es esto y no un sistema de representaciones lo que determina los caracteres fundamentales de lo que dicen. La historia de la sexualidad -es decir, de lo que funcionó en el siglo XIX como dominio de una verdad específica- debe hacerse en primer término desde el punto de vista de una historia de los discursos. (Foucault, 2017, p. 67).

Un par de décadas después, el curso de *Comportamiento y salud* se reelaboró. Esto se dio gracias a varios hechos de gran escala como lo fueron el Proyecto Nacional de Educación Sexual para la Vida y el Amor en 1993 y la promulgación de la Resolución 3353 del mismo año. Sin embargo, existe también un acontecimiento particular que influyó significativamente en esta transformación de la educación sexual en Colombia. Para esta misma época se adelantó un proceso de denuncia pública que señalaba la necesidad de reformar la educación sexual colombiana. En gran parte, este proceso de denuncia fue adelantado por la profesora Lucila Díaz cuando ella accedió a un mecanismo legal recién inaugurado por la Constitución Política de 1991: la acción de tutela.³⁰

En una escuela rural en Ventaquemada (Boyacá), un grupo de estudiantes de grado tercero evidenció el parto de una vaca. Ante esta manifestación de la naturaleza, los niños bombardearon a la profesora con preguntas sobre el funcionamiento de la reproducción sexual de dicha especie, y posteriormente, con interrogantes sobre la reproducción sexual de la especie humana. Por consiguiente, la profesora Lucila se encontró en la obligación de explicar el proceso de reproducción a los niños y niñas. Este acto audaz de la profesora no fue recibido de manera positiva entre la población del pueblo, y tras el señalamiento y el escarnio, la profesora fue destituida de su cargo como docente. En presencia de tal injusticia:

Lucila Díaz apeló inútilmente, y fue entonces cuando instauró una acción de tutela con el fin de ser reintegrada a su trabajo. Su caso llegó hasta la Corte Constitucional cuyo fallo del 2 de julio de 1992, resolvió solicitar al Ministerio de Educación Nacional «adelantar la Educación Sexual de los educandos en los diferentes centros educativos del país, tanto del sector público como del privado». (Guerrero, 1998, p.312)

La Sentencia No. T-440/92 presentó varios debates interesantes en su fallo. Por ejemplo, y refiriéndose a la libertad de enseñanza y a los derechos fundamentales, la sentencia asevera que “(...) La libertad de enseñanza resulta desconocida si a pesar de reconocerse la facultad de los colegios y educadores para impartir educación sexual a los alumnos, los profesores pueden verse expuestos a sanciones disciplinarias por el hecho de tratar el tema en clase” (Corte Constitucional, T-440, 1992).

Pero, independientemente de que se haya hecho respetar la libertad de enseñanza y el derecho al debido proceso de la profesora Lucila Díaz, ¿cómo se llegó a todo esto? Para responder esta pregunta, la sentencia muestra una serie de antecedentes que vale la pena mencionar.

³⁰ El miércoles 8 de Julio del año 1992 El Tiempo publicó un artículo titulado **Educación sexual es un derecho**, el cual leía de la siguiente manera: “La educación sexual es un derecho de niños, púberes y adolescentes y compete al Estado, a través del Ministerio de Educación, definir la forma en que esta debe impartirse en centros docentes de todo el país. El pronunciamiento es de la Corte Constitucional y señala que el país debe poner fin a la desinformación en materia de educación sexual y al tabú que ronda este ámbito. La corte advierte, sin embargo, que la educación sexual tiene que respetar los valores y criterios de la comunidad e involucrar a padres de familia y juntas locales. El fallo se produjo ante la tutela elevada por una profesora del colegio Frutillo, con sede en Ventaquemada, Boyacá. La maestra fue expulsada luego de una clase de educación sexual que se basó en el uso de metáforas sobre la reproducción entre toros y vacas” (El Tiempo, 1992)

Desde un punto de vista legal, todo inició cuando:

La Oficina Seccional de Escalafón Docente del Departamento de Boyacá, mediante Resolución No. 06151 de mayo 28 de 1991, sancionó a la señora LUCILA DIAZ DIAZ con la exclusión del escalafón docente y consiguiente destitución del cargo por incurrir presuntamente en "la práctica de aberraciones sexuales" y en "la aplicación de castigos denigrantes o físicos a los educandos (Corte Constitucional, T-440, 1992).

Este primer antecedente hace referencia al DECRETO 2277 DE 1979, en el cual se establece “El homosexualismo o la práctica de aberraciones sexuales” como causales de mala conducta (Decreto 2277, 1979, art. 45b). Esta presunta aberración sexual:

[...] causal invocada por la Junta Seccional de Escalafón para investigar disciplinariamente a la profesora, consistió, de conformidad con lo expresado en auto de apertura de la investigación, en que "la docente en forma inadecuada y sin explicación lógica y normal expuso a los menores de tercer año de primaria tema como es la sexualidad de forma más que inadecuada y grotesca, creando en ellos una idea tergiversada de los elementos que conforman este tema (Corte Constitucional, T-440, 1992).

Estas afirmaciones se debían a que la profesora, presuntamente, se alzó la blusa para mostrar sus vellos axilares a los estudiantes, esto con el objetivo de dar cuenta del proceso de desarrollo humano. Además, la profesora Lucila Díaz hizo unos dibujos de los órganos reproductores en el tablero y explicó el proceso de procreación.

Como si la exclusión del escalafón docente y la destitución del cargo no fuesen suficiente:

La Junta Seccional de Escalafón de Boyacá mediante oficio 30525 del 3 de septiembre de 1990 solicitó al Juez de Instrucción Criminal de Tunja (Reparto) determinar conforme a su sana crítica "si existe o no adecuación de la conducta desplegada por la docente dentro de las normas tipificadas en el ordenamiento penal", e informarles sobre lo decidido (Corte Constitucional, T-440, 1992).

Ante esta extraña petición de querer penalizar el comportamiento de la profesora Lucila Díaz “(...) El Juez Cuarto de Instrucción Criminal, mediante auto del 9 de octubre de 1990, se abstuvo de abrir investigación penal por "inexistencia parcial de los hechos denunciados" y por "ser atípica penalmente" la conducta indilgada a la profesora”. (Corte Constitucional, T-440, 1992). Aun así, y,

“[...] a pesar de lo anterior, el sustanciador de la investigación disciplinaria afirmó la existencia de una aberración sexual en la conducta de la profesora y desechó la decisión del juez de instrucción criminal alegando la independencia de las investigaciones penal y disciplinaria, así como la correspondiente responsabilidad. El abogado sustanciador finalmente concluyó que se encontraban demostradas plenamente las causales de mala conducta y solicitó a la Junta Seccional sancionar a la profesora por los hechos investigados. Esta última Junta, con fundamento en las conclusiones contenidas en el auto de sustanciación, tomó la determinación de sancionar a la señora DIAZ DIAZ por las razones antes expuestas (Corte Constitucional, T-440, 1992).

Como respuesta inicial ante la injusticia de todo este proceso legal, “la educadora interpuso recurso de apelación contra la resolución 06151 de 1991, pero la Junta Nacional de Escalafón Docente confirmó la decisión sancionatoria, mediante la Resolución No. 0075 de agosto 28 de 1991, notificada personalmente a su apoderado el 16 de octubre del mismo año” (Corte Constitucional, T-440, 1992). Tras otro hecho de injusticia, “la señora DIAZ DIAZ presentó acción de tutela ante el H. Tribunal Superior de Santafé de Bogotá y solicitó la protección de sus derechos constitucionales fundamentales al trabajo y al debido proceso” (Corte Constitucional, T-440, 1992).

Este proceso jurídico muestra una de las muchas maneras en las cuales la sexualidad se constituye en un campo de disputa. Mediante la Sentencia T-440 de 1992 se puede ver como en la sociedad colombiana se producía y circulaba un correlato de práctica discursiva que paulatinamente fue configurando la sexualidad como algo que se debía proteger, refugiar, cuidar, y si es necesario, ocultar. Sin embargo, la sentencia en cuestión también sirve para mostrar que los fenómenos socioculturales, con el transcurrir de la historia, cambian, se transforman y asumen nuevas formas. Y así pasó con la educación sexual.

Una muestra de este proceso de transformación es el hecho de que mediante la sentencia T-440 de 1992, se llegó a la conclusión de que, con fundamento en los artículos 15 y 16 de la Constitución Política (1991), y según los hechos expuesto por la profesora Díaz:

La educación sexual, deficientemente concebida y practicada, puede interferir con los derechos a la intimidad y al libre desarrollo de la personalidad del niño. La sexualidad es parte de la esfera privada de la persona (CP art. 15). El derecho fundamental a la intimidad personal protege el derecho de definir las propias actitudes sexuales. El individuo tiene el poder de regular su propia conducta sexual y decidir sobre los límites y motivos para permitir que otros influyan en el proceso autónomo y libre de auto-determinación de su personalidad (CP art. 16) (Corte Constitucional, T-440, 1992).

De esta forma, el proceso de institucionalización de la sexualidad en el ámbito educativo asumió un nuevo rumbo con respecto a lo esbozado en los análisis sobre la *Cátedra de comportamiento y salud*. Esto se gestó tras la acción de la Corte Constitucional de “SOLICITAR al Ministerio Educación que, en un término de 12 meses luego de recibir el informe de los expertos mencionado en este proveído, proceda a ordenar las modificaciones y cambios a que haya lugar para adelantar, conforme a los mismos, la educación sexual de los educandos en los diferentes centros educativos del país” (Corte Constitucional, T-440, 1992).

Como resultado del llamamiento de la corte constitucional, y de esta controvertida lucha jurídica, se creó la Resolución 3353 de 1993: Por la cual se estableció el desarrollo de programas y proyectos institucionales de educación sexual en la educación básica del país. Este hecho marcó el inicio de la educación sexual como una obligación del Ministerio de Educación Nacional, y, por consiguiente, del Estado. A diferencia de la *cátedra de comportamiento y salud*, la resolución 3353 de 1993, abogaba por una educación sexual que buscaba iniciar “[...] un cambio de actitud en relación con la conducta sexual que conduzca

a una sexualidad de corte humanista, desmitificada, sana, responsable, gratificante y enriquecedora de la personalidad” (MEN, 1993, art. 2).

Otro cambio que trajo la Resolución 3353 de 1993 fue la incorporación del ámbito socioafectivo y amoroso, y la preocupación por el placer y su influencia en el desarrollo de procesos subjetivos como la personalidad. En su segundo artículo, dentro de las finalidades de la educación sexual, la resolución identifica la sexualidad como “parte fundamental de la personalidad de todos los seres humanos, que incide en las relaciones interpersonales que se establecen en el ámbito familiar, social y amoroso” (MEN, 1993, art. 2). Por añadidura, esta resolución definía como uno de los deberes de la educación sexual, el que el estudiante “Asuma la responsabilidad de la procreación y acepte de manera natural el amor, el placer y la comunicación con el otro” (MEN, 1993, art. 2).

Sin embargo, así como la Resolución 3353 de 1993 da cuenta de un proceso de transformación en comparación con la *Cátedra de comportamiento y salud*, también, sigue legitimando los intereses particulares de los campos de saber que crearon la sexualidad como fenómeno propio de la modernidad. Como prueba de estas premisas, se puede mostrar cómo esta Resolución, presentaba públicamente una educación sexual “sólidamente fundamentada en los avances de la ciencia y la pedagogía”, que debía “propiciar y favorecer en todos los estudiantes una formación rica en valores, sentimientos, conceptos y comportamientos para el desarrollo de la responsabilidad y la autonomía” (MEN, 1993, art. 2). Como se puede constatar, en este renovado esfuerzo de educación sexual, se continúa posicionando a la ciencia y la pedagogía como portadores de la verdad sobre el sexo; se sigue buscando en la ciencia la verdad sobre el sexo; se sigue reafirmando ese deseo incesante y esa necesidad de hablar sobre el sexo; y se busca que los campos propios de la *scientia sexualis* sean los encargados de establecer los valores con respecto al acto sexual. Valores como la responsabilidad, la autonomía, los sentimientos. Y mientras que este ejercicio ético-moral frente a la vida sexual es fundamental, a su vez, indica unas características del deber ser sexual que expresan la constante normalización que han sufrido las expresiones eróticas y las experiencias sexuales de los sujetos en Occidente (Foucault, 2017).

Posterior a la Resolución 3353 de 1993, la educación sexual siguió configurándose como campo de saber en Colombia, esta vez, de la mano de la Ley 115 de febrero 8 de 1994: por la cual se expide la Ley General de Educación. En el título II, artículo 13 de esta Ley, se asevera que:

[...] es objetivo primordial de todos y cada uno de los niveles educativos el desarrollo integral de los educandos mediante acciones estructuradas encaminadas a [...] Desarrollar una sana sexualidad que promueva el conocimiento de sí mismo y la autoestima, la construcción de la identidad sexual dentro del respeto por la equidad de los sexos, la afectividad, el respeto mutuo y prepararse para una vida familiar armónica y responsable. (Ley 115, 1994, art. 13).

Nuevamente, vemos una transformación de los discursos de la educación sexual. En la *Cátedra de comportamiento y salud*, como bien se recuerda, la educación sexual se impartía entre los estudiantes de décimo y undécimo, mientras que, en la Ley General de Educación,

la educación sexual se establece como obligación de la educación formal en “todos y cada uno de los niveles educativos” (Ley 115, 1994, art.13).

Como demuestra el artículo citado anteriormente, el MEN le acertó a algunos aspectos importantes sobre la formación sexual; temas como la promoción del conocimiento de sí, y la construcción de la identidad sexual dentro del respeto por la equidad de los sexos y la afectividad. Sin embargo, aún hay espacio para la problematización en algunos aspectos de su planteamiento. Por ejemplo, el hecho de educar sexualmente para una “vida familiar armónica”. O, como lo afirma el artículo 2 de la Resolución 3353 de 1993, afirmar que una de las finalidades de la educación sexual es: “garantizar que el estudiante al término de su ciclo educativo esté preparado para emprender y desarrollar una vida en pareja y eventualmente constituir una familia” (MEN, 1993, art. 2). Según esta periodización del MEN primero viene el ciclo educativo, después la vida en pareja y por último la constitución de una familia. Esta periodización es confusa y parece desconectada de la realidad social, ya que la vida en pareja, e incluso la vida familiar, a menudo llegan mucho antes que el término del ciclo educativo ofrecido por la escuela. Por otro lado, la sexualidad no siempre tiene que dirigir a la vida en familia, es decir, la familia no es un fin teleológico de la sexualidad, y plantear una educación sexual bajo estas premisas es un hecho que amerita un análisis sobre las implicaciones de esta concepción, ya que, a primera vista, puede parecer una concepción cercana al código moral judeocristiano, en el cual la vida familiar debe ser producto del matrimonio heterosexual. Si se analiza de esa forma, esta visión propuesta por el MEN puede apuntar a una legitimación y una reivindicación del modelo cristiano del matrimonio como pauta única o de preferencia para la vida y la proliferación sexual.

La organización conyugal monogámica y cristiana está estrechamente relacionada con el dispositivo de alianza y de sexualidad. De tal modo, se ha hegemonizado una norma frente a la unión, y cualquier manifestación o experiencia sexual que no encaje dentro de esa norma, es inmediatamente señalada y marginalizada. Históricamente, la pareja legítima se ha presentado como procreadora y cristiana, y a medida que este modelo conyugal se ha impuesto, ha hecho valer la norma; y a medida que ha hecho valer la norma, ha usurpado la verdad sobre el sexo y ha retenido el derecho de hablar sobre él. De esta forma, la verdad y la legitimidad sexual se han situado únicamente en la alcoba de los padres de familia, y toda práctica o identidad sexual que no se rige bajo esa norma, en otras palabras, “lo estéril” o “lo disidente”, “si insiste y se muestra demasiado, vira a lo anormal: recibirá la condición de tal y deberá pagar las correspondientes sanciones” (Foucault, 2017, p. 8).

Por ende, proponer una educación sexual con el objetivo de formar para una vida familiar (como se hace en la Ley 115 de 1994 y en el Decreto 3353 de 1993), desconoce, que existen muchas otras formas de convivir sexo-afectivamente, ya que la vida familiar no es necesariamente una camisa de fuerza para la convivencia sexoafectiva. Parte del presente proyecto pedagógico consiste en cuestionarse aspectos como estos, y reflexionar en torno a la constitución histórica de la familia y de otros fenómenos cercanos a la sexualidad.

La exposición de estos hitos de la educación sexual realizada hasta ahora ha permitido reflexionar en torno a lo que se dijo en Colombia frente a la sexualidad desde un ámbito

educativo entre las décadas de 1970 y 1990. Este análisis también ha permitido identificar algunos lugares de enunciación frente a los cuales se ha constituido la educación sexual como campo de saber en Colombia. Además, se ha mostrado la forma como esta constitución ha configurado un campo de referencia y análisis frente a los debates de la sexualidad al interior de la escuela. Paralelamente, todo esto ha puesto en manifiesto un proceso, no solo de institucionalización de la educación sexual, sino también de escolarización de la sexualidad.

Con el cambio de siglo, este proceso de configuración continuó, y con él, se fueron asumiendo nuevas formas de escolarización de la sexualidad. Y, fue en esta época, que se comenzó a gestar el acontecimiento que se ha identificado como ruptura y como problema social para este proyecto de grado. A continuación, un análisis de los hitos y las transformaciones acaecidas en la educación sexual a finales del siglo XX y a lo largo del siglo XXI.

Para esta época existieron una gran cantidad de casos de matoneo y bullying productos de violencias basadas en sexo y género. Tanto así, que, en distintos ambientes escolares del país, jóvenes con identidades sexuales y de género no binarias recibieron todo tipo de rechazo y repudio, no solo por parte de sus grupos de pares, sino también por la misma institucionalidad académica. Este ambiente configuró una coyuntura de disputas legales y sociales entre actores a gran escala como familias, instituciones educativas, el Estado, y actores a menor escala como estudiantes, directivos, profesores, parejas sexuales y progenitores. Este momento representó una ruptura, tanto en la discursividad propia de la educación sexual, como en la discursividad institucional y oficial proveniente de campos de poder como el Estado. En esta época, se fue legitimando algo que había sido históricamente deslegitimado y marginalizado; la “disidencia sexual”.

A continuación, se exponen algunas de las sentencias expedidas por la Corte Constitucional de esta coyuntura política. Y de esta forma, se va ambientando la ruptura y el problema social propio de este proyecto pedagógico. Para la exposición de estos hechos, se realizó una matriz que relaciona tres elementos, el número de la sentencia y su fecha; el hecho juzgado y el correspondiente fallo por parte de la Corte Constitucional. Algunos de los casos más recordados fueron los siguientes.

Tabla 1

Sentencias de tutelas presentadas a la Corte Constitucional por discriminación sexual y violencias de género en la escuela (1990-2000s)

Sentencia	Hecho juzgado	Fallo/conclusiones
T-097 de 1994	"Los hechos que determinaron la interposición de la tutela se desarrollaron en la Escuela de Carabineros "Eduardo Cuevas" de Villavicencio, durante los primeros días del mes de julio de 1993. El peticionario José Moisés Mora Gómez, estudiante del establecimiento educativo mencionado, solicitó la protección de su	"Revocar la decisión tomada por el Tribunal Superior de Villavicencio y, en consecuencia, tutelar los derechos fundamentales al debido proceso, al buen nombre y a la educación del peticionario, para lo cual, dentro de las cuarenta y ocho horas siguientes a la notificación de la presente providencia, el Director de la Escuela de Carabineros "Eduardo Cuervas"

	derecho fundamental al debido proceso (CP. art. 29) y al buen nombre (CP. art. 15), vulnerados, en su concepto, por las directivas de la escuela al haber tomado la decisión de expulsarlo por supuestas conductas homosexuales, sin el cumplimiento del procedimiento debido" (Corte Constitucional, T-097, 1994).	deberá proceder a recibir las declaraciones y testimonios que fueron omitidos y a ajustar la respectiva actuación a lo que dispone la Constitución y la Ley" (Corte Constitucional, T-097, 1994).
T-037 de 1995	MILTON ZAPATA BEDOYA ejerció la acción de tutela contra el Director de la Escuela de Policía "Simón Bolívar" de Tulúa con la pretensión de que se dispusiera "la revocatoria por completo" de la resolución mediante la cual se ordenó retirarlo, en forma absoluta y con nota de mala conducta, del establecimiento y de la Policía Nacional. La Dirección de la Escuela adelantó una investigación disciplinaria cuyos resultados, puestos a consideración del Consejo Disciplinario, llevaron a éste a concluir que el alumno había incurrido en la ejecución de actos de homosexualismo, "lesionando gravemente la moral, el prestigio y la disciplina de la Policía Nacional", motivo por el cual se le impuso la sanción (Corte Constitucional, T-037, 1995).	La Corte Constitucional declaró los hechos perpetuados contra Milton Zapata como anticonstitucionales, afirmando que: "Los hechos aducidos como determinantes de la expulsión ocurrieron por fuera de la Escuela, en la alcoba de una casa particular, entre personas mayores, y no han debido ser siquiera objeto de investigación, pues pertenecen a la órbita íntima de los implicados. Que fue ese comportamiento - y no otro- el que motivó la expulsión, no es, pues, una inferencia gratuita de quien suscribe este salvamento. Es una declaración oficial, explícita, contenida en la citada resolución. No hubo trastornos en la disciplina del plantel. Al peticionario lo sancionaron, sin el más leve asomo de duda, no por indisciplinado sino por homosexual. Afirmar lo contrario es distorsionar la realidad para justificar lo injustificable" (Corte Constitucional, T-037, 1995).
C-481 de 1998	"El ciudadano Germán Humberto Rincón Perfetti presenta demanda de inconstitucionalidad contra el artículo 46 (parcial) del decreto 2277 de 1979, la cual fue radicada con el número D-1978. Por ende, el demandante considera que la disposición acusada, al señalar que es falta disciplinaria la condición de homosexual de los docentes e identificar esta opción con una aberración sexual, vulnera la igualdad y los derechos al libre desarrollo de la personalidad, a la intimidad, al trabajo y a escoger libremente profesión u oficio. Según su criterio, la disposición viola la igualdad puesto que discrimina en contra de la opción sexual asumida por los homosexuales. Por ello considera que deben ser sancionados los abusos sexuales, pero sin que la ley distinga	La Corte Constitucional estableció "No existe ninguna justificación para que se consagre como falta disciplinaria de los docentes la homosexualidad". Además, declaró como "INEXEQUIBLE la expresión "El homosexualismo" del literal b) del artículo 46 del decreto 2277 de 1979" (Corte Constitucional, C-481, 1998).

	entre homosexuales y heterosexuales, como lo hace la disposición acusada. El actor sustenta este cargo con base en las sentencias T-534 de 1994 y T-097 de 1994 de esta Corporación" (Corte Constitucional, C-481, 1998).	
T-101 de 1998	"A dos estudiantes menores de edad se les niega el cupo en colegio religioso en razón de su orientación sexual" (MEN, 2016, p.88).	"REVOCAR el fallo proferido el 23 de septiembre de 1997 por el Juzgado Promiscuo Municipal de Ginebra, Valle del Cauca, que negó la tutela interpuesta por los jóvenes PABLO ENRIQUE TORRES GUTIERREZ y JULIAN PRIETO RESTREPO, a quienes se les tutelaré su derecho fundamental a la educación, ordenándole al Rector del Colegio Instituto Ginebra -La Salle- y a los miembros del consejo directivo del mismo, garantizarles para el próximo período escolar el cupo que habían solicitado para continuar sus estudios" (Corte Constitucional, T-101, 1998).
T-435 de 2002	Estudiante mujer se le canceló la matrícula en colegio privado tras ser acusada de tener relaciones homosexuales, violando así sus derechos a la intimidad personal y familiar, el libre desarrollo de la personalidad y a la educación.	"La Corte argumentó que la actuación del colegio demandado frente a la orientación sexual fue violatoria de sus derechos al libre desarrollo de la personalidad y a la intimidad personal y familiar. Por consiguiente, se tutelaron estos derechos y se conminó al colegio demandado para que se abstuviera de adelantar ese tipo de actuaciones frente a decisiones que pertenecen al ámbito privado e íntimo" (MEN, 2016, p.81).
T-562 de 2013	"Negativa de la institución accionada de permitir a Kim - persona identificada sexualmente como transgénero - el ingreso a clases por vestir el uniforme femenino de la institución, ya que, siendo su sexo genético masculino, debe portar el uniforme establecido en el manual de convivencia para los varones" (Corte Constitucional, T-562, 2013).	"CONCEDER los derechos fundamentales de Kim al libre desarrollo de la personalidad y a la educación. Tercero.- ORDENAR al Instituto Educativo INEM José Félix de Restrepo a través de su representante legal o de quien haga sus veces, que dentro del término de diez (10) días siguientes a la notificación de la presente providencia, si aún no lo ha hecho, y si la estudiante así lo desea, matricule a Kim en el grado 9º o uno superior, de acuerdo con la nivelación a la que hace referencia el siguiente numeral, permitiéndole usar el uniforme femenino de la Institución. A su vez, dentro de los dos (2) meses siguientes a la notificación de esta sentencia, deberá hacer un estudio de

		<p>la situación particular de Kim, iniciando un proceso de adaptación tanto para la estudiante como para toda la comunidad educativa" (Corte Constitucional, T-562, 2013).</p> <p>Además, se le ordena a la institución a preparar protocolos de acompañamiento para este tipo de casos en caso de presentarse estos en el futuro. Para la Corte Constitucional, la comunidad educativa tiene la potestad de adoptar el manual de convivencia, pero no la libertad de desconocer libertades constitucionalmente consagradas. Ni el Estado ni los particulares están autorizados jurídicamente a imponer patrones estéticos excluyentes, mucho menos en los establecimientos educativos. (MEN, 2016)</p>
T-565 de 2013	"Estudiante transgénero que es sancionada por llevar el pelo largo en el establecimiento educativo" (MEN, 2016, p.83).	"La Corte Constitucional ordena: a) el rector debe abstenerse de "convertir en falta grave" el hecho de que el menor no haya accedido a modificar su apariencia personal; b) se permita el reingreso del estudiante al colegio, y c) se adecúe el manual de convivencia, respecto de la regla expuesta, a los parámetros constitucionales" (MEN, 2016, p.83).
T-804 de 2014	"El 16 de agosto de 2013 Luiyis Vargas Ortiz (en adelante Briana) interpuso acción de tutela en contra de la Institución Educativa Departamental John F. Kennedy de Aracataca, Magdalena, por considerar vulnerados sus derechos fundamentales a la educación, a la igualdad, al libre desarrollo de la personalidad y a la dignidad humana. Lo anterior, ante la decisión adoptada por el plantel educativo de negarle el cupo por ser una persona transgenerista" (Corte Constitucional, T-804, 2014).	"La Corte Constitucional ordena a la institución educativa accionada permitirle cursar el grado once, presentar excusas públicas por los tratos degradantes cometidos en su contra y darle instrucciones a quienes trabajan allí para que no aduzcan que se reservan el derecho de admisión cuando trate de ingresar una persona con orientación sexual e identidad de género distinta" (MEN, 2016, 84). Adicionalmente, la Corte Constitucional decidió "EXHORTAR a la Escuela Judicial Rodrigo Lara Bonilla para que desarrolle, dentro de sus competencias legales, un módulo de formación sobre los derechos de la población LGBTI y el carácter justiciable de los mismos en el cual, entre otros temas, se ofrezca información a los jueces sobre las diferencias conceptuales entre la orientación sexual y la identidad de género de las personas" (Corte Constitucional, T-804, 2014).

Nota: Elaboración propia realizada a partir de algunos de los fallos de la Corte Constitucional frente al maltrato escolar basado en la discriminación sexual y las violencias de género. Muchos de estos casos fueron antecedentes claves en la emergencia del discurso oficial sobre los derechos sexuales y reproductivos.

Uno de los casos que más recibió la atención de los medios fue la sentencia T-478 de 2015, la cual fue el resultado de una “acción de tutela presentada por Alba Lucía Reyes, a nombre propio y en representación de su difunto hijo Sergio David Urrego Reyes, contra el Gimnasio Castillo Campestre y otros” (Corte Constitucional, T-478, 2015). El joven Sergio se suicidó, producto del acoso escolar que sufrió, y, por ende, esta tutela denunció la “discriminación por orientación sexual e identidad de género en ambientes escolares”, y apeló en defensa de la “protección de derecho a la igualdad y del libre desarrollo de la personalidad” (Corte Constitucional, T-478, 2015). La sentencia T-478 de 2015, como parte de sus resoluciones, concede:

[...] la protección de los derechos fundamentales a la intimidad y buen nombre, igualdad y no discriminación, libre desarrollo de la personalidad, el derecho a la educación, la prevalencia de los derechos de los menores de edad y el derecho al debido proceso de la accionante y su hijo fallecido por las actuaciones de acoso escolar y discriminación de las que fueron objeto por parte del Colegio Gimnasio Castilla Campestre. (Corte Constitucional, T-478, 2015).

Este contexto, como momento de ruptura, manifestó un incesante deseo por denunciar procesos de marginalización, rechazo y señalamientos basados en diferencias sexuales y de género. Y, además, con este contexto emergió un nuevo componente en la discursividad sobre la sexualidad en la escuela; la aparición de los derechos sexuales.

En la segunda década del siglo XXI, se establece la Ley 1620 de 2013, por la cual se crea el *Sistema Nacional de Convivencia Escolar y formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar*. Esta ley trascendió a los anteriores documentos oficiales al instaurar la figura de los derechos sexuales, y de cierta manera, los casos expuestos en la Tabla 1 fueron antecedentes que permitieron la emergencia de los derechos sexuales y reproductivos en el ámbito escolar. En su capítulo II, punto C, se establece que dentro de la ruta de atención integral para la convivencia escolar se debe: “Coordinar la armonización y articulación de políticas e implementación de planes, programas y acciones relacionadas con la promoción, ejercicio y garantía de los derechos sexuales y reproductivos, con la Comisión Nacional Intersectorial para la Promoción de los Derechos Sexuales y Reproductivos” (Ley 1620, 2013, cap. 2). Esta medida fue producto de la presión de mecanismos nacionales e internacionales por defender los derechos humanos de grupos sociales que habían sido históricamente discriminados por sus preferencias sexuales. La homofobia era un mal que estaba afectando la vida de muchos sujetos en el ambiente escolar, y que debía ser abordada por la institucionalidad educativa. Pensar la sexualidad en términos de derechos humanos tiene unas implicaciones que vale la pena analizar. De los casos citados anteriormente, todos y cada uno de ellos, fue resuelto a favor de los tutelantes, y, aun así, la discriminación y la violencia no cesan.

Como bien se sabe, el cuerpo ha sido el escenario por excelencia de la intimidad relacionada con el acto sexual; es su base material y empírica; y es poseedor de los órganos sensoriales que hacen posible la percepción del placer. Desde el derecho al placer y al goce, a la libre expresión sexual y desde los derechos sexuales y reproductivos en general, un conjunto de sujetos vulnerados y considerados como disidentes, lideraron batallas para asegurar el cumplimiento de sus derechos, entre ellos Sergio Urrego y todas las víctimas expuestas en la Tabla 1. Desde su poder como sujetos políticos; desde su subjetividad y su inconformidad, los sujetos nos siguen demostrando que efectivamente, lo personal es político, y que el poder puede ser usado para combatir el poder. Esto reafirma la idea de que el sujeto es, en sí, una fuente de poder, y un sujeto formado políticamente, puede llegar a potenciar esa fuente de poder que es su subjetividad.

Lo interesante de los casos expuestos, y de la integración de los derechos sexuales al plano de la educación sexual, es que, después de mucho tiempo de estar deslegitimadas y marginalizadas, las expresiones, orientaciones y prácticas sexuales disidentes, se están integrando en el plano de la legitimidad. Este momento de ruptura se expresó tanto en la cartilla *Ambientes escolares libres de discriminación*, como en los procesos de denuncia liderados por sujetos que no estaban dispuestos a seguir aguantando violaciones a sus derechos. Este es un claro ejemplo de lo polimorfo que puede llegar a ser el poder. El hecho de que un grupo de sujetos acudan a la legitimidad del poder de las leyes, cuando esas mismas leyes fueron responsables de discriminarlos y marginalizarlos hace menos de 50 años,³¹ es muestra de lo cíclico que puede llegar a ser el devenir histórico del poder.

Ahora bien, el hecho de que se haya transitado a otro discurso normativo con la Ley 1620 de 2013, la cual introduce la figura de los derechos sexuales al ámbito educativo, no significa que este documento sea el epítome de los discursos oficiales frente a la sexualidad y la educación sexual. Su aplicación aún está siendo implementada, y aún se enfrenta a muchos retos y obstáculos. Pero como se ha afirmado, esta época marcó el inicio de una ruptura. Simplemente, la Ley 1620 de 2013, es un documento que marca un rumbo distinto en los discursos oficiales sobre la sexualidad y la educación sexual en Colombia, y un cambio drástico frente a la actitud que se asume desde la práctica discursiva estatal frente a la desigualdad de género y la diversidad sexual.

Con esta última reflexión se concluye el segmento sobre los hitos de la educación sexual en Colombia, y se finaliza el apartado con algunas reflexiones basadas en la revisión bibliográfica sobre la educación sexual nacional.

Una investigación fundamental para conceptualizar la relación entre sexualidad y educación es el producto de la tesis de maestría de Julián Cano Bermúdez (2019), titulada “El cuerpo erótico en la escuela”, producido en el marco de la maestría en educación de la Universidad

³¹ Se recuerda que en el artículo 46 del Decreto 2277 de 1979 (decreto que estableció el estatuto docente), se penalizaba el “homosexualismo” como causal de mala conducta. Este artículo estuvo en efecto hasta la acción de tutela emprendida por German Humberto Rincón Perfetti en el año 1998. Otro ejemplo de la marginalización de las disidencias desde el plano legislativo es el hecho de que la homosexualidad fue castigada en el código penal de Medellín en la época entendida entre 1890-1980 (Correa, 2014).

de Antioquia. En este texto, el autor se enfoca en identificar e interpretar las formas en las cuales el ámbito escolar ha construido la dimensión erótica, este hecho forma parte de lo que se ha denominado a lo largo del texto como la escolarización de la sexualidad, y por ende se incluyó en la base bibliográfica del proyecto.

Para desarrollar su investigación, Cano-Bermúdez propone reflexionar sobre los siguientes ejes problematizadores. Primero, él busca explorar las ficciones políticas que "son entendidas como los estereotipos prediseñados de hombre, mujer, belleza, feminidad, masculinidad, raza, masturbación, religión, sexo, erotismo y demás nociones nacidas en el contexto de esta sociedad heteronormativa y las cuales están en posibilidad de refutarse, resignificarse y replantearse" (2019, p.13-14). En segundo lugar, la idea de la investigación es explorar la forma en la cual estas ficciones se presentan en la escuela, al igual que sus respectivos alcances en los sujetos que son escolarizados en Colombia. Para ello, se define la escuela como un espacio simbólico y cultural donde se pone en juego la constitución de la dimensión erótico-sexual de los sujetos que habitan en ella. Por último, la investigación problematiza las ausencias y presencias de espacios para el diálogo, para la narración del sujeto, para la criticidad y para la reflexión en torno a lo erótico-sexual en la escuela y su respectiva comprensión.

Por otro lado, desde la Universidad del Valle, William González & Juan Carlos Alegría (2013), a través de un artículo de investigación historiográfico y educativo titulado *Foucault y la pedagogía nosopolítica de los discursos biomédicos en Colombia entre finales del Siglo XIX y principios del XX*, se empeñan en demostrar cómo los discursos pedagógicos y biomédicos penetraron la estructura moral e ideológica de la Colombia republicana. Ellos se preocupan por estudiar el problema de los discursos biomédicos en Colombia entre finales del siglo XIX y principios del siglo XX. Particularmente, este artículo aborda la relación entre la medicina higienista y la pedagogía, o lo que ellos denominan la "pedagogía nosopolítica". Con este fin, los autores afirman que, durante esta época, Colombia fue atravesada por todo tipo de reglas constitutivas del saber que reglamentaron y delimitaron algunos aspectos del comportamiento humano (entre ellos el comportamiento sexual) que eran vistos como "salvajes", "barbaros" o "anormales".

Este artículo también muestra cómo la educación y la pedagogía fueron campos de saber fundamentales en la escolarización de la sexualidad y la institucionalización de la educación sexual en Colombia. Más fundamentalmente, ambas de las investigaciones citadas anteriormente demuestran que las herramientas conceptuales de la teoría foucaultiana se pueden implementar satisfactoriamente para conceptualizar y analizar la historia y la cultura sexual colombianas.

Por último, está el artículo titulado *El gobierno de la sexualidad juvenil y la gestión de las diferencias: reflexiones a partir de un estudio de caso colombiano*, de la reconocida académica Mara Viveros. En este artículo de investigación, Viveros (2004) afirma (al igual que se ha hecho a lo largo de la investigación) que la educación sexual en Colombia es un ejercicio de poder pastoral, que garantiza la producción y constitución de unos sujetos preocupados por la autorregulación, el autocuidado y la auto-coacción. Ella resalta, al igual que se ha hecho a lo largo del texto, que este ejercicio de poder y de gobierno de los cuerpos, se centra en la adaptación a las delimitaciones de la normalidad. Consecuentemente, los

sujetos expuestos al gobierno de la sexualidad se transforman y se modifican mediante un amplio espectro de tecnologías del yo, dentro de las cuales se encuentra la educación sexual institucional y la escolarización de la sexualidad.

En este debate sobre el gobierno de la sexualidad, se le recuerda al público lector, que el gobierno de los cuerpos se puede entender, según lo plantean Fassin y Memmi (citados por Viveros), como “la intromisión de los poderes públicos en la relación privada del individuo con su destino físico por medio de códigos, reglamentos, normas, valores, relaciones de autoridad y de legitimidad” (Viveros, 2004, p. 156). Como se demostró en el bosquejo sobre la historia de la educación sexual en Colombia, una de las maneras en las cuales el poder público se inmiscuyó en las relaciones privadas de las personas fue a través de prácticas discursivas y de campos de saber dedicados a la normalización y reglamentación de las prácticas sexuales. Por ende, el presente apartado del texto se encaminó hacia la exposición de documentos oficiales que se produjeron para gobernar las sexualidades juveniles. “En este caso, el gobierno de la sexualidad juvenil haría referencia a la forma en que se dirige y estructura el posible campo de acción de las y los jóvenes en materia sexual” (Viveros, 2004, 156). Y es precisamente a través de leyes, resoluciones, decretos, cartillas y demás documentos oficiales, que se ha dirigido y estructurado la sexualidad en Colombia, y que se han constituido puntos de referencia y análisis en el campo de la educación sexual colombiana.

Un aspecto interesante de la investigación de Viveros es que la autora les da un fundamento empírico a las premisas de Foucault y de la historia de la sexualidad. Es decir, que, desde su oficio como antropóloga, ella realiza un ejercicio de campo, a modo de estudio de caso, “de dos experiencias educativas en salud sexual y reproductiva con jóvenes escolarizados en Bogotá, y en las entrevistas a las y los coordinadores de los talleres de educación sexual y a las personas encargadas de las labores de consejería en cada uno de los programas” (2004, p. 155). Y es precisamente después de estas observaciones que Viveros asevera que su investigación:

[...] Se trata también de proponer prácticas educativas que dejen de imponer normas universales de comportamiento sexual y criterios prescriptivos de su organización. Se trata de generar las condiciones para que las y los jóvenes puedan construirse como sujetos de sus conductas morales y hacer uso de los placeres al servicio de su estilización y no de su codificación (2004, p. 180).

Al cruzar las reflexiones de Viveros (2004), con el proceso histórico de configuración de la educación sexual en Colombia (que fue expuesto y comentado anteriormente), se puede afirmar que el gobierno de la sexualidad en la escuela, a lo largo de su historia, y gracias al modelo de producción masiva de la escuela, ha institucionalizado a millones de jóvenes desde las perspectivas propias de prácticas discursivas como la *scientia sexualis* y la moral patriarcal cristiana. Adicionalmente, a lo largo del proceso de indagación sobre la educación sexual en Colombia, en ningún lugar se encontró referencia alguna a enseñar y comprender la sexualidad desde su condición como un fenómeno histórico y político. Es decir, la historia de la sexualidad como campo crítico del saber social e histórico, y conceptos como la cultura sexual y el sistema sexo-género, brillaron por su ausencia. Esto ha representado una educación sexual enseñada bajo unas premisas apolíticas y ahistóricas.

Como respuesta a estas suposiciones, este proyecto de grado acepta la invitación de Viveros, y también se propone aprovechar la inercia de la ruptura planteada frente a la legitimación de las disidencias sexuales para seguir insistiendo en desnaturalizar el género y combatir la discriminación y la marginalización de la diversidad sexual desde el poder del conocimiento y la formación política.

Con las investigaciones de Viveros, Cano-Bermúdez y Gonzales & Alegría se cierra este bosquejo sobre el proceso de configuración e institucionalización de la educación sexual en Colombia. En el próximo apartado, se continua con el análisis del polémico caso de la exministra de educación Gina Parody y el documento *Ambientes Escolares Libres de Discriminación*, el cual forma parte imperativa del punto de ruptura que, en gran parte, inspiró este proyecto pedagógico.

2.1 Por una educación sexual contra hegemónica: el polémico caso de Gina Parody

Un par de años después de la sentencia T-478, y de la promulgación de la ley 1620 de 2013, Gina Parody (ministra de educación entre agosto de 2014 y octubre de 2016) quiso aprovechar la coyuntura política y social que se vivía en el país con respecto a la educación sexual, para lanzar al público la cartilla *Ambientes escolares libres de discriminación: Orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas en la Escuela. Aspectos para la reflexión*. Esta cartilla fue producida con el apoyo de entidades internacionales de derechos humanos, “en el desarrollo del Convenio Marco entre el Ministerio de Educación Nacional (MEN), el Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA), el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y el Fondo para la Infancia de las Naciones Unidas (Unicef)” (MEN, 2016, p.1), y representó una ruptura con respecto a los discursos sobre la educación sexual en el país.³²

³² A mediados de agosto 2016 el periódico El Espectador hizo una amplia cobertura de los hechos que se vivieron en Colombia frente al “escándalo de las cartillas”. En el periódico del 14 de agosto del 2016 se publicó una línea de tiempo que expone algunos de los principales acontecimientos que contextualizaron esta época tan particular de la historia de la educación sexual en Colombia. Se titula “Cronología: el escándalo de las cartillas” y retrata los siguientes puntos de referencia: “**AGOSTO DE 2015:** Debido al suicidio del joven Sergio Urrego, víctima de matoneo por su homosexualidad, la Corte Constitucional emite un fallo en el que le da al Gobierno un año de plazo para revisar los manuales de convivencia de los colegios. **JULIO DE 2016:** La diputada de Santander Ángela Hernández dice que hay una "colonización homosexual" por parte del Ministerio de Educación (MEN) al "obligar a colegios a incluir normas homosexuales dentro de sus instituciones". Habla de la Ley 1620 de 2013. **AGOSTO DE 2016:** En internet circula una supuesta cartilla que, según las redes, es la que se está entregando en los colegios. Sin embargo, es en realidad un cómic para adultos hecho en Bélgica. Iglesia y diversos sectores elevan voces de protesta. **8 DE AGOSTO:** La ministra de Educación, Gina Parody, niega que el cómic fuese oficial y que existiese una cartilla. Acusa a miembros de la Procuraduría de difundir información falsa. La Iglesia y diversos sectores políticos convocan a una marcha "por la familia". **9 DE AGOSTO:** Una rectora de un colegio en Mariquita dice que la cartilla sí existe y que se han hecho capacitaciones a los docentes con ella. El documento aparece en la web de una oficina de las Naciones Unidas con los sellos del Ministerio de Educación. **10 y 11 DE AGOSTO:** El MEN acepta que la cartilla existe, pero dice que es para discusión interna. Se realiza la marcha "por la familia", con más de 40.000 asistentes. Al otro día, el presidente Santos, luego de reunirse con la Iglesia, afirma que el documento no será utilizado” (El Espectador, 2016, p. 5-6).

Este documento está compuesto por cinco capítulos, además de los anexos, un glosario y sus respectivas referencias (cada uno de estos apartados será expuesto a continuación). Una cosa muy interesante del texto es que, cada una de las secciones cuenta con pequeños fragmentos de la carta magna, de distintas leyes y de sentencias de la corte constitucional que le dan un cimiento a la necesidad de proponer y ejecutar una educación sexual no hegemónica en la escuela. Muchas de las citas son producto de acciones de tutela en contra de establecimientos educativos que han discriminado de una forma u otra a jóvenes con orientaciones sexuales no hegemónicas, y han violado sus derechos a la libre expresión y a la sexualidad. Y como es de notar, esto marca un punto de ruptura importante para con el devenir de las prácticas discursivas enmarcadas en la relación conflictiva entre sexualidad, educación y poder. Anteriormente, se legitimaba la relación heteronormativa, y un modelo de familia homogéneo, ahora, se empieza a defender la diversidad sexual y la heterogeneidad de la vida familiar.

La primera parte de la cartilla es una presentación titulada *¿Por qué hablar de orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas en la escuela?*, en la cual se hace una fundamentación sobre la importancia de hablar de orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas en la escuela. Y si se recuerdan las palabras de Foucault (2017), el hecho de hablar, y el discurso en general, tiene unas implicaciones filosóficas y políticas enormes.

Se debe hablar del sexo, se debe hablar públicamente y de un modo que no se atenga a la división de lo lícito y lo ilícito, incluso si el locutor mantiene para sí la distinción; se debe hablar como de algo que no se tiene, simplemente, que condenar o tolerar, sino que dirigir, que insertar en sistemas de utilidad, regular para el mayor bien de todos, hacer funcionar según un óptimo (2017, p. 25).

El Ministerio de Educación Nacional puso en marcha la invitación de Foucault, y por eso emprendió la tarea de introducir al sistema educativo colombiano un material con contenido crítico, y que habla del sexo desde un tono emancipatorio y contrahegemónico.

En el segundo apartado se responde la pregunta: *¿Qué son y cómo comprender las orientaciones sexuales e identidades de género en la escuela?* Para esto, se abordan temas como el sexo, el género, la identidad de género, la expresión de género y la orientación sexual. Apartados como este, marcan un punto de ruptura en la historia de la educación sexual colombiana. Incluso se podría decir que fue un hecho revolucionario, si se toma en cuenta el contenido previo con el cual se enseñaba la sexualidad en Colombia. Para abordar este tema tan complejo, la cartilla hace uso de diagramas, tablas y datos curiosos a modo de “Sabía usted”, que muestran curiosidades y particularidades sobre la legislación que protege las expresiones sexuales no hegemónicas.

Este segundo apartado inicia con una conmovedora cita del difunto joven Sergio Urrego, la cual dice: “Mi sexualidad no es mi pecado, es mi propio paraíso”. De este modo, se rechaza todo acto de marginalización e ignominia relacionado con la homofobia y las diferencias de sexo y género. Adicionalmente, de manera implícita, se invita a tomar conciencia frente al bagaje y los vestigios morales y socioculturales que ha representado el desarrollo, por un

lado, de un sistema de dominación basado en el sexo y el género, y por otro, de una sexualidad hegemónica; una sexualidad, que como bien se ha mencionado, fue desarrollada a lo largo de los siglos XVII-XIX como un esfuerzo en conjunto de la “policía del sexo”.

Mientras que la cartilla no hace mención directa a la historia de la sexualidad, ni al sistema de sexo y género, sí insinúa la existencia de estos fenómenos mediante las siguientes problematizaciones. Por un lado, la cartilla habla sobre los usos políticos y culturales del género, y en este punto se hace indispensable recordar los planteamientos de Gayle Rubin. Hablando sobre la construcción histórica del género, como una producción sociocultural, la cartilla afirma que:

[..] Esta construcción de género a lo largo de la historia ha posibilitado que se edifique un orden social en el que las mujeres han sido sujetos constantes de vulneración de derechos, producto de la configuración de las estructuras sociales que desde la construcción de género han otorgado un mayor poder y estatus a lo masculino. (MEN, 2016, p. 19).

Por otro lado, la cartilla reconoce implícitamente la existencia del mecanismo de la normalización propio del dispositivo de sexualidad, y el cual, forma parte fundamental del acervo teórico de la historia de la sexualidad. Hablando de la orientación sexual, el documento asevera que:

[...] Es importante reconocer que a lo largo de la historia se ha considerado que solo es legítimo sentirse atraído/a por personas del otro género. Así, si se es mujer, se ha considerado legítimo sentirse atraída por hombres, y si se es hombre sentirse atraído por mujeres. A esta orientación sexual se le reconoce como heterosexual y puede decirse que es la manera más hegemónica de las orientaciones sexuales. (MEN, 2016, p.23).

Estos planteamientos de la cartilla son fundamentales para emprender el presente proyecto de grado. Lamentablemente, estos son los únicos dos referentes a la historia de la sexualidad en la cartilla *Ambientes escolares libres de discriminación*.

El tercer apartado se titula *Una escuela garante de derechos: actualizando los manuales de convivencia desde las orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas*. Este capítulo es más práctico y busca exponer una ruta de trabajo para concretar las apuestas de esta cartilla en material institucional como lo son los manuales de convivencia. En este capítulo, también se puede ver la influencia de la Ley 1620 de 2013, la cual se preocupa por temas relacionados con la convivencia escolar y los derechos sexuales. Para abordar la ruta de trabajo, primero se hace énfasis en la violencia basada en género y la violencia por prejuicio, y con el fin de materializar la propuesta en materia de la institucionalidad escolar, se sugieren unos componentes de la Ruta de Atención Integral para la convivencia escolar. Es decir, que se exponen unas recomendaciones para la incorporación del enfoque. La ruta de trabajo está dividida en cuatro componentes: la promoción (la cual consiste en una caracterización de la movilización de las personas, la formulación de políticas institucionales, proyectos o iniciativas), la prevención, la atención (la cual se sistematiza en situaciones tipo I, II y III) y, finalmente, el seguimiento.

El cuarto apartado, es titulado: “*La escuela desde nosotras mismas: la comunidad educativa construyendo una escuela garante de derechos*”. Como es fácil de notar, el discurso sobre los derechos está muy presente a lo largo de la cartilla, y este hecho debe ser considerado como un avance importante en cuanto al desarrollo de la práctica discursiva oficial frente a la educación sexual en Colombia. En este capítulo, se habla sobre las responsabilidades de cada uno los estamentos que componen la comunidad educativa, es decir, el personal directivo, los docentes, los estudiantes, las madres y los padres, debido a que:

Construir una escuela en que la vivencia de las orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas no sean una razón para el ejercicio de acciones de acoso, agresión o hostigamiento no solo depende del ajuste de los manuales de convivencia o de la construcción de una Ruta de Atención Integral; ello implica también el trabajo corresponsable de todas las personas que integran la comunidad educativa y que habitan en ella en lo cotidiano. (MEN, 2016, p.72).

Para concluir, se cierra la cartilla con un capítulo sobre las familias y su diversidad. Este capítulo lleva por nombre: *Familias homoparentales, madres y padres no heterosexuales: una mirada a la diversidad de las familias que integran la escuela*. Al igual que los demás capítulos, este segmento está acompañado de un conjunto de fragmentos de sentencias de la corte constitucional y demás documentos estatales que le dan peso jurídico a la idea de propugnar ambientes escolares libres de discriminación. Nuevamente, al introducir en los discursos oficiales sobre la sexualidad en la escuela, nuevas nociones y conceptos sobre instituciones como la familia, que han sido tradicionalmente dominantes, la cartilla *Ambientes escolares libres de discriminación* logra sentar un precedente revolucionario frente a la educación sexual colombiana, ya que hasta aquel entonces no se habían abordado estos temas en la escuela.

Sin embargo, la ruptura que trajo con sí la cartilla *Ambientes escolares libres de discriminación* no fue gratuita, vino a un precio muy alto, y, de hecho, aún está en proceso de consolidación. Esta coyuntura, provocó en la sociedad colombiana una profunda agitación social, y una turbulencia civil que, en última instancia, resultó en la renuncia de Gina Parody, y poco tiempo después, en el triunfo del “No” en el plebiscito sobre los acuerdos de paz de Colombia de 2016. Vale recordar, que la exministra fue una allegada importante del expresidente Juan Manuel Santo, y una de las abanderadas del “Sí” durante esta época.

El miércoles 10 de agosto del año 2016, cerca de 40 mil ciudadanos, de manera espontánea e indignada, se tomaron las calles de todo el país, en rechazo de la cartilla de educación sexual publicada por el Ministerio de Educación Nacional, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo y Colombia Diversa (El espectador, 2016). La magnitud de las movilizaciones fue impresionante. Para esta época, el país demostró a la comunidad nacional e internacional que no estaba en condiciones ni en disposición de abrazar el cambio; demostró a una sociedad colombiana profundamente dividida, y, demostró, que, por encima de todo, prima el deseo retrogrado de defender a toda costa las instituciones tradicionales.

Imagen 2 Pancartas de protesta exhibidas durante la movilización en contra del MEN.



Fuente 2 Jesús Rico (2016). Diario Al Día

Imagen 3 Pancartas de protesta exhibidas durante la movilización en contra del MEN.



Fuente 3 Jesús Rico (2016). Diario Al Día

Imagen 4 Pancartas de protesta exhibidas durante la movilización en contra del MEN.



Fuente 4 José Repelin (2016). Twitter.

Como se puede evidenciar en las fotografías anteriores, los discursos de odio estuvieron en todo su furor durante esta particular época de la historia reciente de Colombia. Se perdió de vista la defensa del principio constitucional de la igualdad de derechos; se perdió de vista la muerte trágica y el maltrato de cientos de estudiantes colegiales que habían sido víctimas de discriminación y matoneo por razones de orientación sexual; se perdió de vista que esta cartilla del MEN fue una respuesta directa a los fallos de la Corte Constitucional, que obligaron a la actualización de los manuales de convivencia, y a la defensa de los derechos constitucionales de todos, todas y todes independientemente de sus preferencias sexuales y sus condiciones de género; y más importante, se perdió de vista que la sociedad aclamaba el cambio a grito herido. Pero, así como algunos exigían el cambio, algunos otros lo denegaban. Y en últimas, el odio rebosaba las calles de Colombia.³³

³³ En una columna de opinión publicada por Julio Cesar Londoño en el Espectador el 12 de agosto se puede evidenciar la tensión que se vivía en relación con la cartilla *Ambientes escolares libres de discriminación*. La columna se titula *La cartilla maldita y la pastora posesa* y dice así: "LOS INDIGNADOS ENCENDIERON LAS calles de varias capitales del país. Protestaban por una cartilla de incitación al pecado que el Ministerio de Educación estaría repartiendo en los colegios. (...) A la cabeza de la cruzada contra la cartilla satánica marcha la senadora "liberal" Viviane Morales. "El Ministerio pretende imponer la ideología de género como política en nuestros colegios y en la formación de nuestros niños, niñas y adolescentes", dijo la obsesa pastora. Decir "imponer" cuando en realidad se trata de un llamado a respetar los derechos de una minoría atropellada por siglos, es una bellaquería. Considerar "ideología" una simple norma de convivencia es histeria o ignorancia, o ignorancia histérica. Y llamar "ideología de género" a un fenómeno que trasciende las fronteras de los géneros, es un dislate ampuloso. Una pastora debe mostrar siquiera un atisbo de compasión por el prójimo, o al menos por su propia hija" (Londoño, 2016).

Personajes de la política colombiana que tuvieron acceso al documento comenzaron a lanzar frases de odio, como, por ejemplo, la diputada de Santander, quien denunció al público, lo que ella denominó la “colonización homosexual” del Ministerio de Educación. Además, numerosas iglesias lanzaron la idea de convocar una marcha para “defender los valores cristianos y la familia”, y a esta se unió la oposición, liderada por el expresidente, Álvaro Uribe Vélez (Semana, 2016). El Centro Democrático, desde el oportunismo, aprovechó la polémica para desprestigiar el gobierno de Santos, y sabotear un proceso de paz que les perjudicaba, ya que ponía a consideración de la luz pública muchos de los delitos que habían sido perpetuados por sus integrantes. Por añadidura, la nueva ultraderecha colombiana, ha rechazado, y seguirá rechazando cualquier tipo de sexualidad no hegemónica. De esta forma, “[...] todos los alfiles del uribismo aprovecharon la ‘papaya’ y salieron a marchar y dar declaraciones a diestra y siniestra” (Semana, 2016), en contra de la exministra de educación Gina Parody, del gobierno de Juan Manuel Santos y de la diversidad sexual.³⁴

A todo este odio, y al circo político consecuente, se le sumo la ignorancia, el *Fake News* y la posverdad. Justo antes de las marchas,

[...] En redes sociales comenzaron a difundirse unas cartillas con contenidos sexualmente explícitos. Los libros no tenían nada que ver con el ministerio. Eran un cómic pornográfico para adultos, editado en Bélgica, llamado In Bed with David and Jonathan (En la cama con David y Jonathan) que contenía ilustraciones gráficas de actividad sexual entre adolescentes del mismo sexo. La ministra Gina Parody inmediatamente rechazó “la manipulación masiva para asustar y aterrorizar a las familias”. Aclaró que se trataba de una guerra sucia y que era falso que esas cartillas tuvieran algo que ver con el ministerio a su cargo (El Tiempo, 2016)

Este lamentable hecho resultó en estigmatización, discriminación y maltrato para con la comunidad LGTBI. Paradójicamente, la cartilla provocó lo mismo que estaba tratando de evitar. Cosas que pasan en Colombia. En las marchas circularon mensajes de odio, que, a la vez, legitimaban postulados retrógrados y reaccionarios frente a las sexualidades no hegemónicas. Las pancartas leían cosas como: “Dios creo varón y hembra. Otra cosa es locura”. Otro mensaje que llamó la atención fue uno que estaba siendo sujetado por jóvenes de colegio, el cual leía: “lesbianas y gays: engendros satánicos que buscan pervertir a Colombia”. Estos mensajes en particular hacen referencia a la normalización del comportamiento sexual; normalización que se basa en la delimitación de normas para definir la subsistencia y la legitimación de lo normal, frente a su contraparte, lo anormal. Lo heterosexual es normal, lo homosexual es anormal; lo heterosexual es cordura, lo homosexual es locura; lo heterosexual es legal, lo homosexual es crimen; lo heterosexual es inocencia, lo homosexual es pecado, y así sucesivamente. Otro claro ejemplo de cómo aún resuenan los vestigios de una sexualidad que fue creada por y para hombres en el seno de la sociedad

³⁴ Ver nota a pie de página número 6, en la cual se encuentran algunas declaraciones públicas de personajes como Alejandro Ordoñez y Álvaro Uribe al respecto de la imposición de la “ideología de género”.

burguesa decimonónica fue un cartel que decía: “Ser LGTBI es antinatural, criar hijos es natural. Usted no puede criar lo que no es suyo”.³⁵

Pero, aun así, con discordia, malestar, rechazo y odio, se presentó un momento de ruptura; un momento que puede y debe seguir configurando una postura y unos marcos de análisis y referencia inclusivos frente a las expresiones de género no binarias y frente a las disidencias sexuales.

Tras la revuelta política y social que trajo con si el lanzamiento de la cartilla, la exministra no se supo defender de la mejor manera ante el escarnio público.

En primer lugar, Parody negó la existencia del manual y llamó “mentiroso” al procurador por decir lo contrario. Él le devolvió el mismo calificativo asegurando que lo había visto. Ordóñez tenía razón, y cuando se hizo evidente que este existía, la ministra lo calificó de borrador, carente de validez pues no tenía la aprobación de su cartera (Semana, 2016).

Este altercado con el entonces Procurador General de la Nación, Alejandro Ordóñez, demuestra que Parody, tras ser víctima de mucho maltrato y violencia de género por su orientación sexual, no estuvo a la altura del conflicto. Para esta época tan accidentada y polémica, Parody agregó a la controversia al denominar la cartilla como un borrador, teniendo en cuenta que ésta ya había sido publicada con su respectivo ISBN, y estaba al alcance de muchos gobernantes del país. Además, parece que Parody no estuvo del todo involucrada en la producción del contenido, esta responsabilidad cayó en los hombros de una respetada organización sin ánimo de lucro, llamada Colombia Diversa, quién a su vez, fue responsabilizada para esta labor, en gran parte, por las Naciones Unidas y las demás entidades que financiaron la iniciativa.

Dos meses después de los lamentables hechos, es decir, a inicios de octubre del 2016, Colombia no solo perdió el plebiscito por la paz, sino que también perdió a su ministra de educación. Parody, se vio obligada a renunciar ante tan prestigioso cargo, ya que el controvertido caso sobre su cartilla de educación sexual causó una profunda conmoción en los cimientos de una sociedad colombiana que aún no estaba lista para el cambio. El episodio sobre la cartilla se acabó con unas afirmaciones del expresidente Santos en las cuales él les reitera a los jefes de la Iglesia Católica y a todas las demás congregaciones “[...] religiosas, que ni el Ministerio de Educación ni el Gobierno Nacional han implementado, ni han promovido, ni van a promover la llamada ideología de género” (Caracol Radio, 2016). Con este aire de desilusión y derrota, se trató de silenciar el debate público sobre la educación sexual no hegemónica. En los cinco años transcurridos desde aquel entonces, no se ha vuelto a saber nada de la cartilla, ni de su implementación. Lo único que se sabe, es que un texto de tan grande envergadura política y filosófica aún amenaza demasiado al orden social como para ser socializado e implementado entre las directrices de la educación básica formal en Colombia. Sin embargo, y como bien se ha afirmado a lo largo del texto, también se sabe,

³⁵ Estos mensajes fueron recopilados de fotografías de Jesús Rico, publicadas en los siguientes artículos de prensa: <https://www.aldia.co/wtf/pancartas-discriminatorias-uno-de-los-lunares-de-la-marcha-contra-mineducacion> y <https://www.pulzo.com/nacion/las-pancartas-ofensivas-que-tienen-dolida-a-la-ministra-parody-PP101373>.

que este hecho marcó un punto de ruptura. Una ruptura que aún está por dar sus frutos, y que se piensa potenciar a través propuestas de formación política como la que inspira y moviliza el presente proyecto pedagógico.

Fue en este acontecimiento espontaneo, que se inició un momento de ruptura, un momento que se debe seguir asumiendo con altura, y que piensa recuperar del olvido lo acontecido a mediados de la década pasada. En este sentido, se hace un llamado a la memoria, y a recuperar un hecho trascendental de la historia reciente de Colombia. Es precisamente, por este motivo, que se propone desde el siguiente trabajo de grado, reactivar este debate olvidado, y retomar apuestas de formación política basadas no solo en las expresiones sexuales contrahegemónicas, sino también, en el conocimiento histórico de la cultura sexual colombiana, para así, seguir haciendo presión, y seguir contribuyendo desde el saber pedagógico y el sentido político de la labor docente hacia la transformación de la realidad social.

2.2 Por una educación sexual basada en el pensamiento histórico

Por último, un objetivo importante de esta propuesta de educación sexual con perspectiva histórica es la unión entre pasado y presente; unión que se piensa en pro del desarrollo de un pensamiento histórico que permita posicionamientos críticos frente a la realidad sociopolítica que se vive en la actualidad con respecto a la sexualidad. Es decir, que, en resumen, se aboga por utilizar las herramientas conceptuales de la historia de la sexualidad, para crear una propuesta de enseñanza que permita recordar acontecimientos y actores del pasado en favor de una mejor comprensión del presente.

La didáctica crítica de la enseñanza de la historia que propone Raimundo Cuesta Fernández (2011) es una perspectiva o tendencia en didáctica de la historia que sirve para justificar y fundamentar la propuesta en cuestión. Esta perspectiva forma parte de la extensa obra de Cuesta Fernández y consiste básicamente en enseñar a pensar históricamente los problemas del presente. En palabras de Cuesta Fernández:

El postulado de didáctica crítica “pensar históricamente” se enriquece al entrar en contacto con la hermenéutica de la memoria entendida como análisis de los discursos sobre las formas de recordar el pasado desde el presente. Por consiguiente, no sólo se trata de estudiar el pasado como tal, como un depósito inerte y como un tiempo continuo y vacío, sino de comprender las formas en que ese pasado ha sido traído hasta nosotros por diversas generaciones, por diversas clases, por diversos componentes de género, cultura, etc. Este es un componente fundamental para problematizar el presente. El pasado no es un objeto o cosa disponible ahí, que está ahí y que solamente hay que capturar, el pasado es algo que construimos cada vez que lo evocamos desde el presente. (2011, p.15).

En pocas palabras, desde el escenario escolar, y mediante la reconstrucción del pasado, debemos armarnos del pensamiento histórico para afrontar los problemas del presente, y, así, proyectarnos hacia el futuro. Especialmente considerando que, como bien se ha mencionado a lo largo del texto, nuestro presente está plagado de problemas relacionados con la sexualidad; problemas que se pueden situar en el pasado, y que, en consecuencia, tienen una explicación histórica. Para lograr este objetivo es importante entrar en contacto con la hermenéutica de la memoria, es decir, con el análisis y la interpretación de los discursos sobre

las formas de recordar y reconstruir el pasado, siempre teniendo en cuenta los usos políticos que se hacen de este (Cuesta Fernández, 2011).

A esto se le agrega que el pasado no es un depósito inerte y estático, sino que depende del dinamismo mediante el cual ha sido traído al presente a partir de relatos, fuentes y narraciones. Simultáneamente, entender el principio de cambio propio de la interpretación, explicación y argumentación históricas, implica también promover un pensamiento histórico que reconozca el dinamismo de la historia, entendida ésta como saber y como vivencia (Ibagón & Minte, 2019). Además, este principio de dinamismo precisa una reconfiguración del sentido curricular formal de la enseñanza de la historia ya que promueve una crítica a esquemas cerrados y estáticos. Y como bien se afirmó en la introducción de este texto, la sociedad está en constante cambio; es dinámica, y con este cambio, es preciso que las prácticas educativas y los discursos políticos también cambien y se ajusten a las necesidades de los nuevos tiempos, y, en consecuencia, a la necesidad de formar sujetos críticos, participativos y democráticos. A esto se le agrega la tendencia al olvido promovida por el currículo prescrito mediante el mantenimiento de una versión oficial de la Historia. Esta tendencia “puede ser superada a través de un enfoque curricular que no centre exclusivamente su atención en el abordaje de contenidos formales, sino que tenga en cuenta directamente una preocupación formativa alrededor del desarrollo de contenidos ligados al pensamiento histórico” (Ibagón & Minte, 2019, p. 120).

Para el caso del presente proyecto pedagógico, los contenidos no solo están ligados al pensamiento histórico, sino que también se fundamentan en la formación política y en la sexualidad como una preocupación de la historia. Si se aplican estas reflexiones al proyecto en cuestión se puede reafirmar el hecho de que la sexualidad, como se le conoce hoy en día, no es un fenómeno espontáneo ni estático, sino que, al contrario, es un campo que se ha constituido mediante todo tipo de disputas políticas, y que requiere tanto de un pensamiento histórico, como de una formación política para ser explicado y entendido. En otras palabras, la idea es que los jóvenes del IPN descubran, mediante la formación política, el proceso de configuración histórico de la sexualidad, de la cultura sexual y del sistema de sexo/género que rigen la realidad y el orden social en Colombia.

En este punto, es menester resaltar nuevamente el valor del sujeto político, del sujeto de deseo y del sujeto moral. Es gracias a todos los sujetos, a sus prácticas sexuales, sus ideales y sus distintas formas de vivir la sexualidad, que en Colombia tenemos una cultura sexual rica en diversidad. Es gracias a ellos, ellas y ellos que se propone un ejercicio de formación política contrahegemónico orientado en la construcción y reelaboración de las posturas que asumen los sujetos frente a las condiciones históricas y culturales, en las cuales se produce su experiencia social e individual; sexual y erótica.

Por último, se recalca la necesidad de que el problema de la sexualidad en la escuela sea asumido desde los postulados propios de la formación política y del conocimiento histórico, ya que las violencias de género y la discriminación sexual son problemas que afectan de manera particular a este sector de la sociedad. Para confirmar esta conjetura, se pueden revisar las sentencias de la corte constitucional sobre violaciones de derechos sexuales de jóvenes colegiales, pero, además, se puede tomar la siguiente cita de la sentencia T-804 del año 2014, la cual,

[...] reitera que el ámbito educativo es uno de aquellos en donde se presentan mayores prácticas discriminatorias en contra de las personas transgeneristas y, por esa razón, es que se requiere de un esfuerzo superior por parte de las autoridades escolares en la lucha contra este tipo de prejuicios y en la integración de principios de no discriminación, diversidad y uso del lenguaje incluyente al interior de los planteles educativos. De esa forma, la Corte hace un llamado de atención general para que se protejan las garantías de las personas LGBTI, labor de la cual son responsables todos los particulares, las autoridades y la comunidad en general (Corte Constitucional, T-804, 2014).

Como respuesta a este llamado, pero también a la ruptura mediados de la década del 2010, y a la necesidad de crear “prácticas educativas que dejen de imponer normas universales de comportamiento sexual y criterios prescriptivos de su organización” (Viveros, 2004, p.180), se propone el proyecto pedagógico titulado: *La historia de la sexualidad en Colombia: una propuesta para la formación política basada en la educación sexual con perspectiva histórica*. Ya que como bien dijo Rosa Luxemburgo: “El único medio de presión que puede llevar a la victoria es la formación política dentro de la lucha cotidiana” (López-Leyva, 2012)

CAPITULO 3. LA HISTORIA DE LA SEXUALIDAD EN COLOMBIA: UN BALANCE HISTORIOGRÁFICO

El ejercicio de la historia de la sexualidad se trata de un ejercicio filosófico: en él se encara el problema de saber en qué medida el trabajo de pensar su propia historia puede liberar al pensamiento de lo que piensa en silencio y permitirle pensar de otra forma.

Michel Foucault (2014, p.15)

En el siguiente apartado se comparte el resultado de la búsqueda de trabajos historiográficos relacionados con la sexualidad en Colombia. Este balance historiográfico, o estado del arte, fue la base bibliográfica para las actividades desarrolladas durante la propuesta pedagógica. En otras palabras, en vez de llegar al aula con discursos y enunciados sobre la historia de la sexualidad, el sistema de sexo y género y la cultura sexual, se llevaron un conjunto de talleres y actividades basados en fuentes primarias con el fin de darle un cuerpo y un cimiento empírico e histórico a las ideas plasmadas anteriormente en los fundamentos para una educación sexual con perspectiva histórica. Esto bajo la premisa de que la opresión, la desigualdad y las violencias basadas en género no son solo discusiones vacías de la generación de cristal, sino que tienen un trasfondo y un cuerpo histórico que se puede comprobar con fuentes históricas primarias.

La sexualidad es uno de esos temas que suscita interés y genera esmero. Esto, sumado a la necesidad corporal, psicosocial y moral que se ha creado en torno a ella, ha convertido a la sexualidad en un objeto de estudio investigado de manera recurrente en la academia colombiana desde distintos campos de saber cómo la psicología, la sexología, la medicina y la antropología (entre otros). Sin embargo, muchas de estas investigaciones carecen de una perspectiva histórica necesaria para cuestionar los problemas de la actualidad y para unir los lazos entre pasado y presente. Por ejemplo, la psicología y la medicina, saberes que han dominado la investigación de la sexualidad, ofrecen unas miradas demasiado presentistas, y, por ende, resultan insatisfactorias para la conceptualización de la sexualidad desde toda su complejidad. Si se entiende la sexualidad como una construcción histórico-cultural, es imprescindible pensarse este fenómeno históricamente para así entender su proceso de configuración, ya que, para problematizar la mayoría de los problemas actuales de la sociedad, es preciso remontarse a tiempos remotos. Es por ello, que se optó por la búsqueda de investigaciones historiográficas para la construcción del balance bibliográfico que le da fundamento a la propuesta de una formación política basada en la educación sexual con perspectiva histórica.

Tras la revisión, se encontraron un conjunto de estudios historiográficos que podrían conformar el campo de saber llamado la historia de la sexualidad³⁶ en Colombia. Estos

³⁶ Según la revista *The journal of the history of sexuality* (2021), la historia de la sexualidad abarca fronteras geográficas y temporales, y proporciona un foro muy necesario para la investigación histórica, crítica y teórica en este campo. Adicionalmente, este campo de saber, debido a su carácter intercultural y multidisciplinario, ofrece miradas que reúnen y articulan a antropólogos, historiadores, científicos sociales y estudiosos de las humanidades de todo el mundo. Este campo de saber se introdujo en el escenario académico/intelectual en la última mitad del siglo pasado y su emergencia estuvo directamente relacionada a la publicación del primer

estudios fueron producidos desde distintas escuelas historiográficas. Algunos, fueron liderados por historiadores e historiadoras sociales que escriben un tipo de historia de la sexualidad desde abajo, privilegiando las experiencias de sujetos relegados por la Historia oficial; sujetos históricos como las mujeres y los obreros, por nombrar algunos. Otros estudios historizan la sexualidad desde los postulados de la Nueva Historia Cultural (NHC), enfocándose en temas como las prácticas sexuales, las representaciones, las ideas, los discursos y los significados que se crearon en torno a las mismas. Por último, están los estudios producidos desde las distintas perspectivas de género. Algunas de estas investigaciones incluyen textos sobre el cuerpo, el género y la corporalidad, la prostitución y las prácticas sexuales disidentes o periféricas, todo esto enmarcado en una perspectiva histórica. Por el carácter histórico de su contenido, se escogieron estas investigaciones como el objeto de estudio para el balance historiográfico.

Vale reiterar, que no todos los textos que se dedican a hablar sobre el sexo, la sexualidad, el género y el cuerpo poseen la perspectiva histórica que se busca para el presente texto, por lo cual, los textos incluidos en este balance se escogieron según un criterio que prioriza los problemas anclados en el pasado social, sin desprestigiar los demás campos de saber que se han dedicado a problematizar la sexualidad como fenómeno de la naturaleza humana.

El motivo de esta postura se debe a que en la reflexión histórica se encuentra un enorme potencial para ilustrar y retratar las realidades y pensamientos de antaño, en relación con los problemas del presente, y también un enorme potencial para interpretar la existencia de la gente que habitó los espacios y momentos sobre los cuales se reflexiona en retrospectiva; existencia que indudablemente ha pavimentado paulatinamente los caminos que dirigen hacia el presente, y que permiten proyectar un futuro. A medida que se lleva a cabo esta reflexión retrospectiva sobre los acontecimientos del pasado, también se debe realizar una crítica en clave de su significado y necesidades en el presente. Así, se va uniendo el pasado y el presente, y se cumple la función social de la historia, entendiendo este campo de saber cómo “el conocimiento del eterno pasado” (Le Goff, 2005). Esto quiere decir que los acontecimientos históricos, al ser repensados y reinterpretados constantemente, no pertenecen al tiempo, y sitúan al ser humano en una especie de pasado continuo. Ya que el fenómeno de la sexualidad es un fenómeno construido históricamente, la historia de la sexualidad busca otorgarle peso histórico a las discusiones que se dan en la actualidad sobre el sexo y sobre sus usos políticos y culturales, esto bajo la idea de que los estudios históricos sirven para pensar y problematizar el presente. Por ende, pensar históricamente sobre un tema como la sexualidad, consiste en establecer una relación dialógica permanente entre el pasado y el presente. Y para el presente proyecto pedagógico, la unión pasado-presente, gira siempre en función de la consolidación de un ejercicio de formación política basado en la educación sexual, y que se fundamenta, no solo en la historia de la sexualidad, sino también en el

tomo de La historia de la sexualidad: voluntad de saber en el año 1976. Aunque inicialmente abanderado principalmente por Michel Foucault, este campo de estudio fue rápidamente acogido por distintas escuelas historiográficas, estudios de género y la teoría postestructuralista en general. En gran parte, la increíble variedad de representaciones, tecnologías y dispositivos sociales que existen alrededor del sexo ha nutrido el proceso de sexualización del sujeto moderno, y, simultáneamente, ha estimulado la historia de la sexualidad como campo de saber.

pensamiento histórico como herramienta conceptual, tanto para problematizar el presente, como para proyectar el futuro.

Por consiguiente, la sistematización de la historia de la sexualidad en Colombia es la propuesta investigativa que inspira el siguiente balance historiográfico. Bajo este orden de ideas, el presente texto tiene como objetivo esbozar a grandes rasgos la literatura académica que se ha producido en Colombia en torno a la cultura y la historia sexual³⁷. Inicialmente, se hace referencia a los tipos de problemas que son tratados en las investigaciones de historia de la sexualidad que se consultaron. Posteriormente, se expone el tipo de historia de la sexualidad que se ha producido en las últimas décadas, esto con el objetivo de ir definiendo y consolidando la historia de la sexualidad en Colombia como un campo de saber académico propiamente hablando. Por último, se hace un bosquejo de algunas de las principales categorías analíticas encontradas, y su relación con las escuelas historiográficas en las cuales se emplean.

Dentro de los registros consultados, la evocación de una historia de sexualidad en Colombia fue muy esporádica, es decir, en los textos consultados casi no se habla de una historia de la sexualidad propiamente dicha. En algunos textos se menciona, pero en la mayoría pasa desapercibida, lo cual sugiere una existencia muy intermitente de este campo de estudio en la academia colombiana. Sin embargo, los textos encontrados aportan suficiente contenido para pensarse la constitución de una historia de la sexualidad en Colombia. Los textos en cuestión tratan temas como la vida familiar, los delitos sexuales, el amor, y otras prácticas sexuales propias de la cultura sexual colombiana.

Tras la búsqueda y el análisis de cerca de cincuenta documentos, se llegó a la conclusión de que la definición y delimitación de este campo de saber en la historiografía colombiana es un ejercicio pertinente, ya que a medida que se comprende el desarrollo de la historia de la sexualidad, también se entienden sus respectivos aportes y se descubren las herramientas que ella ofrece para poder tomar un posicionamiento crítico frente a los ideales e imaginarios que se ha construido sobre la sexualidad con el transcurrir de los siglos. Los documentos consultados presentan reflexiones o experiencias investigativas y hacen aportes conceptuales y metodológicos que permiten la constitución de la sexualidad como campo de saber y como preocupación histórica. Con el fin de fundamentar el acervo teórico-conceptual de los investigadores en cuestión, se consultaron sus autores y autoras de referencia, al igual que las fuentes primarias empleadas, y se articularon a las discusiones emprendidas en las siguientes páginas. De tal forma, el estado del arte se enfocó en hallar los sentidos y los significados que los investigadores le otorgaron a las problematizaciones y a las formas de

³⁷ La cultura sexual es una categoría analítica desarrollada para el proyecto de grado que le da fundamento al presente balance historiográfico, y se entiende cómo el conjunto de creencias, experiencias, prácticas, discursos, representaciones y significados de la vida sexual y/o erótica. Según esta categoría la sexualidad no solo se entiende como una manifestación de aspectos como el deseo, el placer y el erotismo, sino también, como un fenómeno histórico, que fue, y sigue siendo construido culturalmente. Se puede afirmar, que, según lo sostenido frente a las características del dispositivo de sexualidad, alrededor de este campo de disputa se han producido un amplio conjunto de ideas, prácticas, conocimientos, objetos, discursos y costumbres que caracterizan el ethos sexual de una sociedad en un momento determinado de la historia. Constituyendo así, su cultura sexual.

argumentación gnoseológica en el campo de la historia de sexualidad, para así, interpretar mediante la sistematización de las producciones intelectuales, la condición de la sexualidad y la cultura sexual como fenómenos fundamentalmente históricos y culturales de la sociedad colombiana.

3.1 Caracterización de los principales problemas

Vale iniciar este apartado definiendo que por problemas se entienden el entramado de situaciones por resolver, y para las cuales se busca una explicación. Algunos de los problemas identificados en los registros consultados son de carácter empírico y se expresan de manera estrictamente narrativa, sin mucho énfasis o reflexión en componentes conceptuales o teóricos. Estos problemas están profundamente relacionados con la experiencia y la práctica sexual, y se limitan al relato para ilustrar y problematizar la historia de la sexualidad en Colombia. Mientras que muchos otros son de carácter conceptual y apuntan más bien hacia la reconstrucción teórica, la explicación y la comprensión racional de la cultura sexual y de sus manifestaciones en la historia.

A continuación, una caracterización general de los principales problemas identificados y trabajados en la literatura consultada. En su totalidad, se delimitaron cuatro grandes problemas. Primero, están las investigaciones centradas en los discursos que constituyeron la sexualidad. Este problema se plantea como el primero, porque de cierta manera, todos los demás problemas se desprenden de los discursos y las prácticas discursivas que normalizaron y delimitaron el campo de la sexualidad moderna en Colombia. Dentro de este grupo de investigaciones se encuentran textos sobre discursos oficiales, religiosos, judiciales, médicos y pedagógicos sobre la sexualidad. Segundo, están los textos dedicados a problematizar y discutir en torno a sujetos, espacios y prácticas sexuales marginales. Estas investigaciones fueron las que más abundaron en la revisión bibliográfica y se dedican a historizar las sexualidades marginalizadas y fuera del orden regular, las zonas de tolerancia, la prostitución y los procesos de movilización sexual que se gestaron en Colombia. Tercero, se encuentran los textos consagrados a problematizar la relación entre familia y sexualidad. En esta categoría se encuentran textos sobre el adulterio, la infidelidad, el amancebamiento, el divorcio, la ilegitimidad y la vida familiar, las dotes, el matrimonio incestuoso, el concubinato y los delitos sexuales y contra la familia. Y cuarto, se sitúan los textos enfocados en problematizar el cuerpo y los sentimientos. Dentro de estas investigaciones se habla sobre el amor, el erotismo, el cuerpo y el placer. Algunas de estas investigaciones incluyen temas como la educación del cuerpo en relación con el orden social y el progreso, el erotismo a través del cuento colombiano, la magia amorosa y los conjuros de amor, las pasiones amorosas, los cuerpos bárbaros y la vida urbana, los relatos e imágenes de amor, los sentimientos coloniales y la intimidad en general. Por último, existe una sección dedicada a la manera en la cual estas categorías se prestan para establecer diálogos interseccionales entre los problemas propuestos.

3.2 Discursos que producen la sexualidad

Un componente esencial dentro de la historia de la sexualidad es la identificación, la interpretación y el análisis de las prácticas discursivas provenientes de distintas áreas del saber en los últimos siglos, y las representaciones, ideas, mentalidades, imaginarios y discursos que estas prácticas y discursos forjaron en torno a lo sexual. Por consiguiente, el

ulterior apartado se dedica a exponer algunas de las investigaciones que centraron su objeto de estudio en la cultura sexual y los discursos religiosos, jurídico-oficiales, pedagógicos y médicos de los últimos siglos en Colombia. De las cincuenta investigaciones consultadas para el presente balance historiográfico, siete de ellas se centraron en historizar la sexualidad desde la enunciación y la práctica discursiva, sin embargo, los otros problemas planteados para el siguiente balance historiográfico están estrechamente relacionados con la producción y difusión de discursos sobre la sexualidad.

Para iniciar, en un artículo imprescindible para ilustrar el discurso jurídico-oficial alrededor de la sexualidad a finales del siglo XIX en Colombia, el profesor José Wilson Márquez Estrada, investiga los delitos sexuales y la práctica judicial en Colombia entre 1870-1900. El artículo de investigación se titula *Delitos sexuales y práctica judicial en Colombia: 1870-1900. Los casos de Bolívar, Antioquia y Santander* y es un estudio que se propone analizar el “fenómeno de las conductas agresivas contra la libertad sexual de la mujer a finales del siglo XIX en Colombia (tipificadas como delitos sexuales) y la forma en que se desarrollaban los procesos judiciales con relación a este tipo de criminalidad” (2013, p. 30). El problema fundamental consiste en que las prácticas judiciales en la Colombia de finales del siglo XIX estaban regidas por una postura moral y religiosa que condenaba a la mujer por su género, culpándola de incitar y provocar a los hombres de “buen nombre” y de buen “comportamiento religioso”³⁸. Las pocas mujeres víctimas (en su mayoría niñas) que se atrevieron a denunciar las agresiones sexuales que habían sufrido, fueron recibidas con desdén y siempre miradas como sospechosas de una posible mentira, calumnia, difamación o ignominia. En otras palabras, el artículo problematiza la discriminación de género materializada en la práctica judicial mediante los discursos morales, religiosos y legales. Al respecto, Márquez-Estrada afirma que:

En el siglo XIX colombiano para la ideología cristiana predominante, la mujer es causa del mal, por lo que hay que alejarse de ella o domeñarla o castigarla. Tradicionalmente la doctrina cristiana abunda en ataques contra el sexo y la lujuria e igualmente en prevenciones contra la mujer. El discurso eclesiástico ha promovido el “debido uso” de la sexualidad, a la vez que ha recomendado una serie de disposiciones, mecanismos y condicionamientos como el matrimonio; simultáneamente ha sido claro en términos de prohibiciones para controlar y regular su práctica, en un verdadero ejercicio de poder sobre los sentidos y el cuerpo, que define una moral y una sexualidad específicas (2013, p.44).

En gran parte, este ejercicio de poder se ha hecho posible gracias a prácticas discursivas propias del saber eclesiástico y la práctica jurídica. Este trabajo investigativo resulta particularmente beneficioso para la construcción de la historia de la sexualidad en Colombia, ya que ilustra la relación entre la sexualidad y la práctica discursiva oficial, todo esto enmarcado dentro de un sistema de sexo/género esencialmente opresivo y desigual.

Por otro lado, y desde la historización de los discursos educativos frente a la sexualidad, en la Universidad del Valle, William González & Juan Carlos Alegría (2013) publicaron un artículo de investigación titulado *Foucault y la pedagogía nosopolítica de los discursos*

³⁸ Esta idea fue fundamentada desde el mito cristiano del pecado original, en el cual Eva (representación originaria de la mujer) es considerada como culpable y pecaminosa por haberse dejado tentar por la culebra para comer del fruto prohibido, y, en consecuencia, provocar el exilio definitivo del edén tanto para ella como para Adán.

biomédicos en Colombia entre finales del siglo XIX y principios del siglo XX, en el cual se empeñan en demostrar cómo los discursos pedagógicos y biomédicos penetraron la estructura moral e ideológica de la Colombia republicana. Ellos se preocupan por estudiar el problema de los discursos biomédicos en Colombia entre finales del siglo XIX y principios del siglo XX. Particularmente, este artículo aborda la relación entre la medicina higienista y la pedagogía, o lo que ellos denominan la "pedagogía nosopolítica". Además, los autores se preocupan por ilustrar la forma de aplicar la teoría foucaultiana a los contextos latinoamericanos y a Colombia en particular. Con este fin, los autores afirman que, durante esta época, Colombia fue atravesada por todo tipo de reglas constitutivas del saber médico y pedagógico que reglamentaron y delimitaron algunos aspectos del comportamiento humano que eran vistos como "salvajes", "bárbaros" o "anormales". Esta investigación da cuenta de un proceso histórico de normalización que se sufre en Colombia en torno al control del comportamiento sexual; normalización, que, en gran parte, fue posible gracias al accionar de la práctica discursiva propia de la *scientia sexualis*, o de los distintivos campos de saber que se preocuparon por establecer y difundir una "verdad" frente al sexo; verdad que fue impulsada por una voluntad de saber. Al respecto, los autores aseveran que "(...) poco a poco estos discursos y estas prácticas darán origen a estrategias de poder en donde se someterá a poblaciones enteras a este cálculo nosopolítico, para mejorar la raza, para canalizar los comportamientos y para vigilar sus pensamientos" (Gonzales & Alegría, 2013, p. 171). Vale recordar que muchas de las reflexiones desde las cuales se problematizan e historizan los discursos sexuales, se fundamentan en la triada analítica de saber-poder-placer propuesta por Foucault (2017) en sus primeros dos tomos de la historia de la sexualidad, y comentada en el primer capítulo del presente texto.

En otra investigación cercana al discurso educativo, Federico Serrano (2019), se ocupa del análisis y la interpretación de libros de lectura españoles y colombianos para la escuela primaria durante la primera mitad del siglo XX. Serrano, en su artículo titulado *La operación del dispositivo de sexualidad en las identidades emocionales atribuidas a los niños en los libros de lectura españoles y colombianos en la primera mitad del siglo XX*, encuentra que, en esta clase de literatura juvenil, se suele atribuir a los protagonistas de las narraciones una identidad emocional y sexual fija y un fondo instintivo que son revelados por sus comportamientos y su forma de ser. Él estudia el uso de estas atribuciones en relación con las estrategias para formar y preparar la subjetividad infantil para sus futuras reacciones frente al deseo, el placer y las relaciones sexuales y socioafectivas. Siguiendo las pistas teóricas de Foucault, y la categoría conceptual del dispositivo de sexualidad, Serrano, "sostiene que esas estrategias hacen parte de la operación del dispositivo de sexualidad. Se concluye que el sexo parece jugar allí el rol de determinación fundamental del instinto y el yo, de allí la relevancia que cobra la preparación para la sexualidad en la estructuración del proyecto escolar" (2019, p.4). En últimas, "la tesis de este artículo es que la preparación para la sexualidad jugó un papel decisivo en la estructuración del proyecto escolar de la primera mitad del siglo XX en España y Colombia, a pesar de que la educación sexual nunca tuvo, en el periodo, la condición de disciplina escolar y de que, como saber, su presencia en la escuela fue latente y difusa" (Serrano, 2019, p.4).

Alejándonos un poco de la discursividad educativa, y acercándonos más a la discursividad científica como tal. Al respecto, encontramos un artículo escrito por Adriana Hidalgo Cardona y Lina Quevedo Cerquera, titulado *Ciencia y moral cristiana: fundamentos médicos*

para la promoción del discurso de la heterosexualidad en Colombia entre 1880 y 1930. En su investigación, las autoras demuestran cómo la medicina colombiana enlazó en su práctica elementos de la moral cristiana para rechazar y patologizar prácticas sexuales no convencionales. Esto obedece a lo que se ha identificado a lo largo del balance historiográfico como la normalización del comportamiento sexual, y se logró gracias a la promoción y defensa de la procreación, la monogamia, la diferenciación sexual y la dominación de la mujer. Dicho de otro modo, la normalización y la legitimación del modelo conyugal cristiano como modelo de unión sexoafectivo por excelencia, se logró gracias a la ardua defensa de la heterosexualidad. Tras la revisión de todo tipo de producciones científicas médicas de la época, de legislación civil y del peritaje médico contenido en archivos judiciales, las autoras encontraron que, muchas de estas producciones tenían como base discursos positivistas y evolucionistas sociales que promulgaron prácticas eugenésicas e higienistas.

Otra investigación que se concentra en la sexualidad y en el discurso es *Pintura y narración: vidas ejemplares y el sujeto colonial neogranadino*, de Jaime Borja (2009), publicada como artículo de investigación en la *Revista UIS de Humanidades*. Mientras que este texto no hace referencia explícita a la sexualidad, de manera implícita, muestra cómo se llevan a cabo, en distintas épocas, procesos históricos de moralización e idealización de las virtudes y los valores. Y que a menudo, la idealización de las virtudes y los valores se materializan en la iconografía de una cultura determinada, convirtiendo a las expresiones visuales en un tipo de narración o de discurso. En este sentido, lo visual adquiere una gran importancia para la difusión y propagación de la valoración estética, y, por ende, ética, ya que la estética tiene profundas implicaciones y criterios morales. Por eso se dice que matar una cucaracha es un acto heroico, mientras que matar una mariposa un acto ruin. Esta idea se asocia con la sexualidad, ya que muchas de las virtudes, valores y juicios morales del cristianismo hacen referencia directa a la vida sexual, y al cuerpo como el templo del espíritu santo. Lo bueno es visto como bonito, y lo malo es visto como feo. De hecho, bajo la visión de la moral cristiana, la virginidad y la castidad son vistas, fundamentalmente, como virtudes, y son expresadas como tal en distintas pinturas religiosas de la época. Esto explica porque en Colombia, los procesos de moralización e idealización de las virtudes tuvieron como punto de referencia a los santos y a la idea de la santidad, y como consecuencia, los cuerpos debían seguir este modelo ejemplar.

Al respecto, Borja afirma que mucha de la narrativa de las vidas ejemplares, estaba directamente relacionada con los cuerpos ejemplares, ya que “(...) el cuerpo y su territorio forjaban identidades” (2009, p.163). La intención de fijar un cuerpo y unas vidas ejemplares era la de crear un discurso ideal que plausiblemente configurara la cotidianidad de los sujetos. Para desarrollar esta reflexión, Borja se fija en la idea del martirio y la santidad que yacía en él, ya que:

[...] el martirio encarnaba fundamentalmente los valores del pudor y los escrúpulos. El problema se cifraba en el control de las pasiones. De esta forma, el compromiso del cristiano de asemejarse a los mártires, de no hacerlo, comprometía el sacrificio de éstos. Para lograrlo, no solo debía aspirar a la muerte física, sino que esto también implicaba la renuncia a los placeres que otorga el cuerpo, no rendirse a las pasiones, sostener la capacidad de renunciar” (2009, p.167).

Es decir que la vida ejemplar significa sacrificio y renuncia de los deseos y las pasiones, en búsqueda de una recompensa divina, ambos aspectos perfectamente aplicables al comportamiento sexual.

Bajo otro orden de ideas, en un texto titulado *Las élites coloniales y la politicidad del sexo: cuenca, segunda mitad del siglo XVIII*, y publicado como artículo de investigación en el *Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura*, Natalia León, realiza otra investigación que aborda e historiza el discurso sexual. Independientemente de que su texto inicie y se desarrolle mediante la exposición de un par de casos de amancebamiento, adulterio incestuoso y procreación ilegítima, esta investigación se inscribe en la categoría de sexualidad y discurso, y no en la categoría de sujetos y prácticas disidentes, ya que la misma autora afirma que el texto pretende “realizar algunos planteamientos sobre cómo se mantenía y reproducía el orden social a partir de los discursos sobre el sexo” (León, 2001, p.136), discursos oficiales encabezados por el Estado Colonial, la Corona y la administración local. León lleva a cabo un análisis de fuentes históricas que dan cuenta de cómo la administración estatal y la iglesia de la época se esforzaron por regular la sexualidad, ya que esta regulación mantenía y reproducía, simultáneamente, el orden social. No obstante, la autora afirma que la empresa de disciplinar las conductas sexuales desde el discurso oficial tuvo poca eficacia, dado el increíble número transgresiones. Para superar la insuficiencia fue necesario difundir este discurso desde las mismas dinámicas sociales y a partir de las interacciones “cara a cara” en el seno de un grupo de elites sociales y políticas que imponían la observancia del código de honor propio de la idiosincrasia de la elite neogranadina.

El último texto para presentar sobre sexualidad y discurso se llama *Invisibles en Antioquia 1886-1936. Una arqueología de los discursos sobre la homosexualidad*, y fue un libro escrito por Walter Bustamante (2004) y publicado por el departamento de Trabajo Social de la Universidad Nacional de Colombia. La particularidad del texto de Bustamante es que no se fija tanto en el sujeto homosexual, “raro”, “anormal” o “invisible”, sino que se centra en los discursos judiciales y oficiales sobre la homosexualidad en general. “A partir del examen de expedientes del archivo histórico judicial de Medellín, de la revisión de la legislación pertinente y de los debates en el Congreso, el autor analiza los discursos religiosos, jurídicos, médicos y educativos que circularon sobre la homosexualidad en Antioquia durante 1886 y 1936” (López, 2007, p. 212). Nuevamente, vemos que la homosexualidad adquirió unas atribuciones que la determinaban como pecado, vicio lujurioso, delito, enfermedad o desadaptación, y que estas atribuciones dan cuenta del accionar del dispositivo de sexualidad en la Colombia de finales del siglo XIX e inicios del siglo XX.

Como última reflexión de este apartado, se hace énfasis en la forma como ciertos discursos oficiales, médicos, jurídicos y educativos constituyeron lo que se conoce hoy en día como la sexualidad, es decir, que le dieron forma y relevancia en nuestra sociedad. Y, además, estos discursos no solo delimitaron y definieron la sexualidad como dispositivo, sino que también, y, en consecuencia, fijaron unos comportamientos y unas prácticas sexuales circunscritas a las normas y las reglas establecidas por este dispositivo.

3.3 Sujetos, espacios y prácticas marginales

Esta categoría compone trece de los cincuenta textos trabajados en la revisión historiográfica, lo cual representa una mayoría en comparación con los otros problemas identificados. La predominancia se debe a que este problema se enfoca en temas muy recurrentes en la historia de la sexualidad; temas como la prostitución, la homosexualidad y la pornografía. Este dominio manifiesta una aparente preocupación por problematizar procesos de marginalización frente a sujetos y prácticas sexuales no convencionales.

Antes de iniciar, vale aclarar que en estas investigaciones a veces se habla de disidencia, como es el caso de Guillermo Correa (2015), y en otras ocasiones se habla de marginalización, como es el caso de Diana Gutiérrez y Joseph Mejía (2016). Por ende, a continuación, se realiza una breve conceptualización general de lo que se entiende por cada uno de estos términos, ya que ambos son referentes conceptuales que permiten acobijar un grupo significativo de investigaciones. Las disidencias sexuales se pueden entender como un conjunto de prácticas sexuales que emergieron en contraposición a la alianza monogámica, heterosexual y cristiana. Como bien se ha acotado, la sexualidad es un producto histórico, y su emergencia fue fijada por Foucault (2017) entre los siglos XVIII y XIX. Para esta época, y de la mano de la *scientia sexualis*³⁹ y la moral pastoral cristiana, emerge la sexualidad como dispositivo⁴⁰ y como producto de la triada poder-saber-placer. Con la formación del dispositivo de sexualidad “los mecanismos del poder se dirigen al cuerpo, a la vida, a lo que la hace proliferar, a lo que refuerza la especie, su vigor, su capacidad de dominar o su aptitud para ser utilizada” (Foucault, 2017, p.138). Esto representó una increíble magnitud de discursos que buscaron legitimar el modelo de unión conyugal cristiano, y paralelamente, consolidar en la sociedad un movimiento centrífugo respecto a la monogamia heterosexual. Este hecho representó un proceso de marginalización frente a las disidencias sexuales en el cual todo tipo de sujetos y prácticas sexuales que transgredían las normas establecidas frente a la sexualidad, quedaron relegados a un tipo de periferia sexual. Para resumir, las disidencias sexuales también se pueden entender como sexualidades periféricas, y este proceso da cuenta de la marginalización ejercida por el dispositivo de sexualidad.

Para iniciar, Guillermo Correa, en su investigación doctoral titulada *Raros: la historia cultural de la homosexualidad en Medellín entre 1890-1980*, ilustra cómo se vivió el proceso de marginalización de las sexualidades no hegemónicas en la historia colombiana. Esta investigación fue el producto de su tesis presentada para optar por el título de Doctor en historia de la Universidad Nacional de Colombia. En su investigación, Correa (2015), parte desde el problemático hecho de que, en Medellín, durante los noventa años comprendidos entre el código penal de 1890 y el de 1980, las relaciones homo-eróticas estuvieron

³⁹ La *Scientia Sexualis* es una práctica discursiva que desde distintas disciplinas científicas ha establecido un conjunto de reglas, que han definido (para la época moderna y contemporánea) las condiciones de ejercicio de la función enunciativa frente al sexo, y que, consecuentemente, le ha dado forma a la sexualidad (Foucault, 2017).

⁴⁰ El dispositivo de sexualidad se puede entender en términos generales como una “red de relaciones que se pueden establecer entre elementos heterogéneos referidos al sexo y relacionados con el: discursos, instituciones, reglamentos, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas, lo dicho y lo no-dicho” (Castro, 2004, p.149). Además, representa una de las múltiples maneras mediante la cual se ejerce poder sobre la vida y sobre los cuerpos. La emergencia de la sexualidad en el siglo XVIII de la época moderna representó una exacerbación de discursos sobre el sexo, fue una formación que en un momento dado (la modernidad) tuvo por función responder a una urgencia: la urgencia de normalizar el comportamiento sexual.

penalizadas jurídicamente. Consecuentemente, este grupo de personas (los que el autor denomina como “raros”) sufrieron una marginalización sistemática y estructural debido a su práctica sexual disidente o desterrada del orden sexual en Medellín. A lo largo de este proceso de marginalización se produjeron una serie de representaciones literarias, jurídicas, médicas, populares y periodísticas en torno a los “raros”. Más específicamente, el problema tiene que ver con los discursos y las prácticas que consolidaron las representaciones sobre los “raros”. Vale agregar que estas representaciones varían según las condiciones materiales de los sujetos. De este modo, el tránsito histórico desde el homosexual hasta el gay solo fue posible para un sector de la población, específicamente, el sector de posición socioeconómica media o alta, mientras que el resto de la población, o sea, un vasto grupo de personajes precarizados y marginalizados, “vivieron otras experiencias de negación y destierro —algunas de ellas vigentes aún— y que solo en modo periférico vivieron el efecto de una reivindicación e integración social, aunque la mirada histórica contemporánea los haya hecho partícipes del efecto de liberación” (Correa, 2015, p. 22). El mayor problema que propone el autor es la construcción de una representación del sujeto homosexual como un sujeto ininteligible según el sistema de valores predominante de la sociedad antioqueña en el periodo delimitado.

En otra de sus investigaciones (maestría en hábitat UNAL) titulada *Del rincón y la culpa al cuarto oscuro de las pasiones: formas de habitar la ciudad desde las sexualidades por fuera del orden regular*, Correa (2007), se enfoca más bien en la historia reciente, y sobre todo en la actualidad. En esta investigación se realiza una investigación sobre los lugares habitados históricamente por individuos que asumieron de diversas formas una sexualidad diferenciada y disidente en comparación a la relación heterosexual establecida como norma en el seno de nuestra sociedad. Una de las ideas centrales del texto es que se “han construido y resignificado maneras distintas de estar y ser en la ciudad, reterritorializando espacios marginales, rincones, bares, cantinas, calles y sectores” (Correa, 2007, p.15). El texto trata sobre la variedad de formas y estrategias en las cuales, históricamente, los sujetos homosexuales han insistido en manifestar su identidad sexual, sin ser anulados o sancionados; formas y estrategias que consisten en arrancarle a la ciudad ciertos espacios propios para la realización de prácticas sexuales y de placer; formas y estrategias, que han resultado en la emergencia de una trama de tiempos y espacios que se cargan de lenguajes, códigos y tácticas que van confrontando el orden y el establecimiento, y paralelamente, van instaurando en la ciudad, formas particulares de ser, estar y habitar, y formas que permiten la expresión libre de sexualidades marginalizadas y disidentes.

En el año 2016, Diana Carolina Gutiérrez Ramírez y Joseph Rodrigo Mejía Ama realizaron una investigación titulada *Sexualidades marginalizadas: un acercamiento a la zona de tolerancia en Cali, 1960-1970*, que también buscaba problematizar la marginalización sexual, solo que ahora, en vez de Antioquia, la atención se centra en la zona de tolerancia de Cali, un lugar caracterizado por diversidad de negocios orientados al sexo; negocios como la circulación y difusión de material pornográfico, la prostitución, los clubes de striptease, sex shops, teatros para adultos y demás expresiones sexuales disidentes que encontraban un hogar en un lugar particular: la zona de tolerancia de Cali en la década de 1960.

Para esta investigación la zona de tolerancia es de particular importancia para el desarrollo del texto ya que allí “pululan prácticas, sujetos e imaginarios anormales, inmorales y transgresores a la norma sexual en la ciudad de Cali, entre 1960 y 1970” (2016, p. 204). En consecuencia, en este espacio se ponen en evidencia las tensiones que se experimentan entre

el Estado con el monopolio de la fuerza y del poder, y las expresiones sexuales que resisten y luchan por el derecho a la diferencia. Uno de los aspectos que se resaltan en el artículo es la venta, la circulación y el consumo de material pornográfico de la época, ya que, este material es un producto emblemático de las “sexualidades marginalizadas”, y fue fuertemente condenado por la opinión pública de aquel entonces. Para profundizar en la producción pornográfica de la época, Gutiérrez y Mejía, tuvieron como punto de referencia la obra del escritor erótico Hernán Hoyos. De este modo, el libro pornográfico, al igual que las realidades que allí se tejen, se sitúan como elemento configurador de la cultura popular y de sus manifestaciones sexuales en el espacio conocido como la zona de tolerancia de Cali.

Dejando a un lado los lugares, y centrándose más en los sujetos y las prácticas sexuales disidentes, se encuentran un conjunto de investigaciones que problematizan prácticas como la prostitución, el amancebamiento y los bailes prohibidos. Paralelamente, se identifican un grupo de investigaciones historiográficas sobre la homosexualidad, que complementan y amplían la investigación de Guillermo Correa citada anteriormente.

Por un lado, se identificaron algunas investigaciones que tuvieron como objeto de estudio la prostitución. Entre ellas están *Perseguir el vicio y amparar la virtud: Prostitución, lujuria y control en Pereira 1857-1907* de Ariel Ramírez Navarro (2012); *La prostitución en Bogotá 1880-1920* de Marlene Sánchez (1998); *Sexualidad y cultura femenina en la Colonia. Prostitutas, hechiceras, sodomitas y otras transgresoras* (1996) de Jaime Borjes; y *Prostitución y “mujeres públicas” en Bogotá, 1886-1930* de Andrés Olivos Lombana (2018).

Para abordar la literatura historiográfica producida frente al fenómeno de la prostitución, se inicia con el texto de Marlene Sánchez, el cual es el resultado de su tesis magistral en historia. Para el desarrollo de su investigación, Sánchez (1998), remite al lector a un abundante conglomerado de fuentes primarias propias del discurso médico y jurídico-oficial de la época comprendida entre 1880-1920, para exponer como en torno a la prostitución se construyeron unos mecanismos, propios del dispositivo de sexualidad/feminización, que se ejercieron para regular y controlar este oficio.

Sin embargo, más allá de su preocupación por los discursos que ponían en acción el dispositivo de la sexualidad y de la feminización⁴¹, ella también se enfocó en reflexionar sobre cómo este dispositivo se permeó en todo lo relacionado con la corporalidad femenina. En palabras de la propia autora, su artículo da cuenta del funcionamiento de estos mecanismos, pero “no sin antes poner en evidencia el enfrentamiento que aparece entre el cuerpo del ideal de mujer (cuerpo que reproduce hijos, familia, nación) y el cuerpo femenino descarriado (cuerpo que produce dinero, placer, venéreas)” (1998, p.148). Ella insinúa que el cuerpo ideal femenino requirió de la existencia del cuerpo femenino descarriado para imponerse como modelo por excelencia de la mujer republicana. Además, se afirma que “(...) en tanto que se constituyó en la imagen invertida y trastornada de la “naturaleza femenina”, la prostituta puso y sigue poniendo de presente, tanto el deber ser como el no deber ser en la mujer” (1998, p. 148). Por eso la palabra “puta” se usa como un insulto. Esto demuestra que

⁴¹ El dispositivo de feminización es una categoría analítica propuesta originalmente por Julia Varela, y fue inspirada por la idea del dispositivo de la sexualidad de Foucault. Mientras que la categoría de Foucault fue explicada anteriormente en este estado del arte, el dispositivo de feminización será abordado más adelante en el apartado dedicado a la categorización de los principales referentes teórico-conceptuales identificados en el ejercicio de búsqueda bibliográfica.

el dispositivo de sexualidad está inspirado en una profunda preocupación por el gobierno de los cuerpos, y, a la vez, este ejercicio de poder se hace posible gracias a la articulación entre las prácticas discursivas que legitiman el ideal de la familia cristiana como institución social en Colombia, y las ciencias médicas y jurídicas que actuaron como una extensión y un aliado del régimen moral del cristianismo.

En una Bogotá republicana caracterizada por la proliferación de los valores burgueses y de instituciones sociales como la familia, un grupo de mujeres decidieron cobrar por servicios sexuales que otras mujeres regalaban al interior de una organización conyugal monogámica. Estas mujeres fueron consideradas rebeldes, marginales, poderosas, peligrosas, orgullosas e independientes, y, por consiguiente, “el ejercicio de la prostitución se convierte en un problema de moral, higiene y policía, instancias desde las cuales emergieron diferentes mecanismos para su vigilancia y control” (Sánchez, 1998, p. 148). Estos últimos aspectos son indispensables para una historia de la sexualidad en Colombia, y para la comprensión de la prostitución como una práctica sexual disidente.

Por su lado, Andrés Olivos Lombana (2018), en su investigación para optar por el título de doctor en historia de la Universidad Javeriana, amplía la investigación realizada por Sánchez, y le agrega la categoría analítica de la “mujer pública”, la cual, fue utilizada de manera despectiva a lo largo de la historia de la prostitución en Bogotá, y, además, contribuyó al proceso de marginalización que sufrieron históricamente las trabajadoras sexuales.

Prostitución y “mujeres públicas” en Bogotá, 1886-1930 presenta la historia de estas mujeres con una óptica investigativa original, desde los antecedentes de prostitución en la Colonia hasta la configuración urbana de la Bogotá moderna del siglo. Con un abordaje a partir de los estudios de género, las políticas públicas y la historia urbana, este libro se perfila como un aporte nuevo y vital para entender el fenómeno de la prostitución desde una perspectiva social y de derechos humanos (Olivos, p.15).

El texto de Olivos se divide en tres partes. La primera se titula "Marco conceptual y antecedentes de la prostitución", y consiste en exponer la postura política del autor frente al tema de la prostitución, para posteriormente exponer las perspectivas teóricas que se emplearon para la investigación. Estas fueron particularmente la historia social y de las mentalidades y la historia de la sexualidad y de las mujeres, todo enmarcado en una perspectiva de género. La segunda se titula "La ciudad, las mujeres y las mujeres públicas" y dibuja el escenario urbano donde se presentó la prostitución en la Bogotá republicana. Además, se hace una comparación entre las mujeres públicas y las mujeres de hogar. Por otro lado, se interpreta la percepción sobre la prostitución desde el escenario urbano oficial. La tercera y última parte, se titula "Reglamentación, migración y mujeres públicas", y se divide en dos temas. En el primero se aborda el sistema reglamentarista de la prostitución adoptado en Bogotá, y en el segundo se analiza el fenómeno de la prostitución en relación con el flujo migratorio que se presentó en la capital a inicios del siglo XX. La perspectiva de Olivos ofrece una mirada nueva frente a la historia de la prostitución, y se considera un aporte importante para desarrollar el presente balance historiográfico, y para la consiguiente propuesta pedagógica.

La investigación de Ariel Ramírez (2012), es una monografía de grado para optar por el título de antropólogo en la Universidad del Rosario, y en ella, se vuelve a problematizar el tema de la prostitución, solo que desde sus particularidades en la ciudad de Pereira entre 1857 y 1907.

En términos generales, *Perseguir el vicio y amparar la virtud: Prostitución, lujuria y control en Pereira 1857-1907* “examina los distintos estereotipos, discursos, mecanismos políticos y dispositivos establecidos con el fin de controlar los discursos de género, específicamente, aquellos alrededor de la prostitución en el Distrito de Pereira en el período de 1857 a 1907” (2012, p. 5). En la investigación se argumenta que a finales del siglo XIX y principios del XX se establecieron unos controles sobre el género, la sexualidad y la prostitución, y que estos controles, fueron aspectos centrales en la configuración sociopolítica de la naciente ciudad de Pereira. Ramírez, recalca la importancia de investigar la relación entre el control de la sexualidad mediante la implantación de mecanismos y tecnologías sexuales, y las políticas de control que representaron procesos históricos de normalización, marginalización y vigilancia sobre la población de la ciudad de Pereira. Por último, se puede evidenciar el binarismo y la dicotomía que ha dominado la moral sexual. Por un lado, amparar la virtud de la sexualidad heterosexual, cristiana y legítima, y por otro, perseguir el vicio del placer carnal y de las expresiones sexuales disidentes, periféricas y transgresoras.

A continuación, se referencian algunas investigaciones realizadas por Pablo Rodríguez, quien se podría afirmar que fue un pionero en el campo de la historia de la sexualidad en Colombia. Rodríguez, publicó un amplio número de investigaciones en este campo, y sus textos se encuentran dispersados a lo largo de las cuatro categorías de problematización escogidas para este balance historiográfico.

La siguiente investigación forma parte de un libro de Rodríguez titulado *En busca de lo cotidiano: honor, sexo, fiesta y sociedad S. XVII-XIX* (2002). Este libro está constituido por un conjunto de investigaciones realizadas en el campo de la vida privada, la intimidad, la vida familiar y la sexualidad, y muchas de sus investigaciones serán citadas posteriormente. De todas las investigaciones en este libro, la de mayor pertinencia en cuanto a la problematización de las disidencias sexuales es la que se titula *Historia de un amor lesbiano en la colonia*. En este texto, Rodríguez (2002), ilustra una bella historia de amor entre Gregoria Franco y Margarita Valenzuela, y narra como un episodio trágico de celos y violencia doméstica dejó a la pareja al descubierto frente al Tribunal del Santo Oficio o de la Inquisición. Esta historia es una de las pocas relaciones de "sodomía femenina"⁴² que se conservan en los archivos históricos colombianos, y da cuenta de la persecución y marginalización que sufrían las parejas homosexuales femeninas a finales del siglo XVIII. Este es uno de los textos que se centra en exponer los hechos particulares desde una herramienta narrativa, por lo cual no se hace un análisis minucioso desde lo teórico y conceptual, no obstante, resulta una lectura ligera y potente para la interpretación y el análisis de la historia de la sexualidad.

En otra investigación, Rodríguez (2003), se enfoca la cultura sexual afro, y en como las costumbres y los bailes de esta cultura eran consideradas por las autoridades eclesiásticas y estatales como inmorales, impuros, y, fundamentalmente pecaminosos. En su investigación titulada *Bailes prohibidos y estamentos sociales. Un obispo de Cartagena denuncia los “bundes” de negros*, Rodríguez, afirma que:

⁴² La “sodomía femenina” era “la expresión con que se conocía el amor y el sexo entre mujeres en la Colonia. Obsérvese que era sólo una extensión de la denominación masculina. “Safismo” y “lesbianismo” fueron expresiones acuñadas por el romanticismo de fines del siglo XIX” (Rodríguez, 2002, p.173).

[...] los gobernantes y los clérigos encontraban irritables e inadmisibles los bailes en los que se mezclaban hombres y mujeres de todas las clases sociales y razas. Jarabes, chuchumbés, mazurcas, tapadas y bundes (de origen bantú) fueron prohibidos por su erotismo, sensualidad y provocación. Así, es explicable que en Antioquia el obispo Jerónimo Antonio de Obregón y Mena prohibiera mediante pena de excomunión los excitantes bailes "zanca de cabra" y "el costillar", que eran los de mayor gusto en los carnavales. Fue la época en que también se prohibieron los bailes de máscaras, por los juegos que permitían (2003, p. 1).

Debido a que estos bailes eróticos eran considerados por los líderes religiosos de la época como “irritables” e “inadmisibles”, fueron paulatinamente ocupando lugares periféricos y marginados dentro de la sociedad neogranadina. Muchos de los sujetos que participaban de estos bailes no se regían bajo los estándares católicos, y muchos de ellos vivían en “amancebamiento”, lo cual quería decir que no estaban casados según la tradición judeocristiana, y, por ende, eran discriminados, alienados y censurados. De tal modo, cualquier manifestación o experiencia sexual que no encaje dentro de lo que establece como norma, es inmediatamente señalada y marginalizada. Así, surgen categorías como lo “raro” y lo “anormal”.

En *La historia de la sexualidad: la voluntad de saber*, Foucault (2017), habla de la pareja legítima, la cual es procreadora y cristiana. A medida que este modelo conyugal se impone, hace valer la norma; y a medida que hace valer la norma, usurpa la verdad sobre el sexo y retiene el derecho de hablar sobre él. De esta forma, la verdad y la legitimidad sexual se encuentran únicamente en la alcoba de los padres de familia, y toda práctica o identidad sexual que no se rige bajo esa norma, en otras palabras, “lo estéril” o “lo disidente”, “si insiste y se muestra demasiado, vira a lo anormal: recibirá la condición de tal y deberá pagar las correspondientes sanciones” (Foucault, 2017, p. 8). Dentro de estas prácticas sexuales disidentes, indudablemente, se incluyen la prostitución, la homosexualidad, y para este caso, los bailes propios de las comunidades afro que fueron prohibidos por su erotismo y sensualidad.

Para finalizar con las investigaciones de Pablo Rodríguez que problematizaron a sujetos y prácticas sexuales marginales, se cita uno de sus libros titulado *Seducción, amancebamiento y abandono en la colonia (1991)*. Este libro está constituido por tres ensayos, de los cuales, se toman dos para ser analizados desde el problema de los sujetos y las prácticas sexuales disidentes. Uno es *Promesa, seducción y matrimonio en Antioquia colonial* y el otro es *El amancebamiento en Medellín, siglos XVIII y XIX*.

En el primero de estos textos, Rodríguez (1988), reflexiona en torno a la legitimidad del sexo matrimonial, y en torno a la ilegitimidad del coito premarital. Rodríguez expone, mediante un estudio de caso de una joven que es seducida bajo la promesa de matrimonio, promesa que es eludida por el seductor. En este texto se puede evidenciar como la única experiencia sexual aceptada dentro del orden regular y la norma, es la expresión sexual que se vive al interior de la alcoba de los padres de familia. Bajo este orden de ideas, en el momento en el que el joven seductor incumplió su promesa de matrimonio, el acto sexual que se materializó entre los dos jóvenes se convirtió en un acto ilegítimo, anormal, pecaminoso, e incluso, ilegal. De tal forma, la joven llevó a cabo una denuncia legal, en contra de su seductor, y a través

de este acto de “honor”, limpio su reputación de fornicadora frente a las autoridades morales y oficiales. Este hecho da cuenta de algo que se vislumbra en la *Historia de la sexualidad: el uso de los placeres*, en el cual, Foucault (2014), afirma que lo que se buscaba desde la doctrina cristiana de la carne, no era un reconocimiento y un dominio de sí, sino más bien, una renuncia de sí, y una pureza cuyo modelo es preciso encontrar del lado de la virginidad y de la castidad. El motivo por el cual esta investigación es incluida en la sección de las disidencias, es porque el sexo premarital, la promiscuidad o la fornicación, fueron consideradas durante mucho tiempo como un pecado, pero, además, y como lo muestra este estudio de caso, como un delito, hecho que convierte esta práctica sexual, en una práctica disidente o periférica, es decir, ubicada fuera del orden regular.

En el segundo de los textos, Rodríguez (1988), problematiza otra práctica sexual que se podría considerar como disidente o periférica, en este caso se trata del amancebamiento. El amancebamiento, está estrechamente relacionado con la fornicación y con el sexo premarital, sin embargo, esta práctica está más relacionada con el hecho de vivir juntas y tener relaciones sexuales dos personas sin estar casadas entre sí. Es decir, que el amancebamiento está enfocado en el hecho de compartir morada, y sería algo así como una unión libre, pero una unión que, para la época, y debido al régimen de la unión conyugal, era considerada como una unión ilegítima, pecaminosa e ilegal. La investigación sigue las pistas de veintiséis casos de procesos criminales por amancebamiento, lo cual manifiesta un conjunto de sujetos que decidieron transgredir la norma, para vivir en el pecado, y en un tipo de clandestinidad. El historiador de las mentalidades, Sergio Ortega Noriega, en el prólogo del libro de Pablo Rodríguez, afirma que “(...) el amancebamiento, en cuanto problema histórico, sugiere al investigador preguntas como las siguientes: ¿A qué circunstancias sociales se debía el que algunas personas optaran por una forma de unión opuesta a la norma eclesiástica? ¿Cómo vivieron los amancebados su opción amorosa? ¿Cuál fue la actitud de los vecinos ante esta forma de vida? ¿Por qué fue tan severa la punición en contra de estas personas?” (1991, p. 12). Este tipo de interrogantes, además de ser estimulantes desde un punto de vista intelectual, también son bastante interesantes en el momento de llevar a cabo las actividades en aula con los estudiantes del IPN, ya que son preguntas que remiten a la reflexión histórica, y que pueden fomentar el pensamiento histórico.

En el libro *Historia cultural desde Colombia: categorías y debates*, se publicó un capítulo bajo el nombre de *Prácticas sexuales y pasiones prohibidas en el Virreinato de Nueva Granada* que también se encarga de la problematización histórica de las disidencias sexuales. Este texto fue un esfuerzo colaborativo entre Max Herring, Jessica Pérez y Leidy Torres y busca “reconstruir e historizar prácticas e imaginarios sobre la “transgresión sexual” y pasional en el Virreinato de Nueva Granada, es decir, a finales de la Colonia” (2012, p. 52). De esta forma los autores atienden el llamado a:

[...] estudiar los campos en los cuales las lógicas dicotómicas entre hombre y mujer se cuestionan, y a discutir aquellas zonas grises en las cuales los géneros se entremezclan y sus fronteras se diluyen. La “desviación sexual”, entendida como transgresión de la normalidad sexual imaginada de aquel entonces, representa un microcosmos de valores que permite penetrar las dimensiones de lo que se construye como amoral. Lo anterior se concibe como una evidente estrategia de poder y de regulación cultural en las esferas de la privacidad (2012, 53).

La perspectiva de género de Herring, Pérez y Torres pone en manifiesto lo que fue denominado anteriormente como el sistema de sexo/género, y da cuenta de cómo las esferas privadas de los hombres y las mujeres se convirtieron en escenarios de dominación y de opresión basados en las diferencias de género y sus usos políticos y culturales.

Para finalizar con el apartado dedicado al problema de los sujetos, los espacios y las prácticas sexuales marginales, se referencian un conjunto de investigaciones que se dedican a ilustrar los movimientos sociales y las luchas históricas de liberación que se han gestado en Colombia en pro de la “liberación homosexual”, o más bien, en pro de los derechos civiles y humanos de la comunidad homosexual. En la investigación de la lucha social homosexual en Colombia, se identificó al autor Felipe Caro como un referente fundamental. A continuación, se exponen algunas de sus investigaciones más destacadas.

Tabla 2 Caracterización de algunas de las obras más importantes de Felipe Caro.

TIPO DE DOC	AÑO	PAÍS	AUTOR (ES)	BASE DE DATOS	TÍTULO
Artículo de investigación	2020	Colombia	Felipe Cesar Camilo Caro Romero	Repositorio UNAL	Ni enfermos, ni criminales, simplemente homosexuales." Las primeras conmemoraciones de los disturbios de Stonewall en Colombia, 1978-1982
Artículo de investigación	2020	Colombia	Felipe Cesar Camilo Caro Romero	Repositorio Uniandes	Más allá de Stonewall: el Movimiento de Liberación Homosexual de Colombia y las redes de activismo internacional, 1976-1989
Tesis de maestría	2018	Colombia	Felipe Cesar Camilo Caro Romero	Repositorio Uniandes	De los armarios a la calle: historia del movimiento de liberación homosexual de Colombia, 1977-1989
Artículo de investigación	2019	Argentina	atricio Simonetto y Felipe Caro Romer	Revista Izquierdas	Sexualidades radicales: los Movimientos de Liberación Homosexual en América Latina (1967-1989)

Nota: Tabla realizada por el autor como parte de la sistematización de los documentos consultados.

Como se puede evidenciar, muchas de las investigaciones de Caro se desprenden de su tesis de maestría titulada *De los armarios a la calle: historia del movimiento de liberación homosexual en Colombia, 1977-1989*. El eje de sus investigaciones gira en torno al análisis de la trayectoria del Movimiento de Liberación Homosexual de Colombia (MLHC), desde 1977 hasta 1989.

Este movimiento, conformado por diferentes grupos de trabajo en varias ciudades del país, fue el primer proyecto político de sexualidades no hegemónicas del país. A partir de proyectos editoriales y acciones colectivas el MLHC fracturó la forma como la homosexualidad era nombrada y atendida, especialmente porque sus acciones le dieron voz y agencia a aquellas personas que habían sido relegadas a ser sujetos pasivos (Caro, 2018, p.5).

Una de las facetas más actuales de la historia de la sexualidad en Colombia está enmarcada en procesos de resistencia propios de los activismos y las movilizaciones de “emancipación sexual”. Por lo cual, un balance historiográfico y una historia de la sexualidad en Colombia estaría incompleta sin problematizar la desigualdad sexual y de género, y sin mencionar los

movimientos políticos y teóricos puestos en acción en los últimos tiempos para luchar contra la discriminación sexual y las violencias basadas en género.

3.4 Sexualidad y vida familiar

En el siguiente apartado se reúnen diez artículos que emprenden reflexiones y consideraciones que problematizan la sexualidad en relación con la vida familiar a lo largo de la historia de Colombia. Este apartado es fundamental para entender la configuración de la cultura sexual y la historia de la sexualidad propia de este país, ya que da cuenta de cómo, con el transcurrir del tiempo se han materializado unas pautas de comportamiento, unos saberes y unos modos de pensar y de actuar frente a la práctica sexual; pautas, saberes y modos de pensar que se reproducen en núcleos de socialización como la familia. A esto se le agrega el hecho de que la verdad y la legitimidad sexual se han ubicado históricamente y socialmente al interior de la alcoba de los padres de familia, en el seno de una organización familiar cristiana y hegemónica. Los artículos e investigaciones esbozadas a continuación dan cuenta del proceso histórico de configuración de una parte importante de la cultura sexual colombiana; la parte relacionada con la familia y la vida familiar. La importancia de la vida familiar para con la cultura sexual consiste en que fue precisamente al interior de la intimidad del hogar que se configuraron y reprodujeron muchas de las prácticas sexuales, eróticas y de placer que nos caracterizan como pueblo y como nación.

Antes de continuar, se aclara que estos no son todos los textos producidos en la academia colombiana sobre la vida familiar, sencillamente, fueron los que más se alinearon con las premisas y los postulados propios de la historia de la sexualidad.

Guiomar Dueñas y Pablo Rodríguez son referentes importantes en el campo de la historia de la vida privada, la vida familiar y la sexualidad en Colombia. De las diez investigaciones que se exponen a continuación, cuatro son de Rodríguez, y tres le pertenecen a Dueñas. Iniciaremos con las de Pablo Rodríguez, ya que este autor ya fue presentado anteriormente en el balance historiográfico.

Uno de los especialistas de la historia colonial de la sexualidad en Colombia es Pablo Rodríguez. En su investigación titulada *Matrimonio incestuoso en el Medellín colonial: 1700-1810*, Rodríguez (1988), identifica que el matrimonio incestuoso en el Medellín colonial, y en las sociedades tradicionales rurales y urbanas en general, es un asunto para problematizar ya que la Iglesia y el Estado prohibían el matrimonio entre familiares en diversos grados de consanguinidad o de afinidad. Debido al control estricto de la hegemonía eclesiástica, para contraer matrimonios incestuosos, se debía realizar una solicitud de dispensas para matrimonios, y dichas dispensas sólo podían ser otorgadas por las distintas parroquias del territorio nacional colombiano. En consecuencia, el ensayo estudia sistemáticamente los expedientes de solicitud de dispensas para matrimonios de la parroquia de la Villa de la Candelaria de Medellín entre 1715 y 1810.

Una de las conclusiones a las que llega el autor es que, a pesar del endurecimiento de la legislación frente a los delitos sexuales, había un distanciamiento de la norma en ciertos sectores de la sociedad donde el matrimonio no podía ser posible. Al respecto, el autor afirma que, efectivamente, las familias antioqueñas desde antaño se casaban entre sí, sin embargo, este fenómeno requiere matizarse en sus causas y dimensiones. Es decir que la gente no

buscaba casarse con un consanguíneo, al contrario, intentaba evitarlo. Pero, por lo general, sí se esforzaba por casarse en la zona de los "próximos" (es decir de los vecinos o los parientes inmediatamente más allá del cuarto grado, o sea del límite de la zona prohibida). Cuando los antioqueños de esta época no encontraban un cónyuge conveniente en esta zona, preferían elegir a uno de la "zona prohibida" más que a un "desconocido". Esto se debe en gran medida a que, con los consanguíneos, además de la economía, compartían costumbres, prejuicios y comportamientos locales. "Así mismo, la endogamia tampoco fue una práctica exclusiva de los grupos privilegiados. Mestizos, mulatos y negros terminaron atrapados en su red de parentesco, a pesar de la libertad moral aparente que gozaban" (Rodríguez, 1988, p. 58).

Esta investigación demuestra el accionar de los mecanismos propios del dispositivo de la sexualidad y su influencia sobre la posterior reglamentación de la vida sexual e íntima. No obstante, también demuestra que los sujetos históricos y sexuales no siempre sucumben a seguir la norma establecida, y da cuenta de un tipo de rechazo ante la normalización y la reglamentación de la conducta sexual, para este caso, el rechazo se presenta en forma de matrimonios incestuosos. De esta forma, se muestra como la cultura sexual trasciende los límites del dispositivo de sexualidad.

De otra parte, en su investigación titulada *La Dote en Medellín, 1675-1780: una mirada a la historia de la mujer en la colonia*, Rodríguez (1987), problematiza el lugar relegado que ocupa la mujer dentro de los planteamientos teóricos y metodológicos de la historia social colombiana. Por lo cual, el autor identifica a la mujer como un sujeto histórico fundamental para la comprensión de la sexualidad en el pasado colombiano. Adicionalmente, él enfatiza su interés por explorar a la mujer como sujeto histórico en nuevas fuentes históricas. Esto se debe a que las mujeres sólo muy recientemente han empezado a ser reconocidas como objeto de estudio, y como pieza fundamental para la comprensión histórica de procesos sociales y económicos. Según esta línea de pensamiento, la historización de las mujeres presupone superar el callejón sin salida que ha creado la interpretación de la opresión, sin indagar ni tener en cuenta las formas y dimensiones históricas y sociales de su expresión (Rodríguez, 1987).

Para el caso de este artículo, el problema está directamente enmarcado en lo que fueron las dotes en la Medellín colonial, y con base en registros como testamentos y cartas dotes, se puede concluir que:

(...) un matrimonio deseable era la unión entre iguales. Aparte de los factores raciales y económicos, el perfil social podía adquirir singular importancia. Hombres empobrecidos en actividades mineras o comerciales podían encontrar en el matrimonio con una mujer rica el medio de regresar a la solvencia. O sea, un hombre pobre podía establecer un "buen" matrimonio siempre y cuando lo respaldara un apellido prestigioso o su "limpieza de sangre". Otros usaban dotes para iniciar una carrera, una empresa o consolidar su posición económica. Sin embargo, parece que el matrimonio fundamentalmente constituyó un medio de consolidación de las fortunas y estabilización de las élites, más que el territorio donde operaba a sus anchas el espíritu oportunista de los hombres (Rodríguez, 1987, p. 58).

Adicionalmente, el autor afirma que más allá de sus dimensiones económicas y sociales, los matrimonios en la provincia de Medellín no estaban desprovistos de amor y cariño, lo cual se puede evidenciar en varios testamentos de hombres y mujeres. Por otro lado, se observa que muchas mujeres quedaban viudas a una temprana edad, y de esta forma, ellas no estuvieron fatalmente separadas del mundo de los negocios y condenadas al de los oficios domésticos. Sino que más bien, ocuparon un lugar importante en el seno de la organización económica y social de la época colonial antioqueña.

El próximo texto por tratar es una reseña realizada por Rodríguez (1999), de una investigación realizada por la estadounidense Ann Twinam (1999) titulada *Public lives – private secrets: gender, honor, sexuality and illegitimacy in colonial spanish America* (Vidas públicas – secretos privados: género, honor, sexualidad e ilegitimidad en la Hispano-América Colonial). Independientemente de que esta investigación se haya realizado sobre Latinoamérica en general, uno de sus protagonistas era un “pujante comerciante medellinense” llamado Gabriel Muñoz. En su investigación, Ann se dedicó a “estudiar la razón y la forma como muchos criollos prósperos solicitaban a la Corona Cédulas de Gracias al Sacar para limpiar su origen. En la búsqueda de estos documentos, que limpiaban máculas y sacaban de la ignominia a los “bastardos”, descubrió que el fenómeno de la legitimación tenía características hispanoamericanas, con una historia larga y compleja” (Rodríguez, 1999, p. 387). Vale resaltar que estos infantes eran productos de relaciones sexuales prenupciales, otros eran hijos de adulterios, otros (los innombrables) eran hijos de clérigos y muchos otros eran originarios de hogares amancebados. Con esta investigación vemos como el amancebamiento, la ilegitimidad, el adulterio y el matrimonio fueron ampliamente investigados por distintos historiadores e historiadoras de la sexualidad, y paralelamente, van retratando la realidad social y cultural de la familia neogranadina.

La última investigación de Rodríguez (2002), que será esbozada en este segmento dedicado a la sexualidad y la vida familiar, se llama *Hablando del honor: ¿Dónde estaba el de las mujeres coloniales?*, y fue un capítulo del libro llamado *En busca de lo cotidiano: honor, sexo, fiesta y sociedad S. XVII-XIX* (2002) que fue mencionado con anterioridad. En esta investigación el autor problematiza como, históricamente, y hasta en tiempos recientes, el honor familiar ha vivido anclado en la sexualidad femenina. Esta idea principal del autor se puede complementar con otras investigaciones expuestas con anterioridad, particularmente, la de Jaime Borja sobre las *vidas ejemplares y el sujeto colonial neogranadino*, en la cual se muestra cómo se idealiza un modelo de santidad, que, para las mujeres, viene investido en la forma y la imagen de la Virgen María, y, por ende, en la castidad y la virginidad. De hecho, de allí vienen la idea de referirse a virginidad femenina como la virtud.⁴³

De la misma forma que Pablo Rodríguez sentó importantes precedentes en la historia de la sexualidad como campo de saber historiográfico en Colombia, también lo hizo Guiomar Dueñas. En sus investigaciones tituladas *Los hijos del pecado. Ilegitimidad y vida familiar*

⁴³ En la jerga popular y obscena, cuando una mujer pierde su virginidad, se suele decir que la “desvirgaron”, o sea, que le quitaron su virtud. De hecho, el simple origen etimológico de la palabra virgen hace referencia al personaje bíblico de la Virgen María.

en la *Santafé de Bogotá Colonial. 1750-1810* (1997) y *Adulterios, Amancebamientos, Divorcios y Abandono: La Fluidéz de la Vida Familiar Santaferña, 1750-1810* (1996), la autora colombiana se dedicó a historizar la ilegitimidad en la vida familiar de la Santa Fe colonial⁴⁴, lo cual ha sido un tema recurrente en las investigaciones consultadas. El problema que trabaja Guiomar Dueñas Vargas está relacionado con los mecanismos institucionales, sociales y culturales que contribuyeron a legitimar el matrimonio cristiano como modelo por excelencia de la vida familiar en la Santafé de Bogotá colonial entre 1750-1810. La autora, de manera indirecta, realiza una crítica al sistema de sexo/género, de raza y de desigualdad de clase (probablemente los tres sistemas de opresión más notorios de los últimos siglos) mediante la exposición de un conjunto de particularidades neogranadinas, demostrando así tres cosas fundamentalmente. Primero, cómo los desequilibrios de género moldearon la política reproductiva y la configuración familiar (sistema de sexo/género). Segundo, cómo la disolución de la identidad racial en sectores populares desafiaba el sistema de castas (sistema de raza). Y tercero, cómo los reformadores sociales borbónicos y la aristocracia respondieron a través de la opresión (sistema de clases).

Sus investigaciones toman como sujetos históricos a las mujeres, los indígenas y las clases populares, y desde sus respectivas posiciones como actores subalternos dentro del sistema opresivo de género, raza y clase, la autora dirige su trabajo investigativo. Ella ilustra las tensiones existentes entre los sujetos identificados anteriormente, y su contraparte en el seno de la sociedad bogotana de finales del siglo XVIII e inicios del siglo XIX. En pocas palabras, Dueñas Vargas da a conocer que la ilegitimidad en los hijos, más que ser la excepción, parecía ser la norma. Es decir que independientemente de la hegemonía eclesiástica y el gobierno cristiano de los cuerpos, la pasión y el deseo predominaban en la mente de la gente común y corriente. El resultado de ello es una gran cantidad de hijos ilegítimos que fueron producto de la fornicación, del amancebamiento, del adulterio, o, de relaciones ajenas y externas al matrimonio tradicional cristiano (Twinam, 1999).⁴⁵

En otro artículo de investigación titulado *Las mestizas y el concubinato en el patriarcal Santafé de Bogotá, siglo XVIII*, Dueñas (1997), trabaja dos cosas principalmente. Por un lado, busca “examinar algunos aspectos de la cultura popular -mestiza- que ponen en evidencia los altos índices de concubinato, tales como la filiación ilegítima de la gran mayoría de niños nacidos a finales del siglo XVIII, y la proliferación de la modalidad de hogares con jefatura femenina” (1997, p. 50). Y, por otro, busca explicar los orígenes culturales y sociales de esa alternativa de organización familiar. Tras la investigación se llega a la conclusión de que:

⁴⁴ Pablo Rodríguez, Hermes Tovar Pinzón y Guiomar Dueñas Vargas, de cierto modo, son una continuación del legado intelectual clásico de académicos colombianos como Orlando Fals Borda, Virginia Gutiérrez de Pineda y Jaime Jaramillo Uribe (entre muchos otros); legado que consiste en reconocer el papel de sujetos que han sido excluidos de la explicación histórica de grandes procesos económicos y sociales. Sujetos y actores como los campesinos, los esclavos, las mujeres, etc. Yo lo llamaría como una humanización de las ciencias sociales.

⁴⁵ Para la referencia de este texto se tuvo que recurrir a una reseña escrita por Ann Twinam para el *Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura* ya que no fue posible acceder al libro ni de manera física, ni digital.

El cortejo, el matrimonio y la formación de familias en Santafé, Nueva Granada no se acogían a la norma única del rito católico promulgado por la Corona española y por la iglesia. La diversidad de formas de unión era lo usual. Estas uniones «irregulares» estaban asociadas a la raza de los contrayentes, a la situación socioeconómica y a la diferencia genérica. El rito católico al alcance sólo de una minoría blanca sirvió a los fines de la diferenciación social y fue dispositivo de las 'gentes de bien' para preservar la 'pureza de sangre, asegurar la posición social la propiedad, el monopolio de los cargos públicos, y garantizar la castidad de sus mujeres (1997, p. 49).

Como se puede evidenciar en las obras de Dueñas, la cuestión de la sexualidad ha sido atravesada también por cuestiones de raza y clase, o para el caso de la historia colonial, de castas sociales. Además, considerando que Colombia es un país pluriétnico y multicultural, un análisis de la cultura sexual y la historia de la sexualidad en Colombia estaría incompleto sin reflexiones que giren en torno a lo indígena y lo afro.

Bajo este orden de ideas, se dirige la atención hacia otra investigación que problematiza el componente de raza en relación con la sexualidad y la vida familiar, se trata de un texto de Sandra Turbay (2012) titulado *Las familias indígenas de Santafé, Nuevo Reino de Granada, según los testamentos de los siglos XVI y XVII*. Mediante el análisis de 89 testamentos indígenas de Santa Fe, de los siglos XVI y XVII, Turbay, ilustra las transformaciones que sufrió la familia muisca a lo largo del proceso de colonización español. La autora afirma que "desapareció la poliginia y el precio de la novia, y se legitimó el matrimonio a través del sacramento católico; se instauró la costumbre de la dote mediterránea y los hijos empezaron a heredar los bienes de su padre" (Turbay, 2012, p.50). Este proceso estuvo acompañado de migraciones masivas a la capital, un amplio mestizaje y la reconfiguración de las familias indígenas. Estos componentes de raza permiten pintar un paisaje más orgánico de la cultura sexual colombiana, y por ende son de gran ayuda no solo para la conceptualización del proyecto de grado, sino también para la implementación de la propuesta pedagógica.

Por otro lado, y más recientemente, William Elvis Plata & Santiago Mendieta publicaron en el año 2019 una investigación llamada *Delitos sexuales y contra la familia en el nororiente del Virreinato de la Nueva Granada, 1774-1810: de la norma a la aplicación*. En esta investigación, los autores exponen que en los últimos decenios de la colonia existió, mediante las autoridades borbónicas, un endurecimiento del control moral y social, tanto por parte de la Iglesia, como por parte del Estado. Como resultado, existieron numerosos conjuntos de "delitos sexuales" y en contra de la familia.

Estos asuntos se encontraban permeados por las doctrinas de la Iglesia Católica que sustentaron en gran parte la legislación de la Corona española. Es evidente cómo la iglesia estableció una cohesión sacramental para vincular lo material con lo espiritual. Su finalidad era enmarcar todas las manifestaciones de la sexualidad en un objetivo teológico: la salvación del alma. Por lo tanto, el control eclesiástico era más amplio que el del Estado, y se inmiscuía más en la vida íntima de los individuos, pues definía los rituales propios de la unión y los tabúes sobre la afinidad y el parentesco (2019, p. 11).

A finales del régimen colonial, con base en la doctrina moral católica, la actividad sexual era permitida únicamente dentro del matrimonio y con fines de procreación, y toda práctica fuera

de la institución matrimonial era ilícita, y considerada una transgresión.⁴⁶ Dada la simbiosis entre Iglesia y Estado, la transgresión sexual era vista como una doble falta: por una parte, a la moral cristiana (pecado) y por otra a las leyes civiles (delito). Posteriormente, con ayuda del discurso médico-clínico, las faltas sexuales serían categorizadas también como enfermedades y patologías de la mente. En pocas palabras, si una persona, o una familia, no se regían bajo las normas sexuales establecidas por los campos de saber de la época, se les consideraba en el mejor de los casos, enfermos, y en el peor de ellos como pecadores y delincuentes. La tesis principal del texto en cuestión se puede entender al plantearse la siguiente pregunta problema: “considerando que este contexto supone un fuerte control social, llama la atención la trasgresión evidente en los archivos. De tal modo, ¿Por qué los individuos infringían las normas morales y legales establecidas por el discurso de las instituciones coloniales al cometer delitos sexuales y contra la familia a finales del régimen colonial (1774-1810) en el nororiente del Nuevo Reino de Granada?” (2019, p.112).

Con esta investigación se concluye el segmento dedicado a problematizar la relación entre sexualidad y vida familiar. A modo de conclusión se puede afirmar que la familia, como núcleo de socialización y sujeto histórico, tuvo una influencia significativa en cuanto a la reproducción y propagación de algunos discursos y prácticas sexuales en Colombia. Por tal motivo, ha existido una relación intrínseca entre familia y sexualidad, ya que el orden y la organización sociales dependían del trato que se le daba a la sexualidad, tanto desde un punto de vista personal, como colectivo. Para lograr este orden, la familia fue fundamental debido a que en ella confluye tanto lo personal como lo colectivo. Por otro lado, también se puede evidenciar como en muchos casos (ilegitimidad, adulterio, amancebamiento, incesto, etc.), los controles y regulaciones no bastaron para hegemonizar la organización familiar y la vida sexual. Esto refleja a unos sujetos que por diversos motivos no acataron las normas y las reglas definidas e impuestas por las autoridades oficiales de la época.

3.5 El cuerpo y los sentimientos

Para pensarse la configuración histórica de la cultura sexual, y el desarrollo de la historia de la sexualidad en general, es imperativo aterrizar la reflexión a las expresiones íntimas del sexo. El amor, el erotismo y el placer forman parte constitutiva de la sexualidad y de la cultura sexual, y, por ende, el siguiente apartado se enfoca en revisar cómo se han historizado estos aspectos en la academia colombiana. Por otro lado, sería imposible pensarse la sexualidad sin su componente principal, la carne. El sexo produce placer; el placer produce conocimiento de sí y el conocimiento de sí, produce poder. Por ende, se han implementado todo tipo de mecanismos y dispositivos para lograr el gobierno de los cuerpos y de la vida; todo esto enmarcado dentro de un régimen de saber-poder-placer. Estas son algunas de las investigaciones que problematizaron asuntos relacionados con el amor, el erotismo, el cuerpo y el placer.

En este apartado del balance, nos volveremos a encontrar con Dueñas (2014) y Rodríguez (1988). Pero antes, y para complementar los textos presentados en la sección anterior sobre las trasgresiones frente al establecimiento del orden regular y la norma sexual, se cita una

⁴⁶ Este problema da cuenta de los mecanismos de control implementados por el dispositivo de sexualidad (categoría analítica comentada ampliamente en este proyecto de grado).

investigación de Hermes Tovar Pinzón (2004) titulada *La batalla de los sentidos infidelidad, adulterio y concubinato a fines de la colonia*. Contemporánea y paralelamente a la obra de Pablo Rodríguez y Guiomar Dueñas, el historiador Hermes Tovar Pinzón publicó varios trabajos de historia social y de la cultura, y para el caso de *La batalla de los sentidos*, Tovar también se propone historizar aspectos de la vida privada como la infidelidad, el concubinato y el adulterio.

Esta investigación, al igual que las otras, se sitúa en la conflictiva relación entre placer y poder (infidelidad, adulterio y concubinato en contraposición con la “legitimidad” del modelo conyugal cristiano) a finales de la colonia. Sin embargo, esta investigación se enfoca en problematizar el amor y los sentidos, ya que estos dos conceptos, más allá de sus alcances fisiológicos, se construyen social y culturalmente. Bajo este orden de ideas, el autor sugiere que la sociedad colonial representó la muerte de los sentidos, puesto que el dogma los vigilaba y los domesticaba hasta reducirlos al ámbito de lo estrictamente privado. No obstante, tanto hombres como mujeres infringieron estos códigos morales, porque lo que se erige como dogma muchas veces es trasgredido por el sujeto que sufre los intentos de opresión. De esta forma, la infidelidad, el adulterio y el concubinato fueron las contra instituciones que evidenciaron la resistencia ante la muerte de los sentidos.⁴⁷ Para referirse a este fenómeno el autor usa la categoría de una “contra-moral” en el seno mismo de la moral cristiana. El resultado es una exigencia indirecta por un derecho al erotismo. Una de las principales tesis del texto es que la institucionalidad del matrimonio (al reducir el erotismo a la reproducción), mató la pasión y los sentidos. Por consiguiente, la infidelidad, el adulterio y el concubinato desafiaron el dogma y consiguieron una mayor libertad en la creación del concepto de deseo como patrimonio espiritual y personal, más que como instancia religiosa e institucional. Por esto, la infidelidad contribuyó a la destrucción del sistema colonial que regulaba la vida, el cuerpo y sus deseos (Ramírez-Giraldo, 2005). La investigación de Tovar pone en manifiesto que los sujetos históricos son activos y que efectivamente existen procesos de “contra-moral” en el interior del dispositivo de sexualidad⁴⁸.

Regresando a Guiomar Dueñas, se resume ahora su libro titulado del *Del amor y otras pasiones Élite, política y familia en Bogotá, 1778-1870* publicado en el año 2014 por la escuela de Estudios de Género de la Universidad Nacional. A diferencia de sus otras investigaciones (reseñadas previamente), esta, además de enfocarse en la vida familiar, hace un énfasis interesante en el amor, y las emociones y pasiones que este emana.

Mediante el estudio de diarios de noviazgo, poemas, literatura, correspondencia personal y demás productos escritos de la élite Bogotana, Dueñas, retrata la intimidad y el romanticismo decimonónico relacionado con el amor y con la vida en pareja. Uno de los argumentos de Dueñas es que, en Bogotá entre 1778 y 1870, en materia de unión matrimonial, a la vida

⁴⁷ La muerte de los sentidos es una categoría analítica utilizada para hacer referencia al proceso mediante el cual los sujetos sucumben ante los diferentes mecanismos que implementa el dispositivo de la sexualidad, en el caso de la investigación de Tovar, el matrimonio y el modelo conyugal cristiano.

⁴⁸ Adicionalmente, este postulado de Tovar da cuenta de lo errado que puede llegar a estar la hipótesis represiva (introducida al ámbito académico originalmente por Sigmund Freud) como categoría de análisis para estudiar la historia de la sexualidad. Sobre este tema se invita al lector a consultar la crítica que realiza Foucault (2017) en el capítulo dos de la “historia de la sexualidad: la voluntad de saber”.

emocional, sentimental e íntimo, se le dio tanta relevancia como a la vida económica, religiosa y social. De hecho, la asociación entre lo social y personal, ese viejo conflicto entre individuo y sociedad, entre lo colectivo y lo subjetivo jugaría un rol esencial para definir y ejercer ciertos códigos, rituales y normas sobre los sujetos. De cierta manera, el orden social, dependía de un modelo de sexualidad indicado para ese orden; que le sirviera como fundamento. Es decir, que el control social, comienza por el control de los sujetos. En este sentido, la mejor forma de coacción social es la coacción personal, lo que Norbert Elías (2016) llamaría la autocoacción. “Norbert Elías escribió que el cambio en las costumbres amorosas había hecho parte del proceso civilizatorio que involucraba el constreñimiento de las pasiones, el cambio en los hábitos sexuales del hombre y de la mujer, y la creciente canalización de las emociones en el privado recinto de la familia legalmente constituida” (Dueñas, 2014, p.20-21). A estos argumentos, Dueñas, agrega que, si bien, el amor fue fundamental en la vida matrimonial, no se trataba de cualquier amor, la forma legítima y aceptada de manifestar el amor era desde el romanticismo, dejando por fuera el amor que se mostraba a sí mismo como apasionado o ardiente, ya que la simbología católica quiso domesticar y constreñir al amor matrimonial, convirtiéndolo en una base firme para difundir la relación de esposos como una relación filial. Por otro lado, la autora asevera que la importancia que se le dio al amor y a los sentimientos, fue una manera de dignificar el comportamiento sexual, pero también, de docilitar el ideal masculino al interior de la burguesía santafereña decimonónica. De esta forma, tanto el amor, como los sentimientos relacionados con el amor que los hombres y mujeres expresaban entre sí (la ternura, la calidez, el cariño y la dulzura), eran, en realidad, símbolos y expresiones de una sexualidad domesticada en el hogar y en la familia. Dicho de otra forma, el amor romántico pasó a ser una regla social; pasó a ser casi una obligación. Esta investigación muestra cómo se va configurando en la sociedad colombiana una cultura sexual íntimamente relacionada con el amor romántico, y, simultáneamente, da cuenta de un aspecto más sutil del dispositivo de la sexualidad.

Otra investigación que se fija en la configuración histórica del amor, y su relación con la sexualidad, fue *Relatos e imágenes del amor en la segunda mitad del siglo XX* de Mara Viveros (2011), publicada en el segundo tomo de *Historia de la vida privada en Colombia*. En este texto la autora analiza “las dinámicas del sentimiento amoroso, los encuentros y desencuentros que genera, y sus representaciones en un momento histórico, la segunda mitad del siglo XX, y en un espacio social particular, la cultura colombiana” (2011, p. 305). Uno de los aspectos que problematiza la autora, y que se enmarca en los debates sobre el amor, el género y la sexualidad, es que, los relatos y las imágenes del amor sirvieron como una herramienta cultural y social para asignar a la mujer unos roles, destinos y valores de género que sirven como modelo o norma. En este sentido, vemos una similitud con la investigación de Dueñas, ya que ambas interpretan las emociones, los sentimientos y, en últimas, el amor, como fuerzas que deben ser implementadas en el momento de definir, normalizar y reglamentar el comportamiento y las prácticas sexuales, al igual que en el momento de asignar los roles de género que se buscan en una sociedad determinada. El hombre es activo, la mujer pasiva; el hombre es rudo y la mujer delicada; y así sucesivamente.

Por otra parte, Viveros, también incluye en su estudio la llegada a Colombia de la revolución sexual, acompañada ésta de transformaciones como la aparición de la píldora anticonceptiva,

el amor homosexual y sus implicaciones en el ámbito público y el impacto de los medios de comunicación masivos. La autora también hace referencia a la posibilidad de pensarse los derechos sexuales gracias a la promulgación de la Constitución Política de 1991. Esta investigación es un bosquejo interesante sobre los acontecimientos que pavimentaron los caminos que dirigieron hacia el siglo XXI.

Como historiador de la vida privada, y en menor medida, de la sexualidad, Pablo Rodríguez inevitablemente también tenía que preguntarse por historizar y problematizar el amor. Sin embargo, en esta investigación historiográfica, Rodríguez, le da un enfoque algo distinto al que se ha visto hasta ahora con las obras de Viveros, Dueñas y Tovar. En *Amor y magia amorosa: los conjuros de amor en el nuevo reino de Granada (2002)*, texto que hace parte del libro *En busca de lo cotidiano: honor, sexo, fiesta y sociedad S. XVII-XIX*, el autor problematiza la domesticación y la feminización de la magia. Esto se debe a que:

Los rituales y las adoraciones que ocurrían en las montañas, en los bosques, en los ríos, en las cuevas, desde el siglo XVI se vieron precisadas a sobrevivir en las casas, a realizarse en la intimidad con sumo sigilo. Así mismo, los magos, hechiceros y chamanes que dominaban la comunicación con lo sobrenatural fueron dando paso a mujeres que ocuparon sus lugares (Dueñas, 2002, p. 149).

Bajo este orden de ideas, Rodríguez se dedica a estudiar casos históricos de algunas hechiceras, que, entre sus diversas labores, se ocuparon de conjurar amores. Estas hechiceras provenían de todo tipo de contextos socioeconómicos y raciales. Algunas eran mujeres de condición y prestigio, otras eran simples mujeres de hogar, otras viudas y muchas otras eran sirvientes o esclavas. También se encontró, gracias a los registros de las que cayeron en las manos de la Santa Inquisición, que existieron hechiceras blancas, indígenas, peninsulares, mestizas, mulatas y negras. Más allá de la persecución constante por parte de las autoridades, los conjuros y sortilegios formaron parte de la cultura popular colonial. “La hechicera, a diferencia de la bruja, no buscaba cambiar el orden natural ni acudía a argucias extraordinarias” (2002, p. 150). La hechicera simplemente buscaba ayudarle a las personas a resolver asuntos del diario vivir con el poder de su magia, era un servicio cotidiano, pero mágico a la vez. Esto demuestra la amplia clientela que las hechiceras reunían, entre ellos, hacendados, frailes, abogados, viudas y doncellas encaprichadas (entre otros). Como parte constitutiva de la cultura popular, la hechicería fue perdiendo su carácter prohibido, y fue cada vez fue más permitido por el Tribunal del Santo Oficio, siempre y cuando, la hechicería no estuviera ligada a pactos demoniacos. De esta manera, la hechicería del amor sobrevivió las pruebas del tiempo, y aun hoy en día forma parte de la cultura sexual colombiana. En la actualidad persisten todo tipo de conjuros, sortilegios, brebajes afrodisiacos, amarres y demás “hechizos” asociados con la vida sexual y amorosa en Colombia.

Otra investigación de Pablo Rodríguez (2011) sobre el amor, los sentimientos y las emociones es su artículo titulado *Los sentimientos coloniales: entre la norma y la desviación*. Este artículo, al igual que muchos otros de los textos incluidos en este apartado del balance historiográfico, fue publicado en la *Historia de la vida privada en Colombia* por la editorial Taurus en el año 2011. En esta investigación, Rodríguez, trabaja el problema de las prescripciones y normas que existieron sobre la vida afectiva y sexual en la colonia. De igual

forma, él estudia las respectivas desviaciones o transgresiones que se sufrían como resultado de la estricta reglamentación de los sentimientos y las pasiones propias de la vida afectiva y sexual. Tanto la iglesia como la justicia civil se empeñaron en definir y ejercer normas precisas que delimitaron las formas y expresiones de amor en la unión matrimonial durante la época colonial. De tal manera, se fomentaron unos ideales y unos valores en torno a la forma cristiana de profesar y de vivir el amor. En los márgenes establecidos por el ideal sacramental se crearon un conjunto de nociones propias del amor; nociones como el “amor cristiano”, “el amor de caridad” y “el amor de castidad”. Esta representación del amor implicó que la forma correcta de experimentar y ejercer la sexualidad fuese al interior de la unión conyugal cristiana, y con fines estrictamente procreativos.

En este punto es menester recordar, desde los postulados de Foucault (2017), que la normalización del comportamiento sexual que se formó y se ejerció a lo largo de la modernidad occidental también tuvo implicaciones en el territorio americano. Como muestra Rodríguez, “(...) todo amor que se diera al margen del matrimonio -sobre todo, el amor carnal se prohibió. Concebido como pecado, el amor prematrimonial y el extramatrimonial fueron drásticamente sancionados por la Iglesia y castigados por la justicia civil” (Rodríguez, 2011, p. 197). Esta cita da cuenta del accionar del dispositivo de sexualidad en Colombia, pero también da pistas de como la normalización y regulación propia de este dispositivo se interiorizaba al interior de los sujetos y de su intimidad. En resumen, lo que busca Rodríguez con esta investigación es explorar las experiencias y “vivencias afectivas de hombres y mujeres en la época colonial, tanto dentro de sus matrimonios, como fuera de ellos” (2011, p.198), tanto en la norma, como en la desviación.

Aunque muchas de estas investigaciones están contextualizadas en la vida familiar, se incluyen dentro del apartado dedicado al amor, las pasiones y los sentimientos, ya que más que problematizar la sexualidad en relación con la familia, se centran en esos lazos afectivos que se tejían al interior de esta institución social.

En otro artículo publicado en *Historia de la vida privada en Colombia*, Adriana Álzate (2011) dirige el plano de análisis hacia el campo de lo corporal. En *Cuerpos bárbaros y vida urbana en el Nuevo Reino de Granada (Siglo XVIII)* Álzate da cuenta de una "tendencia sutil a la privatización de algunos gestos, actos y comportamientos que hasta entonces habían tenido como escenario el mundo de lo público" (2011, p. 255). Esto se debió en gran parte a las reformas implementadas tras la llegada de los Borbones al trono español a principios del XVIII, ya que esta llegada representó un intento de modernizar a España y a su imperio colonial. En su investigación, la autora toma la noción de civilización para exponer la forma como se fueron empleando al interior de la sociedad colonial unas renovaciones y transformaciones en la manera de privatizar algunos usos y maneras que atentaban contra el orden las buenas costumbres, la productividad y la salud pública. Álzate nos muestra que "Hubo toda una retórica de la civilización, esgrimida sin cesar como argumento por las élites ilustradas neogranadinas para intentar controlar y disciplinar al "pueblo", lo que, en ocasiones, tuvo como consecuencia la propuesta de desplazar varias conductas a un espacio restringido, íntimo, doméstico, privado" (2011, p. 255). Lo interesante del proceso de la civilización es que reivindica la importancia de los procesos psicológicos y culturales, para

entender otros procesos de mayor envergadura como los políticos, económicos y sociales. El proceso civilizatorio supuso “una transformación del comportamiento y de la sensibilidad humanas” (Elías, 2016, p. 536) en el ámbito personal y cultural. Fue un proceso de pacificación de las conductas, y de control sobre los afectos. Como se demostró en los fundamentos para una educación sexual con perspectiva histórica, Elías, en su investigación sobre el proceso de la civilización, se pregunta mucho por la experiencia íntima del ser humano individual, y es por ello, que Álzate lo incluye como punto de referencia teórico-conceptual para desarrollar su investigación historiográfica.

Por otro lado, Álzate afirma que la ciudad y el espacio urbano se intentaron implementar como instrumentos civilizadores al interior de la sociedad. Es decir, que se pretendía disciplinar y modificar a la sociedad y las acciones cotidianas mediante ciertas reglas y modelos de comportamiento. En este punto, Álzate aclara que la ciudad y “las instituciones y condiciones de la vida urbana debía modelar y componer el cuerpo y sus habitantes” (Álzate, 2011, p.256). Con este objetivo en mente, “(...) la élite neogranadina se dio a la tarea de realizar todo un inventario de instancias civilizadoras y una lista de objetos candidatos a la civilización y a la privatización que estaban vinculados con el cuerpo de los vasallos” (2011, p.256). Para lograr este objetivo, las autoridades aspiraban refinar los espacios y los cuerpos salvajes, bárbaros y groseros mediante procesos de ordenación y de educación masivos. Sobre este último tema, se puede citar el texto de Sandra Rodríguez (2007) titulado *Sujeción, corrección y disciplina: pedagogía social de masas en Santa Fe de Bogotá 1780-1820*, el cual da cuenta de este mismo proceso, pero desde el ámbito educativo y pedagógico.

Otra investigación que se concentra en problematizar el cuerpo, sus ideales y su gobierno es *En cuerpo y alma: Visiones del progreso y de la felicidad. Educación, cuerpo y orden social en Colombia (1830-1990)* de Zandra Pedraza (2011). Este texto se basa en la interpretación de los discursos corporales que se gestaron en Colombia, y que conformaron un conjunto de ideales del cuerpo. “(...) Su primera intención es avanzar en la comprensión de los discursos y los ideales forjados para imaginar, construir e interpretar el cuerpo en el esfuerzo por gestar y vivir la modernidad” (Pedraza, 2011, p. 13). Para esto, la autora se propone tres objetivos fundamentalmente. Primero, dilucidar la forma histórica en la cual ha sido entendido e imaginado el cuerpo. Segundo, identificar qué alcances y necesidades se le han atribuido al cuerpo. Y tercero, analizar cómo se ha figurado la posibilidad de crear y transformar el cuerpo, y, con él, al ser humano, o más bien, al ciudadano colombiano. En palabras propias de la autora, ella afirma que se ha enfocado en “resaltar la elaboración discursiva de significados fundados en el cuerpo, en comprender las estructuras semánticas erigidas para imprimirle un sentido y en determinar la extensión de estas lucubraciones” (Pedraza, 2011, p.14). Una de las ideas principales de este texto es que la historicidad de las preocupaciones por el cuerpo, dan cuenta de la constitución de la modernidad. Es decir, la autora entiende la modernidad como un proyecto educativo de formación y producción del cuerpo; un proyecto que tuvo como uno de sus ejes centrales, el gobierno y la educación de los cuerpos, y, por ende, de las almas.

A lo largo del libro, se hacen referencias esporádicas pero interesantes sobre las implicaciones que tuvieron los ideales del cuerpo sobre la vida sexual de los sujetos. Por

ejemplo, la autora demuestra en varias ocasiones que el cuerpo debía cuidarse y alejarse del mundo indecente de los placeres sexuales. Por otro lado, se puede evidenciar uno de los rasgos característicos del dispositivo de sexualidad; la necesidad de hablar sobre el sexo, de confesarlo y de incluirlo en las prácticas discursivas científicas y religiosas de la modernidad. Para dar cuenta de esto, Pedraza nos muestra que en los manuales educativos se “sugiere acudir a los padres o al consejero espiritual para resolver preguntas sobre asuntos sexuales” (2011, p. 77). Por apuntes como estos, y por sus grandes aportes en el estudio sobre el cuerpo en Colombia, se incluyó esta investigación de Zandra Pedraza en el presente balance historiográfico.

Para lograr un entendimiento más integral de las investigaciones que se han llevado a cabo en Colombia sobre el cuerpo, se invita a consultar el estado del arte de Cabra y Escobar (2014), titulado *El cuerpo en Colombia: estado de arte cuerpo y subjetividad*.

Por otro lado, y alejándonos un poco de los problemas relacionados con el cuerpo, se expone un libro de Óscar Castro (2004) titulado *Un siglo de erotismo en el cuento colombiano. Antología*. Este libro es una antología de cuentos colombianos que han narrado el erotismo, y que permiten reflexionar sobre él. Muchos de estos cuentos fueron escritos a lo largo del siglo XX, lo cual les otorga un carácter histórico, y, por ende, fueron incluidos en este balance historiográfico. En palabras propias del autor,

[...] esta antología reúne veintisiete cuentos publicados en el transcurso del siglo XX, los cuales ofrecen una muestra representativa del desarrollo del erotismo no solo en la vida del individuo sino también en la sociedad y en la cultura colombianas, tanto en campos, pueblos y ciudades, como en espacios abiertos o cerrados, profanos o sagrados, y bajo diversas circunstancias históricas, políticas e ideológicas" (García, 2004, p. 13).

El autor hace hincapié en como desde la literatura infantil se va configurando y reforzando una visión del amor y del erotismo. Esta visión está presente en distintas etapas de la vida de los seres humanos, y comienza, no solo con el contacto que tienen los infantes a las vidas amorosas de sus progenitores, sino que también, se gesta desde otras manifestaciones de la vida, como, por ejemplo, la literatura y los cuentos infantiles.

A modo de conclusión, los textos e investigaciones citadas en este apartado se relacionan bastante con algunos de los textos expuestos en la sección dedicada a la sexualidad y la vida familiar, y, de hecho, muchos de los textos de este balance se relacionan entre sí, ya que el dispositivo de sexualidad, desde sus diversos mecanismos de acción, ha tenido un amplio impacto en la sociedad y la civilización occidentales. El cuerpo y los sentimientos son educados social y culturalmente, y la familia es un escenario fundamental para llevar a cabo esta tarea formativa, como también lo es la escuela. De tal forma vemos que la familia, como institución social, se articula al régimen de poder-saber-placer para contribuir al ejercicio de poder que es el gobierno de los cuerpos. La familia es tal vez el primer y más importante lugar para aprender a amar, a sentir y a actuar.

Para finalizar con este segmento y poder avanzar con el apartado dedicado a exponer las investigaciones que se situaron en problemas que fueron denominados interseccionales, se invita a revisar dos investigaciones del libro *Historia de la vida privada en Colombia (2011)*.

Estas dos investigaciones se centran más en la intimidad que en la sexualidad, y, por ende, ofrecen análisis y reflexiones interesantes, pero no se reseñaron como las demás obras que sí se enfocan en lo sexual como tal. Estas dos investigaciones son: *Intimidad y sociabilidad en los sectores obreros durante la primera mitad del siglo XX* de Mauricio Archilla y *En busca de la intimidad (Bogotá 1880-1910)* de Germán Mejía.

3.6 Convergencias interseccionales entre los problemas propuestos

Para iniciar esta sección del texto, es importante acotar que las categorías que se establecieron para el desarrollo expositivo de este balance no son fijas e inamovibles, al contrario, son dinámicas y permiten diálogos y discusiones. De hecho, todos los textos pueden llegar a presentar esta característica de la interseccionalidad, ya que todos, de alguna manera u otra, abordan las diferentes expresiones del accionar del dispositivo de sexualidad. Las categorías se propusieron con el fin de poder organizar los textos según los problemas tratados en su interior, sin embargo, también permiten articulación y diálogo. Por ende, a continuación, se muestran algunos ejemplos del carácter movable de las cuatro categorías de análisis propuestas.

Primero, se expone la tesis de Alejandra Londoño para optar por el título de Magister en estudios de género de la Universidad Nacional. Este trabajo se titula *Anómalas y peligrosas el proyecto normalizador hacia las mujeres en Antioquia durante la primera mitad del siglo XX* y fue publicado en el año 2016. Como su título lo intuye, esta investigación problematiza tanto el tema de las sexualidades disidentes, ya que la investigación se fija en mujeres “anómalas y peligrosas”, como también, el tema de los discursos y la sexualidad, ya que para concluir que existieron un grupo de mujeres marginalizadas y tildadas de peligrosas y anómalas, la autora analiza e interpreta los discursos propios de dictámenes psiquiátricos realizados sobre un grupo de mujeres recluidas en el Manicomio Departamental de Antioquia entre 1920 y 1950. Londoño (2016) muestra como muchas de las anomalías presentes en las valoraciones psiquiátricas estaban directamente asociadas al ámbito de la sexualidad. Bajo este orden de ideas, los psiquiatras estaban legitimados para diagnosticar patologías tanto fisiológicas o de tipo orgánico, como “de tipo moral tales como el erotismo, el exhibicionismo, la negación de la sexualidad de las mujeres, el onanismo, el homosexualismo, entre otras conductas que se salían de la norma, de la moral y las buenas costumbres, y que fueron insertadas en los discursos patológicos y tratadas como tal” (2016, p. 39).

En otro orden de ideas, al igual que la investigación de Pablo Rodríguez (2002) sobre el honor de las mujeres coloniales, María Emilia Mejía (2011), problematiza el hecho de que en la sociedad colonial el honor estaba profundamente ligado a la sexualidad femenina. *La preocupación por el honor en las causas judiciales seguidas por adulterio en la Nueva Granada entre 1760 y 1837* es una investigación producto de una monografía realizada por María Mejía para optar por el título de historiadora en la Universidad de Nuestra Señora del Rosario, y fue incluida en este segmento de problemas interseccionales porque manifiesta tanto el problema de los discursos judiciales y la sexualidad, como el problema del adulterio, entendido este como una disidencia frente a la norma.

Mejía afirma que su interés por problematizar el adulterio como un delito se fundamenta en dos razones. Por un lado, porque es un delito que desapareció de los códigos penales en la actualidad, pero que fue de gran relevancia durante la época en la cual existió. Y por otro, porque fue un delito que se encontraba ligado a la defensa del honor, y solía prestarse para controversias y escándalos públicos. Por otro lado, la autora, de manera explícita, da pistas de como en el discurso oficial sobre el adulterio, convergen las prácticas discursivas propias de la *scientia sexualis*, pero también de la moral cristiana. Al respecto, ella afirma que: "(...) el adulterio como delito buscaba preservar el ideal de familia dictado por la Iglesia y heredado de los conquistadores, al igual que el honor de hombres y mujeres, y rechazaba comportamientos que claramente iban en contra de los preceptos de castidad, de fidelidad, de celibato y de pureza, promulgados por la Iglesia" (2011, p.6).

Otra investigación que historiza las disidencias sexuales en relación directa con algún discurso oficial, es la tesis presentada por Leidy Torres a la Universidad Nacional de Colombia para optar por el título de Magíster en Historia. La investigación se llama *Bestialidad y justicia: Nueva Granada (1615-1809)*, y estudió el controversial comportamiento de la zoofilia, o como se le conocía en la colonia, la bestialidad. En palabras de la propia autora:

La bestialidad -o relaciones sexuales entre un ser humano y un animal- fue catalogada por la escolástica medieval como el peor de los crímenes contra la naturaleza y la modalidad más aberrante de lujuria. Siguiendo estos preceptos, la Monarquía Hispánica la persiguió y castigó en sus territorios peninsulares y americanos. No obstante, la pena de muerte estipulada en la ley sólo fue aplicada en una ocasión en la Nueva Granada entre 1615 y 1809. La presente investigación explica las causas de la diversidad de sanciones para el bestialismo y propone que fue entendido como un acto masturbatorio por sus perpetradores, y como un síntoma de una masculinidad averiada por las autoridades. Ese carácter infamante le dio connotaciones políticas, en tanto pudo asociarse a imaginarios sociales y raciales para inferiorizar a los inculpados. Empero, ellos encontraron en esas representaciones culturales y en las normas, las tácticas para escapar al último suplicio (Torres, 2017, p.6).

Por otro lado, Sergio Mahecha (2021) y Carolina Giraldo (2001) trabajaron el tema de la sodomía, también conocida durante la época colonial como el pecado nefando, o el delito nefando, dependiendo si este acto se abordaba desde la institucionalidad religiosa o judicial. En su investigación *El delito nefando: maridos sodomitas en Puente Real, Nueva Granada, 1800*, Mahecha,

(...) ahonda en el estudio de dos sumarias instruidas en Puente Real (hoy Puente Nacional, Santander) para el año de 1800 contra Alejo Franqui y Carlos Pinzón, debido a las aparentes relaciones amorosas ilícitas que sostenían, cada uno, con otros hombres. Así mismo, el trabajo aborda la reflexión de la sodomía desde una perspectiva teórica, a través del estudio de los discursos teológicos y jurídicos que moldearon el rechazo hacia la práctica del 'pecado nefando' (2021, p.6).

Como se puede evidenciar, esta investigación conjuga una disidencia sexual particular (la sodomía), con discursos jurídicos y religiosos sobre la misma, con el fin de vislumbrar como se entendía y manejaba el homoerotismo en la colonia.

De manera complementaria, Giraldo (2001), en su investigación titulada *Esclavos sodomitas en Cartagena colonial: hablando del pecado nefando*, afronta el mismo problema de la sodomía, pero enfocado en la población esclava de Cartagena de Indias. Para este estudio de caso, la autora implementa el concepto de la demonización de la piel, y para el caso de los esclavos, una doble demonización, la de la homosexualidad, junto con la de ser negro. Esta última reflexión manifiesta la existencia de dos de los sistemas de opresión más infames de la modernidad, por un lado, el sistema de sexo/género, y por otro, el sistema de raza.

Para finalizar la exposición de los artículos de esta sección se aborda el texto de Marta Zambrano titulado *Trabajadores, villanos y amantes: encuentros entre indígenas y españoles en la ciudad letrada. Santa Fe de Bogotá (1550–1650)*. Este artículo permite problematizar las relaciones sexoafectivas que se gestaron al interior de un sistema colonial de castas, en el cual las relaciones sexuales entre españoles y esclavos ya fuesen indígenas o afro, eran un tema controversial, y ocultado por la sociedad y por muchos de los registros que sobrevivieron a esta época tan remota (Siglos XVI y XVII).

Las obras expuestas en este segmento del texto son las que más dan cuenta de la convergencia entre las categorías propuestas para la problematización de los registros consultados, aunque como ya se afirmó al inicio del apartado, la mayoría de los textos consultados fácilmente podrían ser analizados desde más de uno de los ejes problematizadores esbozados previamente, y casi todos dan cuenta de los discursos que se encargaron de producir la sexualidad que conocemos y amamos hoy en día.

3.7 Diálogos: la historia de la sexualidad en la historiografía colombiana

El fenómeno de la sexualidad se propagó ampliamente durante la época victoriana, más allá de que sus orígenes estuvieran situados a lo largo del siglo XVIII. Es decir, que en los últimos siglos se presentaron, en el seno de una sociedad disciplinaria, un conjunto de disputas entre el poder, el saber y el placer.⁴⁹ Después de haber revisado la bibliografía citada a lo largo del balance, se puede afirmar que Colombia no fue ajena a este proceso, ya que el análisis de estas investigaciones muestra cómo se fue configurando la sexualidad en las distintas esferas de nuestra sociedad. La enorme colección de cultura escrita que se produjo sobre la sexualidad en Colombia permite entender las representaciones, las prácticas discursivas y sexuales, la intimidad y la vida sexoafectiva de las personas que habitaron este territorio durante los siglos XVIII-XX, y que simultáneamente, pavimentaron los caminos hacia el presente y hacia la comprensión que se tiene en la actualidad sobre la sexualidad. En relación con este abanico de fuentes, se encuentran un conjunto de investigaciones que desde distintas perspectivas históricas se encauzan en dilucidar la cultura, la práctica y la vida sexual durante

⁴⁹ Para profundizar sobre la relación entre la sexualidad como dispositivo de control y la época victoriana moderna, consultar el primer capítulo de la “Historia de la sexualidad” de Michel Foucault (2017). Este capítulo es titulado “Nosotros los victorianos”.

la época colonial, el Virreinato de la Nueva Granada, y posteriormente, en la vida republicana de Colombia.

Muchos de los textos consultados se posicionan en una de las siguientes tres perspectivas historiográficas; la historia social, la NHC y las perspectivas de género cercanas a la antropología histórica. A continuación, una caracterización las perspectivas historiográficas bajo los cuales se produjeron las investigaciones sobre la historia de la sexualidad en Colombia.

3.7.1 Historia de la sexualidad y nueva historia cultural (NHC)

La historia cultural es una disciplina historiográfica que cuestiona muchos aspectos del quehacer histórico. Para ello, la NHC se apoya en un conjunto de campos de saber que le otorgan un carácter interdisciplinario y la convierten en una amalgama de diálogos entre perspectivas que giran en torno a la interpretación, la representación y la problematización del pasado. Se podría afirmar que esta perspectiva historiográfica es difícil de definir debido a la gran variedad de diálogos y posturas que se entablan en su interior. Para referirse a la naturaleza confusa de la historia cultural, Peter Burke,⁵⁰ afirma que “el itinerario más sabio puede pasar por adaptar el epigrama de Jean-Paul Sartre sobre la humanidad y declarar que, aunque la historia cultural carece de esencia, posee una historia propia” (2012, p. 7).⁵¹

Es decir, que más allá de su naturaleza ecléctica, la historia de la NHC ha demostrado los siguientes rasgos distintivos. Por un lado, la NHC se caracteriza por el desplazamiento de la atención de los objetos hacia los métodos de estudio, no obstante, los métodos implementados en el seno de la NHC son tan variados como su naturaleza misma. Algunos historiadores culturales trabajan intuitivamente. Unos otros emplean métodos cuantitativos. Hay quienes describen su trabajo como una búsqueda de significados, y otros que se centran en las prácticas y las representaciones. Existen quienes conciben su objetivo como esencialmente descriptivo, mientras que otros creen que la historia cultural, puede y debe presentarse como un relato. “El común denominador de los historiadores culturales podría describirse como la preocupación por lo simbólico y su interpretación” (Burke, 2012, 15). Según este orden de ideas, la cultura escrita (esencialmente simbólica) de sociedades pasadas rebosa con

⁵⁰ Peter Burke es uno de los historiadores culturales más reconocidos de las últimas décadas y sus dos obras “¿Que es la historia cultural?” y “Formas de historia cultural” se han convertido en referentes por excelencia para la comprensión y exposición de la NHC.

⁵¹ En este punto es menester aclarar que la historia cultural clásica encabezada por Johan Huizinga y Jacob Burckhardt, sufrió un conjunto de transformaciones, principalmente inspiradas por la antropología social y cultural, que la han llevado a denominarse hoy en día como la nueva historia cultural (NHC). Anteriormente la historia cultural se limitaba a temas como la historia de la literatura y la lengua; historia de los artistas, el arte y la música; la historia de las disciplinas; la historia de los modos de pensar; y la historia de la cultura. Desde el giro antropológico de las ciencias sociales (1970), la historia cultural se fue fijando en otros objetos de estudio relacionados con el conocimiento que adquiere el ser humano por medio de su cultura, es decir, sus costumbres, sus mitos, sus creencias, sus normas y sus valores que guían y estandarizan su comportamiento como miembro de un grupo social más amplio. Desde allí, la NHC se ha preocupado por los significados, las representaciones, las prácticas, los imaginarios y las mentalidades que conforman a la sociedad. La NHC también ha sido denominada como una “variedad antropológica de la historia” (Burke, 2015).

significados que son constantemente reinterpretados por profesionales y aficionados de la historia.

Para el presente estado del arte, la cultura escrita se encuentra inscrita en problematizaciones pertenecientes a la sexualidad y su desarrollo histórico, ya que el pensamiento histórico relacionado con la sexualidad permite una mejor comprensión de los problemas que se enfrentan en el presente frente a la sexualidad y todas sus expresiones, ya sean psicológicas, sociales, políticas o culturales.

Es bajo esta perspectiva historiográfica que se escribió la historia cultural de la homosexualidad en Medellín. En su investigación, Correa (2017), se apoya en la cultura escrita para interpretar y reconstruir las representaciones sobre los “raros”. Como se asentó con anterioridad, es fácil denotar la mirada foucaultiana implementada en esta investigación, no obstante, su cercanía con la historia cultural y el plano de las representaciones, la acerca también al campo interpretativo de la (NHC).⁵² Es precisamente desde un legado antropológico de la NHC que el autor interpreta los fenómenos relacionados con las representaciones, los significados, las prácticas y los discursos sobre los “raros” en Medellín entre 1890-1980. Además, es menester afirmar que la mezcla entre estas dos corrientes teóricas no es antagonica, al contrario, son corrientes que se pueden complementar. De hecho, existen “cuatro teóricos cuya obra ha sido de especial relevancia para los cultivadores de la NHC: Mijail Bajtin, Norbert Elías, Michel Foucault y Pierre Bourdieu” (Burke, 2012, p. 71)⁵³. Es decir, que la teoría foucaultiana y la NHC están estrechamente relacionadas y pueden convivir para dar resultados fructíferos en la investigación histórica y social. Algunas

⁵² Para explicar de manera más detallada los aportes de Foucault para con la NHC, se cita la obra de Peter Burke (2012) en la cual se advierten las tres ideas de Foucault que han resultado influyentes para la NHC. I) Su crítica perspicaz de las interpretaciones teleológicas de la historia en clave de progreso, evolución, libertad y del individualismo propuestas por filósofos decimonónicos como Kant y Hegel, y a menudo puestas en práctica por historiadores. En contraposición, su perspectiva genealógica (influenciada por Nietzsche), resalta más bien los efectos de los “accidente” o “rupturas” en vez de rastrear la evolución de las ideas o los orígenes del sistema actual. El énfasis en la construcción cultural de la realidad debe mucho a los aportes de Foucault. II) Su concepción de los sistemas clasificatorios (epistemes/regímenes de verdad) como expresiones de una cultura determinada, y, al mismo tiempo, como fuerzas que conforman dicha cultura. Su arqueología era una crítica al carácter superficial de la historia, ya que él consideraba necesario excavar más hondo con el fin de acceder a las estructuras intelectuales o “rejillas” o “redes” como el las denominaba. Este término se debe a que en las estructuras intelectuales existen muchos filtros que admiten cierta información, mientras que excluyen el resto. Sus principales objetivos en este sentido eran, por un lado, estudiar el control del pensamiento, incluyendo las formas de excluir del sistema intelectual a ciertas personas, ideas y temas por la amenaza que podían llegar a representar, y, por otro, ilustrar categorías y principios que subyacen y organizan cualquier cosa que pueda pensarse, decirse o escribirse en un determinado periodo. Es decir, los discursos colectivos, los cuales conformaban el objeto de estudio de su obra. III). Su escritura de una historia intelectual que incluía las prácticas al igual que las teorías, y los cuerpos al igual que las mentes. Su concepción de las prácticas se halla ligada al énfasis en lo que él denominaba “la microfísica del poder” lo cual es el nivel más micro de la política. Para Foucault, las prácticas discursivas construyen y constituyen los objetos referidos y, en última instancia, la cultura o la sociedad en su integridad, en tanto que las miradas propias de las prácticas discursivas son una expresión de la moderna “sociedad disciplinaria”. De esta forma se fijan por Foucault unas instituciones al servicio de la producción de cuerpos dóciles mediante las distintas prácticas discursivas. Debido a que la NHC se preocupa por las representaciones y las prácticas, Foucault resulta un autor esencial para esta perspectiva histórica (Burke, 2012).

⁵³ Para una comprensión y un análisis más completos de los diálogos entre la NHC y las teorías de estos cuatro autores, ver ¿Qué es la historia cultural? De Peter Burke, páginas 71-78.

de las otras investigaciones producidas desde los parámetros teóricos y metodológicos de la NHC son los siguientes:

- Cuerpos bárbaros y vida urbana en el Nuevo Reino de Granada (siglo XVIII) de Adriana Álzate (2011).-
- Sujeción, corrección y disciplina: pedagogía social de masas en Santa Fe de Bogotá 1780-1820 de Sandra Rodríguez.
- Pintura y narración: vidas ejemplares y el sujeto colonial neogranadino, de Jaime Borja.
- Delitos sexuales y contra la familia en el nororiente del Virreinato de la Nueva Granada, 1774-1810: de la norma a la aplicación de William Plata y Santiago Mendieta.
- La operación del dispositivo de sexualidad en las identidades emocionales atribuidas a los niños en los libros de lectura españoles y colombianos en la primera mitad del siglo XX de Federico Serrano.
- Las élites coloniales y la politicidad del sexo (cuenca, segunda mitad del siglo XVIII) de Natalia León.
- Invisibles en Antioquia 1886-1936. Una arqueología de los discursos sobre la homosexualidad Walter Bustamante.
- Sexualidades marginalizadas: un acercamiento a la zona de tolerancia en Cali, 1960-1970 de Diana Gutiérrez y Joseph Mejía.
- En Amor y magia amorosa: los conjuros de amor en el nuevo reino de Granada de Pablo Rodríguez.
- Historia de un amor lesbiano en la colonia de Pablo Rodríguez.
- Bailes prohibidos y estamentos sociales. Un obispo de Cartagena denuncia los “bundes” de negros de Pablo Rodríguez.
- La preocupación por el honor en las causas judiciales seguidas por adulterio en la Nueva Granada entre 1760 y 1837 María Mejía.
- El delito nefando: maridos sodomitas en Puente Real, Nueva Granada, 1800 de Sergio Mahecha.
- Los hijos del pecado. Ilegitimidad y vida familiar en la Santafé de Bogotá Colonial. 1750-1810 de Guiomar Dueñas.
- En cuerpo y alma: Visiones del progreso y de la felicidad. Educación, cuerpo y orden social en Colombia (1830-1990) de Zandra Pedraza

Algunas de estas investigaciones se sitúan cerca de la historia de las mentalidades, es decir, de una historia de las estructuras intelectuales (tanto de sus prácticas como de sus teorías y sus discursos), particularmente las que se preguntan por cuestiones como el amor, el honor y los sentimientos en general. Y algunas otras, como por ejemplo las que se fijan en el significado de las palabras y los conceptos en un tiempo y un lugar concretos, se inclinan hacia la historia conceptual. Sin embargo, la NHC, por su diversidad, puede acoger en su entramado teórico-metodológico a las investigaciones enlistadas con anterioridad. Las fuentes primarias utilizadas en estas investigaciones son abundantes y varían desde fuentes periodísticas, hasta manuales y cartillas de higiene, casos clínicos de la medicina, psicología y psiquiatría, códigos penales, registros policiales, y archivos de familias privadas de la región como diarios de noviazgos, testamentos, y, además, se utilizaron recursos artísticos

como pinturas y cuentos literarios. Este numeroso arsenal de cultura escrita y de fuentes primarias es un referente importante para reflexionar sobre la cultura sexual en Colombia y sus respectivos significados y representaciones.

Muchas de las investigaciones consultadas enlazan la teoría foucaultiana con la NHC. El enfoque teórico foucaultiano de estas investigaciones se evidencia en repetidas situaciones, particularmente cuando estas hacen énfasis en la forma como los discursos y las prácticas producen sujetos. En estas investigaciones se le concede un rol fundamental a las costumbres y a la cultura popular de la época, ya que la NHC se fija en este tipo de expresiones para su interpretación histórica. Su fuerte énfasis en las prácticas sexoafectivas disidentes como en los casos de adulterio, amancebamiento, concubinato, estupro, incesto, desfloramiento, sodomía, adulterio y bigamia le otorga una importancia protagónica a la cultura sexual y erótica de la gente del común. Es como una historia de la sexualidad desde la cultura popular; una historia de la sexualidad desde aquellos sujetos y prácticas que fueron excluidos del orden intelectual y social por su amenaza o por su “anormalidad”; una historia desde aquellos que fueron relegados del metarrelato oficial de una historia con mayúscula H.

Por otro lado, muchas de estas investigaciones buscan interpretar el comportamiento sexual desde postulados cercanos a la vertiente eliasiana de la NHC, e incluso desde un enfoque cercano a la historia de las mentalidades. Muchos autores y autoras afirman que, como parte de un proyecto modernizador en Colombia, se buscó docilitar de las pasiones y transformar el comportamiento y la sensibilidad humanas en el ámbito personal y cultural. Muchas de estas investigaciones muestran como en Colombia se sufrió un proceso de pacificación de las conductas, y de control sobre los afectos mediante el cambio en los hábitos sexuales del hombre y de la mujer, y gracias a la creciente canalización de las emociones en el recinto privado e íntimo. Un claro ejemplo de esta postura teórico-conceptual se encuentra en la investigación de Plata y Santiago (2019) cuando se afirma que por sexualidad se entiende “los comportamientos y discursos en torno a las relaciones corporales o a las pasiones que apuntan hacia lo corporal, los cuáles son posibles y reconocibles en la cultura de una comunidad.” (2019, p. 112). El insistente hincapié de los autores y autoras en la cultura, en las prácticas y en las relaciones de poder-saber-placer enmarcadas en los cuerpos de los sujetos, sintetiza las diversas perspectivas que convergen en la NHC. En conclusión, las nociones teórico-conceptuales de los autores y las autoras esbozadas dentro de la NHC abarcan la norma y su transgresión, la aceptación de las prácticas y su rechazo, los procesos de configuración de ideas y nociones relacionadas con el sexo y las pasiones y emociones que este provoca, y, por último, estas nociones le otorgan un papel fundamental a los sujetos sexuales de la cultura colonial y republicana, a sus aportaciones para con la historia de la sexualidad y la cultura sexual en Colombia.

3.7.2 La historia social de la sexualidad

La historia social se institucionalizó a mediados del siglo XX de la mano de la Escuela de los Anales (liderada por Lucien Febvre y Marc Bloch) y la Escuela Marxista Británica (liderada por Eric Hobsbawm y E.P. Thompson, entre otros). Muchos afirman que esta perspectiva historiográfica tuvo sus orígenes con el decimonónico materialismo histórico de Marx, ya que la vitalidad de la historia social derivó de su carácter opositor frente a una propagación exacerbada de modelos y perspectivas capitalistas. El sitio privilegiado que ocupaban las elites en la historia económica y política de antaño (particularmente el historicismo alemán

de Leopold Von Ranke), fue paulatinamente conquistado y reemplazado por las “clases inferiores” o “populares”. La historia social evocaba la cara humana de un pasado lleno de opresión y desigualdad. Mientras que la vieja historia se fijaba particularmente en “la política, la diplomacia y la guerra, la nueva situaba su atención en las clases y los grupos sociales, el trabajo y los conflictos de él emanados. La vieja era, en definitiva, “historia desde arriba”, “historia elitista”; la nueva, “historia desde abajo”, “historia popular” (Casanova, 2015, p.39).⁵⁴

Este referente historiográfico inspiró a un vasto espectro de historiadores sociales en Colombia. A continuación, se exponen algunos de los textos producidos desde los postulados de la historia social.

- Intimidad y sociabilidad en los sectores obreros durante la primera mitad del siglo XX de Mauricio Archilla (2011).
- La Dote en Medellín, 1675-1780: una mirada a la historia de la mujer en la colonia de Pablo Rodríguez (1987).
- Matrimonio incestuoso en el Medellín colonial: 1700-1810 (Rodríguez, 1988)
- Las familias indígenas de Santafé, Nuevo Reino de Granada, según los testamentos de los siglos XVI y XVII de Sandra Turbay (2012)
- Ni enfermos, ni criminales, simplemente homosexuales." Las primeras conmemoraciones de los disturbios de Stonewall en Colombia, 1978-1982; Más allá de Stonewall: el Movimiento de Liberación Homosexual de Colombia y las redes de activismo internacional, 1976-1989; y De los armarios a la calle: historia del movimiento de liberación homosexual de Colombia, 1977-1989 de Felipe Caro.
- Seducción, amancebamiento y abandono en la colonia de Pablo Rodríguez (1991)
- Trabajadores, villanos y amantes: encuentros entre indígenas y españoles en la ciudad letrada de Marta Zambrano (2008)

El rasgo característico de la historia social que permite agrupar estas investigaciones en su interior es principalmente su énfasis en el “universo social”, en procesos económicos, en grupos sociales como los obreros y los trabajadores, y en lo que Rodríguez (1987) denominó la historia social de la mujer.

En sus estudios sobre la vida privada, Pablo Rodríguez muestra a unos sujetos que reflexionan sobre la realidad y sus acciones, específicamente las relacionadas con prácticas conyugales y de matrimonio. Esta investigación le otorga un alto grado de valor a la vida cotidiana “desde abajo”. En muchas ocasiones, Rodríguez, busca interpretar y comprender los motivos internos de la acción humana en relación con procesos sociales, económicos y políticos. El autor afirma que la historia social permite la oportunidad de conocer el universo social y económico que unía a hombres y mujeres de la Medellín colonial. Rodríguez, ilustra como en las últimas décadas, y debido a la creciente importancia de la historia social, se ha

⁵⁴ En este punto vale acotar que la historia desde abajo también se suele emplear al interior de la NHC, sin embargo, el termino surgió como parte de los postulados de la escuela marxista británica, en la cual, se hacía un fuerte hincapié en los conflictos de clase, y en los grupos sociales explotados y dominados históricamente. Si bien, para la historia social marxista, “los de abajo” suelen ser considerados como tal por sus condiciones materiales de explotación, alienación y enajenación, para la NHC, “los de abajo” no solo se consideran como tal por su existencia material, sino también por el lugar relegado y excluido que ocuparon en el orden social e intelectual de la sociedad y la cultura que integraron.

desarrollado una conciencia cada vez mayor de la participación protagónica de grupos de personas, en su mayoría anónimos o relegados, en los procesos sociales y económicos. Y que esta participación, constituye la clave para llegar a comprender mejor algunas situaciones sociales del pasado colombiano (Rodríguez, 1987-88).

La investigación sobre la infidelidad, el adulterio y el concubinato en la colonia también le otorga un alto valor a la vida cotidiana y a la historia desde abajo (Tovar, 2004). El artículo busca historizar las prácticas sexuales, o lo que el autor denomina “la cultura erótica” y lo hace desde el análisis documental de fuentes históricas primarias. El autor afirma que la historia social permite la oportunidad de conocer el universo social y amoroso que unía a hombres y mujeres de la Colombia colonial. Al igual que Pablo Rodríguez (1987 & 1988), Tovar, propone una reconceptualización del rol de la mujer y de otros sujetos históricos que han sido relegados por la historia tradicional. Además, el autor fija su atención en expresiones como las fiestas y las guerras para explicar la batalla de los sentidos que se lideraba desde distintos frentes de la sociedad colonial. Ambos historiadores sociales colombianos son partidarios de que se deben considerar las manifestaciones sociales, culturales y afectivas para lograr un mayor nivel de comprensión histórica.

Por consiguiente, los textos esbozados anteriormente aportan reflexiones importantes sobre el matrimonio y la sexualidad “desde abajo” a lo largo de la historia de Colombia. Las obras se destacan, por un lado, debido a su interés por la mujer como sujeto histórico, y por otro, por su interés teórico y conceptual en aspectos de la intimidad como el matrimonio, la infidelidad, el concubinato y el adulterio dentro de las estructuras morales, sociales económicas y políticas de la época. Todo esto, para llevar a cabo estudios muy cercanos a la gente y su estilo de vida, en otras palabras, son estudios de la sexualidad “desde abajo”.

3.7.3 Antropología histórica e historiografía con perspectiva de género

A mediados de la década de 1970, en el ámbito de la antropología cultural, Gayle Rubin, empleo por primera vez la categoría de género para hacer referencia a la organización social, económica, política y jurídica, según la cual las diferencias entre varón y mujer se traducen en término de desigualdad entre los sexos. De igual forma, Rubin citó por primera vez la categoría analítica conocida como el sistema de sexo/género, categoría que apareció esporádicamente en varias de las investigaciones consultadas para el balance. "Fue Rubin quien se destacó por recurrir a la categoría de género con este enfoque. La antropóloga intentó realizar una aclaración terminológica que permitiera distinguir la doble realidad del sexo y del género" (Miranda-Novoa, 2012, p.346). Desde entonces, han surgido una extensa variedad de teorías de género que buscan poner a tela de juicio la desigualdad y las violencias de género. Bajo este orden de ideas, las perspectivas de género apuntan hacia la distinción entre la diferencia sexual y los roles sociales que se construyen a partir de dicha diferencia. El principal objetivo de esta perspectiva es la consecución de la igualdad de derechos y oportunidades entre varón y mujer, sin homogeneizarlos.

Adicionalmente, esta perspectiva tiene implicaciones filosóficas y epistemológicas que se han materializado en distintos campos de saber, transformándolos y reconceptualizándolos desde los lentes del feminismo, y desde la crítica al sistema de sexo y género⁵⁵, al patriarcado

⁵⁵ El sistema sexo-género hace referencia a las formas de relación establecidas entre mujeres y hombres en el seno de una sociedad. Analiza las relaciones producidas bajo un sistema de poder que define condiciones

y a la opresión que se ejercen desde estas dos instituciones. Uno de esos campos de saber fue la historiografía.

A continuación, se indican algunas de las investigaciones producidas desde las perspectivas y teorías de género.

- “Anómalas y peligrosas” el proyecto normalizador hacia las mujeres en Antioquia durante la primera mitad del siglo XX de Alejandra Londoño.
- La prostitución en Bogotá 1880-1920 de Marlene Sánchez.
- “Perseguir el vicio y amparar la virtud”: Prostitución, lujuria y control en Pereira 1857-1907 de Ariel Ramírez.
- Las mestizas y el concubinato en el patriarcal Santafé de Bogotá, siglo XVIII de Guiomar Dueñas.
- Public lives - private secrets: gender, honor, sexuality, and illegitimacy in colonial Spanish America de Ann Twinam
- Relatos e imágenes del amor en la segunda mitad del siglo XX de Mara Viveros.
- Del amor y otras pasiones Élités, política y familia en Bogotá, 1778-1870 de Guiomar Dueñas.
- Ciencia y moral cristiana fundamentos médicos para la promoción del discurso de la heterosexualidad en Colombia entre 1880 y 1930 de Lina Quevedo y Adriana Hidalgo.
- Prácticas sexuales y pasiones prohibidas en el Virreinato de Nueva Granada de Max Herring, Jessica Pérez y Leidy Torres.
- Delitos Sexuales y Práctica Judicial en Colombia: 1870-1900. Los Casos de Bolívar, Antioquia y Santander de José Márquez.

Un claro ejemplo de cómo las perspectivas de género se articularon a la historiografía lo ofrece Marlene Sánchez cuando ella implementa en su estudio sobre la prostitución en Bogotá la categoría analítica denominada inicialmente por Julia Varela como el “dispositivo de feminización”. Esta categoría analítica fue inspirada en la categoría del “dispositivo de sexualidad”, sin embargo, también está dotada de sus propias particularidades que valen la pena ser pormenorizadas. Según Sánchez, esta categoría de análisis es fundamental para entender la condición de la mujer en Occidente después de la Edad Media, ya que Varela la propone para conceptualizar el nacimiento de la mujer burguesa en la modernidad temprana. El dispositivo de feminización plantea que la naturaleza femenina fue asignada mediante determinadas técnicas y tecnologías sociales del sexo y mediante el gobierno de los cuerpos. Este dispositivo de feminización estuvo ligado al ejercicio de poderes, a la configuración de representaciones sociales y culturales y a la constitución de regímenes de saber y de verdad que demarcaron unas cualidades específicas de la mujer, y, por ende, se articularon al dispositivo de la sexualidad descrito por Foucault. Por último, Sánchez asevera que el dispositivo de feminización se llevó a cabo durante la modernidad mediante “la formación del ideal de mujer cristiana propuesto por algunos humanistas, el nacimiento de las

sociales distintas para mujeres y hombres debido a los papeles y funciones que les han sido asignadas socialmente y de su posición social como seres subordinados o seres con poder sobre los principales recursos. Nuestras actuales sociedades occidentales están sujetas por un sistema sexo-género que sostiene una relación desigual de poder entre mujeres y hombres (Aguilar, 2018, p.6).

universidades cristiano-escolásticas, la imposición del matrimonio cristiano y la institucionalización de la prostitución” (1998, p. 147).

Muchas de las investigaciones citadas anteriormente manifiestan y denuncian desde el conocimiento histórico a los sistemas de dominación clasistas, sexistas y racistas presentes en la sociedad y en la historia colombianas. Por ejemplo, Guiomar Viveros (1997), afirma que su investigación busca “arrojar alguna luz sobre el peso del patriarcalismo sobre las mestizas estigmatizadas por no acomodarse a la ley del padre” (p.58). Esta y muchas otras investigaciones escritas desde las perspectivas de género ilustran como el orden jerárquico y desigual del género ha intentado establecer, reproducir y justificar diferencias entre hombre y mujer, es decir, exponen los procesos históricos mediante los cuales se fue configurando y cimentando el sistema de sexo y género. Las investigaciones producidas desde este enfoque ofrecen un aire refrescante en comparación a las escuelas historiográficas tradicionales, y también representan un contraste necesario frente a visiones y prácticas machistas al interior de la academia y de la producción de conocimiento histórico.

3.8 Conclusión

Para iniciar, se puntualiza que la investigación que inspira esta revisión historiográfica tiene los siguientes objetivos. Primero, y, fundamentalmente, convertir el conocimiento histórico esbozado en el balance historiográfico en una propuesta de formación política basada en la educación sexual con perspectiva histórica. En otras palabras, se busca producir una propuesta de educación sexual inclusiva y diferente con relación a lo que se enseña en la educación sexual colombiana, ya que se ha identificado (como se mostró en el primer capítulo del proyecto de grado), una ausencia notoria de la historia de la sexualidad en dicho campo de saber. Para lograr este objetivo es crucial: entender cuándo y porque se le presto tanta atención al tema de la sexualidad en Colombia; analizar e interpretar las producciones de algunos campos de saber cómo la medicina, la pedagogía, la psiquiatría, la religión y el derecho que buscaron estandarizar la práctica y el discurso sexual a lo largo de los últimos siglos en Colombia; ilustrar el proceso histórico mediante el cual se sexualizó al sujeto moderno en Colombia; y, de igual forma, reflexionar sobre las consecuencias que eso ha traído en la configuración y consolidación de la cultura sexual colombiana. Por consiguiente, esta investigación tiene como piedra angular las diversas prácticas de placer y sus respectivas manifestaciones en fuentes históricas primarias, y en artículos e investigaciones que se han producido en este campo de saber.

Segundamente, se aclara que los artículos, libros e investigaciones que han sido citadas a lo largo de este capítulo no son los únicos que existen sobre la sexualidad en el ámbito historiográfico colombiano. Sin embargo, estos textos fueron cuidadosamente escogidos por sus cercanías analíticas con la historia de la sexualidad como campo de saber, y me atrevería a decir que, por la cantidad de la muestra citada (cerca de cincuenta investigaciones), se logra evidenciar una idea a grandes rasgos de cuáles han sido las intenciones intelectuales de estas producciones. Ahora bien, en relación con los artículos expuestos, y según lo que se ha identificado posteriormente a la indagación bibliográfica, se evidencia una fuerte herencia del legado foucaultiano y sus respectivos posicionamientos para analizar todo lo relacionado con la sexualidad. Adicionalmente, se ha demostrado que las perspectivas de género han hecho aportes importantes a la historia de la sexualidad desde sus propios conceptos, teorías

y metodologías. Por otro lado, escuelas historiográficas como la historia social y la NHC también se han preocupado por la sexualidad, y de esta manera, han realizado importantes investigaciones históricas al respecto, que paralelamente, han circunscrito una cantidad considerable de conceptos y categorías analíticas que facilitan la comprensión de los fenómenos sexuales desde una mirada histórica.

Por otro lado, el análisis de los textos consultados refleja que hay un interés general por problematizar e historizar prácticas de la vida sexual ligadas al erotismo, la prostitución, la homosexualidad, la infidelidad y el coito extramarital en general. Además, se nota que hay una intención de traer a colación aspectos relacionados al ámbito afectivo de la sexualidad.

Bajo este orden de ideas, se pueden citar textos en los cuales se problematiza al amor, el honor, las pasiones, los sentimientos y el deseo. También se puede notar una tendencia a trabajar la sexualidad desde el cuerpo. Otra tendencia está relacionada con la periodización y el contexto en el cual se sitúan las investigaciones. Muchas están situadas en la época colonial, entre los siglos XVI y XVIII, mientras que otras se sitúan en un periodo más republicano entre los siglos XIX y XX, lo cual ofrece un amplio espectro cronológico desde el cual se puede trabajar la historia de la sexualidad. También se puede notar que la mayoría de los textos buscan entender la sexualidad en clave de otros procesos sociales y personales, es decir, nunca de manera aislada, sino más bien anclada a otros aspectos de la realidad, y en constante interrelación. Por último, también se identificó una tendencia prevaleciente ligada a los autores y las autoras que se preocuparon por historizar e investigar la sexualidad. Algunos de los más reiterados a lo largo de la revisión son: Pablo Rodríguez, Guiomar Dueñas, Jaime Borja, Guillermo Correa y Felipe Caro.

Para finalizar, se identifica una carencia en la academia colombiana en cuanto a la implementación de la historia de la sexualidad como campo de investigación social e historiográfico. En las investigaciones consultadas, este campo de saber se nombra de manera muy esporádica, y no desde la unión que se busca lograr en el presente balance historiográfico. La unión es fortaleza. La historia de la sexualidad, según lo que se ha identificado a lo largo del estado del arte, es un campo de saber que permite análisis y reflexiones pertinentes para lograr una comprensión integral y crítica sobre el fenómeno de la sexualidad. Igualmente, puede articularse a propuestas de formación política desde el campo de lo sexual que sirvan para poner resistencia a los procesos opresores y discriminatorios en torno a las diferencias sexuales y de género. Dicho de otra forma, la historia de la sexualidad puede ser un campo de producción de conocimiento que fortalezca el pensamiento histórico, las habilidades ciudadanas para de esa forma contribuir a la lucha y la resistencia contra el sistema de sexo/género que ha funcionado de manera estructural y sistemática en la sociedad occidental a lo largo de los últimos cuatrocientos o quinientos años.

CAPITULO 4: LAS CUATRO GRANDES PREGUNTAS: QUÉ, QUIENES, PARA QUÉ Y CÓMO ENSEÑAR LA EDUCACIÓN SEXUAL CON PERSPECTIVA HISTÓRICA

La educación no cambia al mundo; cambia a las personas que van a cambiar el mundo.

Paulo Freire (2008)

Para iniciar, se sitúa esta propuesta bajo una perspectiva del saber pedagógico plasmada por la profesora Eloísa Vasco Montoya (1998) en su texto *El saber pedagógico: razón de ser de la pedagogía*, publicado en el libro *Pedagogía, discurso y poder* (editado por Mario Díaz & José A. Muñoz). En este texto, al igual que en el proyecto en cuestión, el saber pedagógico se identifica como una piedra angular para desarrollar cualquier propuesta pedagógica a nivel escolar. Esto se debe a que, a través del saber pedagógico, el maestro, desde su quehacer, articula conocimientos disciplinares propios de su área con intencionalidades formativas y recursos didácticos. Es decir, que el maestro, desde su oficio, vincula y enlaza constantemente saberes y conocimientos propios de su área, modulándolos de tal forma que se adecuen al ámbito escolar y a los contextos de los estudiantes. De tal forma, el maestro, se desempeña como catalizador de la enseñanza.

En conformidad con la perspectiva de Vasco (1998), el siguiente apartado se desarrolla en cinco partes: En la primera parte se hace una conceptualización del saber pedagógico, y de su existencia como posibilitador del quehacer del maestro y de los consecuentes procesos de enseñanza que se llevan a cabo al interior de la escuela. Para esto, se hace una pequeña reseña del texto de la profesora Eloísa. En la segunda parte se responde la pregunta sobre el qué enseñar. Este apartado se centra en los contenidos generales y específicos de la propuesta, al igual que en las categorías analíticas transversales que le sirven de soporte conceptual (la historia de la sexualidad, el sistema de sexo género y la cultura sexual). En la tercera parte se responde a la pregunta sobre a quiénes enseñar. Para este propósito se hace una pequeña caracterización de la institución y de los y las estudiantes. Esto con el objetivo de comprender de qué manera está pensada, estructurada y ejecutada la educación sexual al interior del Instituto Pedagógico Nacional (IPN). En la cuarta parte se responde la pregunta de para qué enseñar, la cual se contesta a través de los postulados de la formación política y del pensamiento histórico, ya que estas le dan sentido pedagógico y educativo a la propuesta en cuestión. Por último, se responde la pregunta sobre cómo enseñar. En este apartado se exponen las perspectivas pedagógicas de Vygotsky (Enfoque histórico-cultural) y Ausubel (Aprendizaje significativo) que se implementarán para la ejecución de la propuesta en el aula. Igualmente, se hará una explicación didáctica de los ejes, según sus respectivos contenidos generales y específicas.

4.1 Sobre el saber pedagógico

En su texto sobre el saber pedagógico, Eloísa Vasco (1998), lo define como la razón de ser, el origen y la condición de posibilidad de la pedagogía. Para nutrir su análisis, Vasco, habla sobre cómo el saber pedagógico cobra vida en el quehacer cotidiano del maestro, el cual está dotado de exigencias, restricciones, limitaciones e incertidumbres que no se pueden evitar. Ella afirma que es a partir de esas condiciones y dentro del ámbito de esas restricciones que

“el maestro tiene la posibilidad de reflexionar sobre su labor, de generar y de hacer explícito un saber que le es propio y que se manifiesta en el diario quehacer de enseñar” (1998, p.124). En su análisis sobre ese quehacer cotidiano del maestro, la autora muestra algunos elementos del saber pedagógico que, según ella, casi siempre permanecen inexpresados. Estos son: 1. Las preguntas que el maestro trata de responder en relación con su quehacer. 2. Las condiciones y restricciones dentro de las cuales el maestro desarrolla su quehacer y la forma como estas tienden a afectar la percepción que tiene de sí mismo, de su quehacer y de su saber. Para el desarrollo de la presente propuesta, nos centraremos más que todo en el primer aspecto, ya que esas preguntas que el maestro trata de responder en relación con su quehacer son catalizadoras de la siguiente iniciativa de educación sexual. Y en ese sentido, la reflexión sobre el desarrollo de la propuesta pedagógica se constituye en una apuesta por producir un saber pedagógico desde el espacio de práctica pedagógica.

Este proyecto pedagógico reúne componentes de la formación política, la historia de la sexualidad y la educación sexual, los cuales son nutridos por distintos campos de saber, y compilados en una propuesta de carácter interdisciplinar. Ahora, desde un punto de vista pedagógico, se le integra un aditivo fundamental a esta convergencia de saberes; el del saber pedagógico, ya que este compone es el eje transversal de la propuesta en tanto es el quehacer reflexivo de un maestro en formación. Un aspecto importante para tener en cuenta en relación con el saber pedagógico es que el maestro siempre se desempeña, en una constante articulación, reconfiguración y proyección, entre el área o la disciplina científica a la cual se adscribe, y un quehacer específico, autónomo y práctico, que tiende necesariamente a la enseñanza. Al respecto, Vasco afirma que:

Para que el maestro identifique un saber y un hacer que lo concrete como profesional y como intelectual, que fortalezca su imagen social y la percepción que él tiene de esa imagen, es de la mayor importancia que el maestro reencuentre, construya y reflexione un saber propio, capaz de integrar en forma explícita los diversos elementos de su quehacer: ese es el saber pedagógico (Vasco, 1998, p.140).

Esto significa que el quehacer del maestro en formación debe pasar por identificar el hecho de que las disciplinas que se articulan en la propuesta y que se expresan en un saber escolar (el de la educación sexual), posibilitan una forma de ser del saber pedagógico. Por consiguiente, es el saber pedagógico y la consciencia de ese saber, “lo que puede dar al maestro la posibilidad de ser mediador de diversos saberes y de conferirles sentido en condiciones que respondan a las realidades de ese quehacer” (Vasco, 1998, p. 141).

Bajo este orden de ideas, esta propuesta pretende, desde el quehacer reflexivo del maestro en formación, llevar al aula una propuesta que no solo sea capaz de generar en los y las estudiantes nuevos conocimientos y herramientas que les permitan posicionarse críticamente frente a la sexualidad, sino que también, sea capaz de lograr una experiencia de aprendizaje colaborativa y un espacio de reflexión para el maestro y para mi vida personal como padre soltero y cabeza de hogar sobre las potencialidades de una propuesta de educación sexual pensada desde la formación política y con una perspectiva histórica. Para lograr este último objetivo, será esencial implementar todos los recursos didácticos que ofrece la pedagogía, e integrarlos con los campos de saber propios de la historia de la sexualidad, la formación política y la educación sexual, para así, responder las preguntas fundamentales del quehacer docente: qué enseñar, a quiénes enseñar, para qué enseñar y cómo enseñar.

4.2 Sobre qué enseñar

¿Qué se pretende enseñar con la presente propuesta pedagógica? La respuesta corta a esta pregunta es que se pretenden enseñar unos contenidos asociados a la historia de la sexualidad y que constituyen lo que en esta propuesta se ha denominado como cultural sexual. Sin embargo, esta respuesta, por más acertada que pueda ser, es simplista y carece de todas las aristas e implicaciones de una propuesta pedagógica. La respuesta larga a esta pregunta es que el quehacer del maestro implica, fundamentalmente, enseñar “algo”. Para nuestro caso, ¿qué sería ese algo? Indudablemente, ese algo sería la sexualidad, pero ¿qué tipo de sexualidad? Pues una sexualidad como dispositivo; una sexualidad como construcción histórica y cultural, pero también como hecho bio-psicosocial; una sexualidad como algo personal, y, por ende, también como hecho sociopolítico; una sexualidad libre, pero a la vez normalizada; y en últimas, una sexualidad desde una perspectiva holística y crítica. Ahora bien, para poder concretar de manera satisfactoria esta propuesta, es necesario estructurarla mediante contenidos generales y específicos que den cuenta de esta concepción orgánica de la sexualidad, para después, poder organizar dichos contenidos en ejes articuladores, y dinamizarlos mediante preguntas problema que den cuenta de las exigencias que se tiene frente a la sexualidad en el presente. Gran parte de los contenidos y sus respectivos ejes articuladores surgieron de los problemas identificados en el balance historiográfico. Mientras que las exigencias frente a la sexualidad y la educación sexual surgieron tras el análisis de la coyuntura que representó la cartilla *Ambientes escolares libres de discriminación* y su frustrada implementación en nuestro sistema educativo.

El “qué” enseñar tiene algunas particularidades que pueden ser analizadas desde las tres siguientes perspectivas.

- A. “La perspectiva del saber que se produce en el campo de la ciencia o disciplina propio de la asignatura” (Vasco, 1998, p. 126). Para esta propuesta, como no se está tratando con una asignatura como tal, sino un espacio de cátedra sexual, las perspectivas que conforman la educación sexual, y la sexualidad, son diversas, y se apoyan en distintos campos de saber cómo la historia, los estudios de género y las ciencias sociales en general. A esto se le agrega el amplio desarrollo de teorías, conceptos y conocimientos que se han generado en torno a la historia de la sexualidad a través de procesos de investigación. Para citar algunos, existen procesos investigativos propios del escenario internacional, como aquellos procesos liderados por Michel Foucault, Judith Butler y Gayle Rubin. Mientras que, por otro lado, también existen esfuerzos investigativos propios del escenario nacional como por ejemplo los de Pablo Rodríguez, Mara Viveros, Guiomar Dueñas, Guillermo Correa, entre otros. Por este motivo se desarrolló el balance historiográfico, y este fue fundamental en el momento de plasmar los contenidos y los ejes articuladores de la propuesta pedagógica. Gracias al balance historiográfico, no solo se delimitaron los problemas que posteriormente se convirtieron en los ejes articuladores de la propuesta pedagógica, sino que también, se identificó que desde la historiografía colombiana hay un interés general por problematizar e historizar prácticas de la vida sexual, es decir, existe conocimiento histórico en abundancia para reflexionar sobre las implicaciones sociales y políticas del desarrollo histórico de la sexualidad; conocimiento que puede llevarse a las aulas de clase. La historia de la sexualidad, las teorías de género y la cultura sexual colombiana son las perspectivas que se acercan

más a este primer punto, y como bien se ha acotado, el reto de esta propuesta es articular perspectivas, con las necesidades que se tienen en el IPN frente a la educación sexual. Como bien mencionó Ruby Rico (psicóloga y orientadora del IPN) en la entrevista realizada⁵⁶, son momentos de cambio, y muchos de los estudiantes se muestran solidarios con movimientos y causas como la LGTBI, pero muchas veces no saben exactamente porque, simplemente les parece “chévere”. Bajo este orden de ideas, la historia de la sexualidad y las perspectivas de género entran a dar esa contextualización necesaria para lograr un posicionamiento político frente a un campo en disputa tan complejo como lo es la sexualidad. Esto se debe a que estos campos de saber permiten entender la consolidación histórica de fenómenos relacionados con la sexualidad que se están viviendo en la actualidad.

- B. “La perspectiva de la comprensión que tiene el maestro del saber científico respectivo, la selección de contenidos que él hace y quizá más fundamentalmente la manera como concibe las formas de construcción de esa disciplina o ciencia, las formas particulares de pensamiento, de trabajo y de investigación que la caracterizan” (Vasco, 1998, p. 126). Este punto está estrechamente relacionado con el primero, sin embargo, se enfoca más bien en la comprensión, la interpretación y la apropiación que hace el maestro de su respectivo campo de saber. Esta perspectiva se puede evidenciar en el planteamiento del problema, y se ha expresado a lo largo del presente trabajo de grado. Aquí vale la pena volver sobre la discusión en torno a la manera en que la educación sexual penetra el aula de clase, es decir, la manera como se configura, y se ha configurado, en un saber escolar. Teniendo en cuenta que la educación sexual se ha constituido como un saber escolar estrechamente relacionado con la biología y la psicología, y con el objetivo de resignificar esta configuración, la presente propuesta busca otorgarle a la educación sexual un componente histórico, cultural y político, para de esa forma, lograr una comprensión más orgánica de la sexualidad.
- C. “La perspectiva del saber cómo de hecho se enseña en la escuela” (Vasco, 1998, p. 126). Para ilustrar como se lleva a cabo la educación sexual en la escuela, en el planteamiento del problema social se hizo una contextualización de la historia de la educación sexual en Colombia, y mediante este análisis se esbozó este campo al interior de la legislación y el currículo colombiano. Y fue precisamente mediante la sistematización de esta información, que se llegó a la conclusión de que la historia de la sexualidad debía incluirse en una propuesta de educación sexual, ya que ha sido omitida de los programas curriculares nacionales desde que la educación sexual se institucionalizó en el país en la segunda mitad del siglo XX.

Teniendo esto en cuenta, y con el fin de articular los contenidos generales y específicos de la historia de la sexualidad con las premisas que se han discutido en torno al saber pedagógico, se expone a continuación una tabla que permite visualizar cómo se llevará a cabo la propuesta pedagógica en cuestión. Sin embargo, antes de iniciar, se precisa qué se entiende por contenidos generales y específicos.

Contenidos generales: Los contenidos generales son aquellos que sirven como base teórica-conceptual para los contenidos específicos. Además, sirven para ubicar al lector, al maestro en formación y al estudiante en un contexto en el cual se desarrollan hechos importantes

⁵⁶ Entrevista realizada el día 25 de octubre del año 2021.

relacionados con la sexualidad. Como se ha especificado anteriormente, las tres categorías analíticas transversales de la propuesta pedagógica son; la historia de la sexualidad, el sistema de sexo y género y la cultura sexual. Adicional a estas tres grandes categorías, los contenidos generales también incluyen los ejes articuladores de la propuesta pedagógica. Vale acotar que los ejes articuladores serán los mismos que se expusieron en el balance historiográfico como resultado de la caracterización de los principales problemas encontrados en las investigaciones sobre la historia de la sexualidad en Colombia. Es decir, que los cuatro ejes articuladores serán: 1) Sujetos, espacios y prácticas marginales; 2) Discursos que producen la sexualidad; 3) Sexualidad y vida familiar; 4) El cuerpo y los sentimientos. De estas tres grandes categorías y cuatro grandes ejes articuladores se desprenden todo tipo de contenidos específicos que serán expuestos a continuación.

Contenidos específicos: Los contenidos específicos son aquellos que dan cuenta de aspectos y problemáticas puntuales al interior de los contenidos generales. Paralelamente, estos contenidos se sitúan al interior de los cuatro ejes articuladores y dan cuenta de aspectos propios de estos ejes. Algunos de los contenidos específicos incluyen la higienización y medicalización de la sexualidad, el amor y otras pasiones sexoafectivas como el deseo y el placer, la producción de los cuerpos sexuales, la prostitución, la homosexualidad, la vida familiar, el matrimonio, el adulterio, el amancebamiento, etc. Estos contenidos se consideran específicos porque hacen referencia a aspectos muy puntuales de la cultura sexual, la historia de la sexualidad y del sistema de sexo género. Lo cual permite un ejercicio deductivo, en el cual se parte desde un hecho particular a escala micro, para posteriormente ampliar la mirada y entender procesos de mayor envergadura y a escala macro.

A continuación, se presenta una tabla que muestra la manera en la cual se estructuró los contenidos generales y los específicos en función de la propuesta pedagógica. Igualmente, se dan a conocer algunas de las preguntas problema que inspiraron y guiaron las actividades que se llevaran a cabo.

Tabla 3 Ejes, preguntas problema y contenidos específicos de la propuesta pedagógica

Eje Articulador (Contenidos generales)	Preguntas Problema	Contenidos específicos
Discursos que producen sexualidad	<p>¿Qué discursos y campos de saber han producido la sexualidad en Colombia?</p> <p>¿De qué maneras se ha reglamentado la sexualidad en Colombia y con qué propósitos?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Higienización y medicalización de la sexualidad • Historia de los métodos anticonceptivos • Enfermedades de transmisión sexual • Historia de los derechos sexuales y reproductivos.
El cuerpo y los sentimientos	<p>¿Cómo se han forjado los sentimientos históricamente, en relación con la sexualidad?</p> <p>¿Cómo se ha ejercido poder sobre los cuerpos y la vida de los sujetos?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Amor y otras pasiones sexoafectivas: Intimidad, placer y deseo.

	¿De qué manera el cuerpo refleja las coacciones sociales a las cuales ha sido sometido?	<ul style="list-style-type: none"> • El control y la producción de los cuerpos sexuales.
Sexualidad y vida familiar	¿Por qué se instauró una legitimidad frente a la unión conyugal cristiana? ¿Por qué existe la infidelidad si el matrimonio monogámico es el modelo de unión por excelencia? ¿Cómo y por qué la familia se convirtió en un espacio de regulación?	<ul style="list-style-type: none"> • Matrimonio: legitimidad vs ilegitimidad • Infidelidad, adulterio, amancebamiento.
Sujetos, espacios y prácticas marginales	¿Cómo se han constituido las prácticas, los espacios y los sujetos sexuales marginados y anormales, y de qué manera esto ha afectado el comportamiento y las prácticas sexuales? ¿Qué es la normalización sexual? ¿Cómo se ha normalizado el comportamiento sexual? ¿Para quienes son necesarias las prohibiciones, y en qué momento histórico surgieron?	<ul style="list-style-type: none"> • Prostitución y zonas de tolerancia • Los “raros” y las sexualidades no hegemónicas • Movimientos LGTBI

Fuente: Elaboración propia

Esta tabla sintetiza los contenidos que fueron trabajados en la propuesta pedagógica. Adicionalmente, la tabla permite una organización de los contenidos según un eje articulador, que, a su vez, será dinamizado mediante unas preguntas problema propias de cada eje y que dan cuenta de los contenidos específicos.

Preguntarse por el “qué” (contenidos, conocimientos, saberes, etc.) resulta ser un ejercicio fundamental porque permite pensarse una propuesta pedagógica en la cual convergen todo tipo de saberes, y, en consecuencia, permite establecer diálogos entre distintas áreas de conocimiento; diálogos que pueden facilitar la comprensión de la sexualidad desde un punto de vista orgánico en el cual se comprende y se enseña la sexualidad no solo como un hecho psicológico y social, sino también como un hecho histórico, cultural y político.

Para finalizar este apartado, se aclara que no se pretende enseñar la historia de la sexualidad tal cual aparece en los libros de referencia (Foucault, Butler, Rodríguez, etc.), sino que más bien, se pretende enseñar una forma de mirar el problema de la sexualidad y un camino frente a la compleja tarea de asumirnos a nosotros mismos como sujetos sexuales y de deseo, considerando todas las implicaciones históricas, políticas, sociales y culturales de esto. En el fondo, la elección de contenidos no fue arbitraria, sino que obedece a intereses políticos, intelectuales y personales.

4.3 Sobre a quiénes enseñar

El próximo aspecto para tratar es más sencillo de delimitar ya que no incluye discusiones teórico-conceptuales, ni diálogos interdisciplinarios. Sin embargo, y no por eso, es un aspecto menos importante que el primero. Se trata sobre a quiénes se pretende enseñar. Nuevamente, la respuesta corta a esta pregunta es, que se pretende enseñar a un grupo de treinta tres estudiantes del 1003 (decimo) al interior del IPN. La respuesta larga es que, se pretende enseñar a un conjunto diverso y heterogéneo de sujetos que están descubriéndose a sí mismos como sujetos sexuales y de placer, que cargan con un amplio espectro de conocimientos, experiencias y prácticas frente a la sexualidad, y que, de cierta manera, necesitan puntos de referencia para llevar a cabo sus respectivos procesos formativos de manera reflexiva y crítica. Este aspecto del saber pedagógico y del quehacer del maestro es fundamental, ya que “en la vida escolar, la relación interpersonal más inmediata para el maestro es la relación con sus alumnos” (Vasco, 1998, p. 129). La existencia necesaria de los alumnos “como interlocutores cotidianos en torno al saber hace que conocerlos sea de primordial importancia para el maestro, y que ese conocimiento influya necesariamente en su forma de enseñar” (Vasco, 1998, p. 129).

Por lo anterior, con el fin de delimitar el “a quienes enseñar” se realizó una caracterización en función de la educación sexual al interior del Instituto Pedagógico Nacional. Mediante esta caracterización de la educación sexual en el IPN, se identificó que la manera en la cual esta se lleva a cabo es a través de uno de los ocho proyectos pedagógicos transversales propios de esta institución.⁵⁷ La postura de establecer la educación sexual como un proyecto transversal de la institución obedece al llamado de Colombia Aprende (red de conocimiento)⁵⁸ a definir la educación para la sexualidad como una oportunidad que trascienda la cátedra o el taller, y que se construya como un proyecto pedagógico de cada institución con el fin de promover entre los estudiantes la toma de decisiones responsables, informadas y autónomas sobre el propio cuerpo; el respeto a la dignidad de todo ser humano; la valoración de la pluralidad de identidades y formas de vida; y la vivencia y construcción de relaciones pacíficas, equitativas y democráticas. Bajo este orden de ideas, el proyecto transversal de sexualidad del IPN busca aportar aspectos formativos desde la visión de los valores humanos dentro del universo cultural, por los cuales se aborda la dimensión de la sexualidad y particularmente el proceso de autoconocimiento. Su propósito fundamental es el de “promover ejercicios de ciudadanía incluyentes y de respeto a los derechos/deberes en torno a la sexualidad en el IPN que permitan, a la comunidad educativa, el reconocimiento de la pluralidad como escenario de la democracia (Proyecto transversal de sexualidad, 2021). Con el fin de lograr este propósito,

Este proyecto aprovecha los planteamientos que identifican cuatro aspectos del desarrollo del sujeto: biológico desde el desarrollo y crecimiento como organismo en cada etapa del sujeto; intrapersonal desde la habilidad de conocerse a sí mismo; un aspecto social de pensarse al sujeto capaz de reflexionar sus actos, vivencias y las relaciones sociales o lazos

⁵⁷ Los ocho proyectos que maneja el colegio son los siguientes: El proyecto transversal de sexualidad, el PEGRE (Plan escolar para la gestión de riesgo, prevención y respuesta a emergencias, PRAE (Proyecto Ambiental Escolar), Movilidad Escolar en el IPN, Educación para la paz, democracia, aprovechamiento de tiempo libre y multiculturalidad.

⁵⁸ El portal educativo Colombia Aprende, la red del conocimiento, del Ministerio de Educación Nacional, es una herramienta de apoyo para maestros y estudiantes que facilita el acceso, los encuentros y los intercambios de experiencias educativas a nivel nacional e internacional.

afectivos que se produzcan en estas; por último, un aspecto intelectual que determina las condiciones lógicas cognitivas y verbales del sujeto frente al conocimiento mismo” (Proyecto transversal de sexualidad, 2021).

Como se puede evidenciar, en el IPN se comparte la postura de entender fenómenos como la sexualidad desde la triada tradicional de la psicología, la cual plantea que el individuo es un ser bio-psico-social. En la perspectiva del IPN, a esta postura se le agrega un cuarto aspecto, el intelectual, que está relacionado con el ejercicio de conocimiento y de reflexión; un aspecto filosófico, si se quiere. Este último aspecto del planteamiento del IPN es bastante compatible con el ejercicio de trabajo de grado en cuestión. Esto se debe a que la educación sexual, pensada desde la conceptualización de la sexualidad como un dispositivo histórico, da cuenta de unas manifestaciones políticas, históricas y ético-morales de la sexualidad; manifestaciones que inspiran todo tipo de ejercicios filosóficos (las prácticas de sí y el conocimiento de sí), al igual que a ejercicios intelectuales relacionados con el pensamiento histórico y las ciencias sociales en general. Pensarse la sexualidad en un ámbito intelectual, es decir, desde un ejercicio filosófico y de conocimiento, también incita a unas reflexiones que permiten formar, mediante ejercicios de significación y resignificación, aprendizaje y desaprendizaje, unas prácticas responsables, inclusivas, empáticas y críticas frente al comportamiento sexual.

Estas reflexiones iniciales, basadas en documentos institucionales, se complementaron con un primer acercamiento con el IPN y su Línea Transversal de Sexualidad, el cual fue a través de la orientadora y psicóloga Ruby Rico, quien atendió un conjunto de preguntas mediante una entrevista orientada (la cual se presenta en los anexos). La entrevista estaba pensada para realizar una caracterización de la educación sexual en el IPN y se estructuró en tres ejes: 1) La dinámica de la educación sexual en el IPN. En esta primera parte se habla sobre la forma en la cual se organiza y se lleva a cabo la educación sexual en el IPN; 2) Las problemáticas relacionadas con la sexualidad desde el área de orientación. En esta parte Ruby comparte algunos de los casos con los que ella ha tratado como psicóloga y orientadora de bachillerato; 3) Concepciones de la educación sexual. En esta última parte se habla sobre los ideales que tiene Ruby y el IPN sobre la educación sexual, al igual que los objetivos y propósitos de esta cátedra.⁵⁹

Esta entrevista fue fundamental para la caracterización de la educación sexual al interior del IPN, ya que mediante este primer acercamiento se pudieron identificar algunas aristas y particularidades de la línea transversal de sexualidad, al igual que la forma de su funcionamiento. Mediante el análisis y la interpretación de la entrevista, se puede iniciar el trabajo de desarrollar una propuesta pedagógica que se adapte a las necesidades y los lineamientos propios del IPN.

En la entrevista, Ruby Rico, reafirmo la necesidad de articular la formación política y el pensamiento histórico con la educación sexual, para de esa forma, entender las implicaciones históricas y culturales de la sexualidad. Al respecto, Ruby afirma que: “la preocupación o la situación que tenemos a nivel de sexualidad y las problemáticas que se presentan, tienen que

⁵⁹ Para visualizar la guía de entrevista que fue implementada con la orientadora del IPN por favor ver anexo.

ver mucho con la desinformación, el conocer el contexto y la evolución de la sexualidad a lo largo de la historia y por qué las cosas han venido cambiando y cómo han venido cambiando si de manera positiva o negativa, también es un argumento muy válido para informar” (Rico, 2021). De este modo, ella confirmó que entender la sexualidad desde su evolución histórica; desde los cambios que se han gestado en su interior, también es un argumento válido para explicar por qué estamos donde estamos en términos de sexualidad; para explicar “¿por qué llegamos a la diversidad sexual?; ¿porque llegamos a validar en este momento grupos como los LGTB?; ¿porque llegamos al feminismo?; ¿porque llegamos a ser tan radicales con el tema de las agresiones y hablar de violencia sexual y violencia de género? O sea, el saber porque llegamos hasta aquí, también les brinda un panorama muy importante a los estudiantes, no solo por cultura general, sino también para determinar si están de acuerdo o no con algo” (Rico, 2021).

Teniendo todo esto en cuenta, el llamado de Ruby es, en pocas palabras, a hacer que el conocimiento y la información se hagan significativas para los alumnos; que se hagan propias; que se construyan y se deconstruyan; que se signifiquen y se resignifiquen.

4.4 Sobre para qué enseñar

El para qué enseñar, es otro aspecto tan complicado como lo es el qué enseñar. Este “para qué” enseñar está directamente relacionado con el sentido que se le otorga al contenido que se enseña. Como bien se ha acotado a lo largo del texto (planteamiento del problema social), el sentido de esta propuesta es político, ético e histórico, y tiene que ver directamente con la formación política y el pensamiento histórico. Ya que, como bien dijo Nietzsche:

La autoobservación inmediata no basta para conocerse a sí mismo: precisamos de la historia, pues en nosotros fluye el violento oleaje del pasado; es más, nosotros mismos no somos nada más que lo que en todo momento sentimos de este flujo. Incluso aquí, cuando queremos sumergirnos en el río de nuestra esencia aparentemente más propia y personal, rige la máxima de Heráclito: no se sumerge uno dos veces en el mismo río” (Nietzsche, 2007, p.75).

Esto quiere decir, que el conocimiento de sí, debe ser un conocimiento fundamentalmente histórico. Bajo este orden de ideas, para lograr un conocimiento y una conciencia de sí, y, por consiguiente, un conocimiento y una conciencia del otro, se debe interpelar por un pensamiento histórico. En este sentido, el propósito de la siguiente propuesta es llevar a cabo ejercicios de formación política, que se basen en el conocimiento histórico de la sexualidad, para así, lograr procesos de reconocimiento de nosotros mismos, y de los demás, como sujetos sexuales; lograr procesos de reconocimiento de nosotros mismos como productos y productores de la sexualidad; de nosotros mismos como manifestación y representación de una cierta cultura sexual; de nosotros mismos como resultado en desarrollo de un transcurrir histórico; de nosotros mismos como sujetos educados para sentir y percibir el placer y el deseo según los criterios de nuestra sociedad; y, en últimas, de nosotros mismos como sujetos que, gracias al pensamiento histórico, y a la formación política, seamos capaces de posicionarnos críticamente frente a un campo en disputa tan complejo como lo es la sexualidad.

El sentido político de esta propuesta reside en cultivar la capacidad para analizar los distintos contextos de acción cotidiana y subjetiva de la sexualidad con un sentido crítico, y también en proyectar acciones de transformación de la realidad social y personal. Esto bajo la premisa

de que la formación política articulada con el pensamiento histórico ofrece herramientas que permiten contribuir a que los estudiantes del 1003 del IPN asuman posturas críticas frente a la sexualidad. Es decir que, con base en el conocimiento histórico, y gracias a las posibilidades que ofrecen la formación política y las ciencias sociales, se puede aportar a la construcción de posicionamientos críticos frente a la sexualidad en estos estudiantes de secundaria del IPN; posicionamientos que permitan una participación asertiva y una reflexión crítica frente a asuntos referidos a la sexualidad. Dicho de otra forma, el sentido político de la siguiente propuesta pedagógica consiste en concretar un ejercicio formativo que permita reflexionar, analizar y discutir las condiciones históricas y socioculturales en las cuales se ha desarrollado el fenómeno de la sexualidad en Colombia, y en las cuales se ha configurado una cultura sexual propia del contexto nacional.

El sentido ético de la propuesta reside en formar para el conocimiento de sí, y el reconocimiento del otro, ya que esta formación permite desarrollar posturas críticas frente a hechos, ideas y valores asociados a la sexualidad que se han asumido como naturales. Esta postura pasa por una comprensión de la realidad social y política que envuelve a la sexualidad, y tiene que ver también con lograr un equilibrio entre nuestra existencia como sujetos sexuales y de deseo, pero también como sujetos morales. Esto significa reconocer que nuestras acciones, especialmente en el ámbito de la sexualidad, más allá de tener consecuencias e implicaciones personales, también tienen un impacto en el otro. Dicho en otras palabras, el sentido ético de la propuesta consiste en desarrollar la capacidad de asumir y entablar una acción moral que, por un lado, implica una relación con la realidad en la cual se llevan a cabo las prácticas sexuales, pero que también, implica una determinada relación con uno mismo. Esta acción resulta por constituir al sujeto como un sujeto moral; como un sujeto que “se fija un determinado modo de ser que valdrá como cumplimiento moral de sí mismo, y para ello actúa sobre sí mismo, busca conocerse, se controla, se prueba, se perfecciona, se transforma” (Foucault, 2014, p.34). Por otro lado, el conocimiento de sí también es el conocimiento del otro, y el conocimiento del otro fortalece el tejido social, la empatía y le abre los brazos a la diversidad y a la construcción de comunidad. En este punto es importante recordar que la ética está estrechamente relacionada con la acción de delimitar y definir un comportamiento moral considerado como deseable, y que pueda aportar, no solo al bienestar personal, sino también al bienestar colectivo. Vale aclarar que las actividades propias de esta propuesta no van a cambiar el mundo, ni van a transformar la vida de los y las estudiantes del IPN, pero sí van a ofrecer perspectivas históricas y políticas que pueden ser útiles en el momento de asumir posturas frente a la realidad sexual de nuestro país. De igual manera, las perspectivas propias de esta propuesta pueden aportar en el momento de asumirnos a nosotros mismos como sujetos sexuales, y en el momento de entablar relaciones con los demás al interior de un escenario sexual muy complejo y lleno de matices sociales, políticas e históricas dignas de análisis y problematización.

En cuanto al sentido histórico, este yace en el reconocimiento de la sexualidad, no solo como un hecho y un fenómeno bio-psicosocial, sino también, y fundamentalmente, como un hecho y un fenómeno histórico y cultural. El pensamiento histórico conlleva a una problematización del presente, la cual implica una comprensión del pasado y una proyección del futuro, y, además, puede posibilitar procesos de conocimiento que ilustren los albores de la sexualidad como fenómeno moderno, al igual que sus transformaciones, cambios y permanencias en el

tiempo contemporáneo. En palabras de Reimundo Cuesta Fernández, el ejercicio de pensar históricamente:

[...] no sólo se trata de estudiar el pasado como tal, como un depósito inerte y como un tiempo continuo y vacío, sino de comprender las formas en que ese pasado ha sido traído hasta nosotros por diversas generaciones, por diversas clases, por diversos componentes de género, cultura, etc. Este es un componente fundamental para problematizar el presente. El pasado no es un objeto o cosa disponible ahí, que está ahí y que solamente hay que capturar, el pasado es algo que construimos cada vez que lo evocamos desde el presente. (2011, p.15).

Por ende, el pensamiento histórico es esencial para lograr un reconocimiento histórico de la sexualidad, ya que esta capacidad intelectual de pensar históricamente facilita atar los lazos entre pasado y presente. Esto resulta fundamental ya que el pensamiento histórico nos sitúa en el pasado para problematizar el presente, y al hacer esto, nos enseña que la mayoría de los problemas del presente tienen una explicación en el pasado. Además, el pensamiento histórico, al entender y explicar los problemas del presente, como problemas del pasado, permite unir las fuerzas del presente y las del pasado, para así, lograr un mejor conocimiento de nosotros mismos, y así poder proyectarnos hacia un futuro mejor.

Por último, el “para qué” de la presente propuesta pedagógica de educación sexual no solo se refiere a asuntos conceptuales y académicos, además, se refiere a “elementos que tienen que ver con el desarrollo armónico de diversas dimensiones de la personalidad del alumno” (Vasco, 1998, p.132). Desde este punto de vista, la propuesta se pregunta por lo que la historia de la sexualidad y la formación política en sí mismas pueden contribuir en términos de una formación para la vida, esto desde el deseo y la necesidad de lograr una formación orgánica en la escuela; una formación holística que entienda al ser humano desde su complejidad y desde sus diversas dimensiones (psicológicas, biológicas, culturales, sociales, políticas e históricas); una formación que además de atender a las necesidades académicas e intelectuales, atienda a esas dimensiones afectivas y valorativas del estudiante; una formación que promueva el cumplimiento de ese derecho constitucional tan concreto pero tan cohibido como lo es el desarrollo libre de la personalidad.

4.5 Sobre cómo enseñar

El cómo enseñar está directamente relacionado con la didáctica y con la perspectiva pedagógica. En otras palabras, hace referencia a la forma de enseñar. Por lo cual, en este apartado se delimita la perspectiva pedagógica que será implementada para la ejecución de la propuesta. Complementariamente, se plantean unas estrategias y unos recursos pedagógicos que tienen la finalidad de dinamizar las sesiones.

Para iniciar, según Vasco (1998), todas las otras dimensiones del saber pedagógico confluyen en este aspecto del cómo enseñar.

*[...] la forma como el maestro enseña es coherente con la manera como percibe **el qué**: el saber y la ciencia, de su asignatura en particular, así como con la importancia relativa que concede a los resultados ya dados de esa ciencia o a los procesos investigativos de construcción científica. La forma de enseñar de un maestro también refleja la respuesta que da a la pregunta **a quién** enseña, la manera como asume el conocimiento que tiene de sus alumnos y el concepto que tiene de lo que significa “aprender” y de los procesos de aprendizaje. Es evidente que la respuesta implícita o explícita que dé el maestro a **para qué***

enseña, afecta inevitablemente su forma de enseñar, pues esa pregunta hace referencia a la dimensión formativa, a los fines y propósitos que persigue el maestro (1998, p.134).

Para el caso de la forma de enseñar, del cómo, es fundamental enlazar todos los aspectos del quehacer del maestro resumidos con anterioridad en función de la propuesta pedagógica y sus respectivas actividades. Por consiguiente, y para llevar a cabo la presente propuesta pedagógica se tomarán como perspectivas el aprendizaje significativo de Ausubel, y el enfoque sociocultural de Vygotsky.

4.5.1 Aprendizaje significativo y Enfoque sociocultural

La teoría del aprendizaje significativo fue formulada por David P. Ausubel en el año 1963 en su libro titulado *Psicología del Aprendizaje Verbal Significativo*, y fue una alternativa necesaria ante la hegemonía del conductismo en cuanto a teorías psicológicas del aprendizaje durante esta época. Al formar parte de una perspectiva constructivista, el aprendizaje significativo plantea como una de sus ideas principales que los conocimientos y los saberes previos de los sujetos deben estar relacionados con aquellos que se pretenden adquirir, de tal forma que los conocimientos previos sirvan de base para la adquisición de nuevos conocimientos. Adicionalmente, al incorporar nuevos conocimientos a su ya existente estructura intelectual y psicológica, el sujeto lleva a cabo un proceso de significar o resignificar sus representaciones e interpretaciones de la realidad.

Bajo este mismo orden de ideas, se puede situar la perspectiva de Lev Vygotsky, quien desde su enfoque sociocultural señala que la educación debe “analizar y favorecer la forma mediante la cual se desarrolla e incorpora el niño a su medio cultural, dentro de una arquitectura de usos, costumbres y conocimientos que le preexisten” (Medina, 2007, p. 100). Para Vygotsky, las funciones del pensamiento eran resultado de la incorporación de la cultura y solo podían ser explicadas, por su historia, situándolas en un contexto de origen y desarrollo. “La naturaleza misma del desarrollo cambia de lo biológico a lo sociocultural. El pensamiento verbal no es una forma innata, natural de la conducta, pero está determinado por un proceso histórico-cultural” (Vygotsky, 1995, p. 44). Esto quiere decir, que tanto la historia, como la cultura, son componentes esenciales en el momento de pensarse cualquier ejercicio educativo. También quiere decir, y en esto coincide con el enfoque de Ausubel, que el estudiante, al tener una historia y una cultura que le preceden, están dotados de un bagaje que debe considerarse en el momento de la enseñanza. Vygotsky (1995), señala que todo proceso de enseñanza en la escuela siempre tiene una historia previa, todo estudiante ha tenido experiencias anteriores a la escuela, por lo tanto, el aprendizaje y el desarrollo están interrelacionados desde sus primeros días de vida; desde las pautas culturales con las cuales fue criado, y la historia misma de esas pautas. Por tal motivo, desde el enfoque sociocultural, se considera que el objetivo fundamental de la educación es el de introducir al ser humano en una cultura preexistente de pensamiento y lenguaje, para de esa forma, facilitar sus procesos de pensamiento y de construcción de significados.

Igualmente, estas perspectivas pedagógicas resultan acertadas para la propuesta en cuestión, ya que la sexualidad se inscribe en la cultura y se expresa en comportamientos, lenguajes, prácticas, ritos, formas de entender el propio cuerpo y el de los otros y esto a su vez se aprende no solo en escuela, sino en la familia y en otros espacios de socialización. Es decir, los estudiantes que participaron de la propuesta seguramente ya cuentan con un bagaje y una experiencia cultural, pero también personal y subjetiva frente a la sexualidad; experiencia

que sirve como cimiento para el proceso de resignificación que se pretende hacer al entender la sexualidad como un hecho histórico, y como una construcción sociocultural. Simultáneamente, al trabajar con conocimientos y experiencias previas, y al incorporar sobre estos mismos una nueva significación, se logra que los alumnos hagan estos conocimientos propios; que los hagan significativos. Para este objetivo, el aprendizaje significativo es clave, ya que este “propone defender y practicar aquel aprendizaje en el que se provoca un cambio auténtico en el sujeto” (Viera, 2003, p. 37).

En lo referido a la propuesta en cuestión, este “cambio auténtico” vendrá de la mano con una nueva concepción de la sexualidad; una concepción histórica y política que permita a los alumnos posicionarse frente ella, para de esta forma, llevar a cabo procesos de análisis, interpretación y resignificación de su propia existencia como sujetos sexuales y de deseo. Visto de esta forma, el aprendizaje significativo se propone como una perspectiva para aumentar, preservar y significar los procesos de enseñanza-aprendizaje, no solo en el aula de clase, sino también en la vida cotidiana. Y por su parte, el enfoque sociocultural, permite problematizar la sexualidad y la educación sexual desde la experiencia sociocultural del estudiante. Lo cual significa que, el proceso de significación y resignificación se complementa con una perspectiva sociocultural e histórica que favorece la comprensión y la enseñanza de fenómenos tan complejos como la sexualidad, que tienen una explicación histórica, y una repercusión en el presente. Por último, vale recordar que el proceso de enseñanza y aprendizaje implica construir sobre los conocimientos previos, pero también, implica desaprender conceptos, preceptos y prejuicios que logran ser resignificados por el sujeto a medida que avanza su respectivo proceso educativo, y que, por consiguiente, pierden relevancia en su estructura de pensamiento y de valores.

La propuesta pedagógica desde la perspectiva del aprendizaje significativo y sociocultural se llevará a cabo en tres momentos/niveles: I) Identificación de conocimientos previos. II) Procesos de encuentro con los nuevos conocimientos. III). Transformación de esos conocimientos anteriores y significación de los conocimientos nuevos. Estos tres niveles estarán presentes tanto en la realización de cada sesión, como a lo largo de la propuesta pedagógica. Como se mostrará más adelante, la primera de las cuatro sesiones de cada eje será de identificación de conocimientos previos, mientras que las tres restantes se enfocaron en el encuentro con los nuevos conocimientos y en la transformación de los antiguos conocimientos. Al final de cada eje, se hizo un balance final que dará cuenta del proceso de enseñanza. A continuación, una representación gráfica de los tres niveles que conforman la propuesta.

Tabla 4 Tres niveles de la propuesta pedagógica



Fuente: Elaboración propia a partir de los principios del aprendizaje significativo y para la conceptualización pedagógica de la propuesta.

Los ejercicios diagnósticos se presentarán mediante actividades dinámicas que buscan la interacción entre los alumnos para generar y socializar información, experiencias y saberes. Además, y retomando el “quienes”, este primer momento es esencial para conocer a los estudiantes.

Para finalizar con la conceptualización de este primer nivel de la propuesta pedagógica, se reitera la importancia de los conocimientos previos. Estos son tan importantes para los procesos de aprendizaje-enseñanza, que Ausubel afirmó en su libro *Psicología educativa*, que, si el “tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría éste: de todos los factores que influyen en el aprendizaje, el más importante consiste en lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto, y enséñese consecuentemente” (1976, p.6). Este primer momento de la propuesta es una aceptación ante la invitación de Ausubel, y es una de las bases de lo que se vendrá a continuación.

La siguiente tabla da cuenta de cómo se implementaron las cuatro sesiones de identificación de conocimientos previos por cada uno de los ejes, esto acompañado de una respectiva

descripción de las actividades diagnósticas, al igual que de los recursos que se requirieron para cada una de las actividades.

Tabla 5 Mapa general de las actividades del nivel 1 de la propuesta pedagógica.

Eje	Actividades de diagnóstico	Recursos
Discursos que producen sexualidad	<p>Entrada: Primero se realizó una presentación personal por parte del maestro. Posteriormente, se realizó una introducción sobre la propuesta pedagógica, y se introducirán también las sesiones que forman parte de la propuesta. Antes de iniciar con la actividad se realizará un pequeño rompehielos en el cual cada alumno compartirá su nombre y una cosa chistosa sobre sí mismo. Después, se le pedirá a cada estudiante que escriba en una hoja su propia definición de la sexualidad. Para cerrar esta primera parte, se presentará la actividad de diagnóstico. Para llevar a cabo esta actividad de diagnóstico, se van a ubicar en el tablero cuatro definiciones de la sexualidad. Cada definición y esquina del salón estarán enumeradas del uno al cinco.</p> <p>Desarrollo: Para el desarrollo de la actividad se le va a pedir a los alumnos que individualmente escriban en un papel el número de la definición que ellos consideren más acertada, ya sea la uno, la dos, la tres, la cuatro o la cinco. Cada una de las definiciones tendrá un enfoque distinto. Un enfoque será de carácter biológico, otro psicológico, otro sociohistórico y otro religioso. Para esto se les dará 5 minutos. Posteriormente, se le pedirá a cada alumno que se ubique en el rincón correspondiente a la definición elegida. Después cada grupo elegirá un portavoz para sustentar la postura de su grupo. Después de la sustentación, se hará una ronda de preguntas.</p> <p>Cierre: Para el cierre el maestro hará una pequeña exposición en la cual se revelará que todas las definiciones son acertadas, y no solo estas cuatro definiciones que fueron escritas en el tablero, sino muchas más. Adicionalmente, se dará un indicio sobre cómo a lo largo de la historia han existido todo tipo de discursos oficiales y extraoficiales que han creado en nuestra mente y representación colectiva un ideal sobre la sexualidad. Por último, se invitará a los alumnos a aprender más sobre estos discursos y sobre como ellos han producido y moldeado la sexualidad que experimentamos como sociedad hoy en día.</p>	<p>Marcadores de pizarra blanca</p> <p>Borrador de pizarra blanca</p> <p>4 hojas blancas</p> <p>1 Marcador negro</p>
El cuerpo y los sentimientos	<p>Entrada:</p>	<p>1 Rollo grande de papel craft.</p>

	<p>el maestro hará una demostración del ejercicio que los estudiantes van a realizar durante el desarrollo de la actividad diagnóstica.</p> <p>Desarrollo: Se dividirá a los estudiantes en grupos y a cada uno se le da un rollo de papel craft en el cual se dibujará y recortará una silueta humana. Después, cada estudiante compartirá una pequeña presentación de sí mismo en la cual se le pedirá que comparta tres cosas sobre sí mismo y que las relacione con su cuerpo. Estas tres cosas se escribirán en notas adhesivas de distintos colores (rosado, amarillo y azul).</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Experiencia emocional (azul). 2) Experiencia musical (amarillo). 3) Lugar del cuerpo que más le guste (rosado). <p>Una vez los estudiantes hayan escrito sus experiencias, cada uno va a pegar las notas adhesivas en la parte del cuerpo que ellos asocian con esas experiencias, y las compartirán con el resto de la clase.</p> <p>Cierre: Cada estudiante redactará un párrafo sobre qué es el cuerpo para ellos y sobre la importancia de este para la educación sexual. Esta misma pregunta se hará al final de las cuatro sesiones del eje sobre el cuerpo con el fin de contrastar los conocimientos previos, con los nuevos conocimientos, y para evidenciar si efectivamente se experimentó una transformación.</p> <p>Según el texto de cada estudiante, se hará en el tablero una lluvia de ideas sobre lo que es el cuerpo.</p> <p>El maestro resumirá la actividad, y aterrizará la discusión sobre el cuerpo a los postulados propios de una educación sexual con perspectiva histórica.</p>	<p>1 Rollo grande de cinta transparente.</p> <p>1 Pack grande de notas adhesivas.</p>
Sexualidad y vida familiar	<p>Entrada: El maestro hará una breve introducción del nuevo eje, y comenzará a hacer algunas relaciones entre la sexualidad y la vida familiar. Posteriormente, se hará una explicación de la actividad. Para esta actividad se presentará en imágenes ocho modelos familiares; una familia hetero-parental donde los padres son casados; una familia hetero-parental donde los padres no son casados; una familia homoparental con madres; una familia homoparental con padres; una familia monoparental con madre heterosexual cabeza de hogar; una familia monoparental con padre heterosexual cabeza de hogar; una familia monoparental con madre</p>	<p>Un proyector</p> <p>Un computador</p> <p>Un marcador de pizarra blanca</p>

	<p>homosexual cabeza de hogar; una familia monoparental con padre homosexual cabeza de hogar.</p> <p>Desarrollo: Para el desarrollo de la actividad, se le dará a cada alumno 2-3 minutos para que escojan el modelo familiar que ellos quisieran para su vida adulta. Tras su elección, los alumnos entregan al maestro su respuesta, y el maestro de manera anónima coloca en el tablero cuantos estudiantes escogieron cuales modelos familiares. De esta forma, y dependiendo de las elecciones de los alumnos se podrá ilustrar como se ha establecido cierta hegemonía en cuanto a sexualidad y la vida en familia.</p> <p>Cierre: Para el cierre, el maestro reflexionará en torno a las implicaciones familiares de la sexualidad, y en torno a como a lo largo de la historia se han legitimado ciertos modos de unión sexoafectiva, mientras que se han deslegitimado otros.</p>	
Sujetos, espacios y prácticas marginales	<p>Entrada: El maestro hará una breve explicación sobre las prohibiciones y disidencias sexuales. Posteriormente, se presentarán las instrucciones para hacer un pequeño taller de imágenes sobre disidencias y prohibiciones sexuales.</p> <p>Desarrollo: Se dividirá a la clase en pequeños grupos y se le dará a cada grupo una imagen de algún tipo de disidencia sexual (prostitución y/o sexualidades no hegemónicas). Después, se le entregará a cada grupo un pequeño taller escrito donde responderán las siguientes preguntas orientadoras.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) ¿Qué tipo de disidencia sexual es esta? 2) ¿Qué impresión o sentimiento le genera esta imagen? 3) ¿Cuál es su postura frente a esta expresión sexual? <p>Cierre: De cierre se harán unas conclusiones sobre las disidencias sexuales.</p>	Impresión de imágenes y fotografías que conformaran una foto-galería sobre prohibiciones y disidencias sexuales.

Fuente: Elaboración propia

El segundo nivel de la propuesta es un tanto más complejo, y consiste en materializar mediante experiencias educativas y actividades pedagógicas, una serie de procesos de encuentro con los nuevos conocimientos. Este segundo momento tiene como objetivo generar procesos de cambio en las estructuras de pensamientos y de valores de los sujetos que participan de la propuesta. Para guiar este segundo momento se propone reflexionar sobre los siguientes principios del aprendizaje significativo crítico propuestos por Moreira (2005). Esta nueva presentación del aprendizaje significativo aporta una actualización de la teoría de Ausubel, y es pertinente ya que los contextos están en constante transformación, lo cual amerita una

constante adaptación y renovación. A continuación, se comparten algunos de los principios del aprendizaje significativo tomados de Moreira, y se reconoce en ellos una guía que sirvió en el momento de planear y estructurar las actividades propias de la presente propuesta pedagógica.

- Aprender que aprendemos a partir de lo que ya sabemos. (Principio del conocimiento previo).
- Aprender/enseñar preguntas en lugar de respuestas. (Principio de la interacción social y del cuestionamiento).
- Aprender a partir de distintos materiales educativos. (Principio de la no centralidad del libro de texto).
- Aprender que somos perceptores y representantes del mundo. (Principio del aprendizaje como perceptor/representador).
- Aprender que el lenguaje está totalmente involucrado en todos los intentos humanos de percibir la realidad. (Principio del conocimiento como lenguaje).
- Aprender que el ser humano aprende corrigiendo sus errores. (Principio del aprendizaje por el error).
- Aprender a desaprender, a no usar los conceptos y las estrategias irrelevantes para la sobrevivencia. (Principio del desaprendizaje).
- Aprender que las preguntas son instrumentos de percepción y que las definiciones y las metáforas son instrumentos para pensar. (Principio de la incertidumbre del conocimiento).
- Aprender a partir de diferentes estrategias de enseñanza. (Principio de la no utilización de la pizarra).
- Aprender que simplemente repetir la narrativa de otra persona no estimula la comprensión. (Principio del abandono de la narrativa).

La implementación de la propuesta pedagógica en cuestión se hará teniendo en cuenta estos principios, los cuales se materializaron en cada una de las actividades de esta segunda fase. Algunos de los principios que más se tuvieron en cuenta para la construcción de la propuesta son: Principio de la no centralidad del libro de texto y de la no utilización de la pizarra (ya que se implementaron recursos y estrategias pedagógicas alternativas); Principio del conocimiento como lenguaje (ya que la sexualidad se ha construido históricamente mediante todo tipo de discursos, que a su vez, han sido soportados y difundidos mediante el lenguaje); Principio del desaprendizaje (ya que a lo largo de nuestras vidas adquirimos y acumulamos muchos prejuicios y preceptos en torno a la sexualidad que requieren ser reconceptualizados en algún momento de la vida); Y, el principio de la interacción social y del cuestionamiento (ya que para reconceptualizar la sexualidad se requieren más preguntas que respuestas).

Para el caso del tercer momento, se implementó una sección de cierre, en la cual se reflexionó sobre la propuesta y los nuevos conocimientos que esta representó para la formación de cada estudiante. Como parte de esta actividad de cierre, se entregó un producto final por sesión. Este producto final va a variar de sesión a sesión, pero en todas las sesiones se pensó en clave


del tercer momento, el cual es la transformación y resignificación de conocimientos previos frente a la sexualidad.

Con estas reflexiones iniciales como sustento se puede plantear una ruta de trabajo que dé cuenta de los contenidos específicos relacionados con la sexualidad, de los ejes que articulan la propuesta y de las actividades que le darán vida. La ruta de trabajo se llevará a cabo en dieciséis sesiones, cuatro por eje. Dentro de estas cuatro sesiones, las primeras siempre estarán dedicadas al diagnóstico y a la identificación de conocimientos previos. Y las tres restantes al desarrollo de estrategias pedagógicas que permitan el encuentro con los nuevos conocimientos. Además, de cada sesión saldrán un conjunto de productos que servirán como soporte para evaluar el proceso de transformación y resignificación de los conocimientos previos.

Por último, se presenta un cronograma de las actividades que se llevaron a cabo.

Tabla 6 Contenidos y cronograma de las actividades propias de la propuesta pedagógica.

CONTENIDOS Y CRONOGRAMA		
Semana	Tema	Actividad / Recursos
1 (Marzo 28 al 31)	PRESENTACIÓN DEL EJE ARTICULADOR “DISCURSOS QUE PRODUCEN SEXUALIDAD”. (ACTIVIDAD DIAGNÓSTICA)	Actividad sobre la diversidad de discursos que conforman y definen la sexualidad (discurso biológico, psicológico histórico, social y religioso). Esta actividad se propone para entender la manera en la cual los estudiantes conceptualizan la sexualidad, al igual que para problematizar este concepto y entenderlo desde un panorama más amplio.
2 (Abril 4 al 8)	DISCURSOS QUE PRODUCEN SEXUALIDAD ACTIVIDAD 1	Taller sobre discursos sexuales en la sociedad colombiana. <ul style="list-style-type: none"> • Discursos sexuales en la música • Discursos sexuales y de género en la publicidad (propaganda sexista) • Discursos sexuales propios de la historia de la sexualidad en Colombia () Fuentes historiográficas <ul style="list-style-type: none"> • De la esterilidad en ambos sexos: breve reseña de las causas accidentales i esenciales que originan esta enfermedad. Escrito por el doctor J.S Riera en el año 1863. • Revista Sucesos Sensacionales publicada el 6 de junio de 1969. Artículo titulado “Una lacra social”. • Guía de la buena esposa: 11 Reglas para mantener a tu marido feliz (Sé la esposa que él siempre soñó). Esta guía fue escrita por Pilar Primo de Rivera, y publicada por la Falange Española en el año 1953. • El Mosaico artículo escrito en 1859, P. 268; El Hogar: Periódico literario dedicado al bello sexo. Artículo: «La madre de familia» escrito en septiembre de 1868, P. 150.

		<ul style="list-style-type: none"> • Delitos Sexuales y Práctica Judicial en Colombia: 1870-1900. Los Casos de Bolívar, Antioquia y Santander & Amor y sexualidad en Santander: Siglo XIX. <p>Fuentes musicales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ven, Devórame otra vez – Lalo Rodríguez • Sexo – Los Prisioneros • Need to know – Doja Cat • En la cama – Nicky Jam & Daddy Yankee <p>Fuentes publicitarias:</p> 
<p>3 (Abril 18 al 22)</p>	<p>DISCURSOS QUE PRODUCEN SEXUALIDAD</p> <p>ACTIVIDAD 2</p>	<p>Derechos sexuales y reproductivos</p> <p>Discusión sobre la película “Mariposas Verdes”.</p> <p>Taller y exposiciones sobre fallos de la corte constitucional relacionados con violencia sexual y basada en género.</p> <p>Fuentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Película Mariposas Verdes inspirada en la vida de Sergio Urrego. • Tabla de elaboración propia.
<p>4 (Mayo 2 al 6)</p>	<p>PRESENTACION DEL EJE ARTICULADOR “SEXUALIDAD Y VIDA FAMILIAR”</p> <p>(ACTIVIDAD DIAGNÓSTICA)</p>	<p>Repaso del eje sobre los discursos que producen la sexualidad, e introducción del nuevo eje de trabajo sobre la sexualidad y la vida familiar.</p> <p>Actividades sobre la regulación de la unión sexoafectiva en la historia de la sexualidad en Colombia.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sondeo sobre modelos de familia: entendiendo la diversidad familiar.

		<ul style="list-style-type: none"> • Video sobre el adulterio y la infidelidad en la época colonial. https://www.youtube.com/watch?v=2A4T9LsefgA
<p>5 (Mayo 9 al 13)</p>	<p>SEXUALIDAD Y VIDA FAMILIAR</p> <p>ACTIVIDAD 1</p>	<p>Talleres con fuentes históricas primarias:</p> <p>Se realizarán talleres con fuentes propias de la historia de la sexualidad en Colombia. Estos talleres dan cuenta de la normalización del comportamiento y la unión sexoafectivas en los discursos médicos, jurídicos y eclesiásticos de nuestro país a lo largo de los siglos XVIII-XX.</p> <p>Algunos de los temas a tratar son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El matrimonio • La legitimidad vs la ilegitimidad • El amancebamiento • El concubinato • Los pecados contra natura • Eugenesia <p>Fuentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Plata & Mendieta. (2018). Delitos sexuales y contra la familia en el nororiente del Virreinato de la Nueva Granada, 1774-1810. De la norma a la aplicación. • Papa Pablo VI. (1968). Carta Encíclica Humanae Vitae (De la vida humana). Publicado por el vaticano. • Dueñas, G. (1997). Las mestizas y el concubinato en el patriarcal Santafé de Bogotá, siglo XVIII. • Tovar, H. (2013). La batalla de los sentidos. Universidad Nacional de Colombia. • Cardona, A. H., & Quevedo Cerquera, L. (2017). Ciencia y moral cristiana: fundamentos médicos para la promoción del discurso de la heterosexualidad en Colombia entre 1880 y 1930. <i>Historia y sociedad</i>, (32), 139-165. https://doi.org/10.15446/hys.n32.59832
<p>6 (Mayo 16 al 20)</p>	<p>SEXUALIDAD Y VIDA FAMILIAR</p> <p>ACTIVIDAD 2</p>	<p>Performances y dramatizaciones sobre la vida familiar:</p> <p>Con base en los talleres, se realizaron unas obras de teatro y unos performances creados por los estudiantes. La idea de estas obras es que los estudiantes tengan la oportunidad de vivir en carne propia las experiencias narradas en las fuentes historiográficas, esto bajo la idea de que las artes sensibilizan el espíritu, y tienen el potencial para el reconocimiento y la comprensión de la otredad.</p>

<p style="text-align: center;">7 (Mayo 23 al 27)</p>	<p style="text-align: center;">SEXUALIDAD Y VIDA FAMILIAR</p> <p style="text-align: center;">ACTIVIDAD 3</p>	<p>Taller con canciones sobre la familia. Se escucharon las siguientes canciones y se hizo una respectiva reflexión después de cada canción, con palabras del profesor y comentarios de los estudiantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Amor y control -- Rubén Blades - No one's little girl -- The Raincoats - My Family -- The Interrupters <p>Lluvia de ideas sobre sexualidad y vida familiar. Con esta última actividad del eje se propone por un lado escuchar a los estudiantes, y a la vez puntualizar algunas de las reflexiones suscitadas por el taller con fuentes primarias y las obras performativas.</p>
<p style="text-align: center;">8 (Mayo 30 al 3 junio)</p>	<p style="text-align: center;">PRESENTACIÓN DEL EJE ARTICULADOR "EL CUERPO Y LOS SENTIMIENTOS"</p> <p style="text-align: center;">EL CUERPO Y LOS SENTIMIENTOS</p> <p style="text-align: center;">ACTIVIDAD 1</p>	<p>Experimento de degustación sobre los placeres de la carne y los deseos del espíritu. Esta actividad sirvió para dar una conceptualización introductoria al tema de los placeres y los deseos.</p> <p>Y taller con fuentes históricas sobre el pasado y el presente del amor y el deseo erótico.</p> <p>Fuentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dueñas, G. (2014). Del amor y otras pasiones: elites, política y familia en Bogotá 1778-1870. • James, E. (2011). Cincuenta sombras de Grey. • Raúl Gómez Jattin. (1990). El disparo final en la Vía Láctea. • Archivo General de la Nación-AGN, «Oposición judicial que hicieran Ignacio de la Rocha y María Rosalía de Moya Guzmán y La Portela, su consorte, al matrimonio de Juan Antonio Moya y Josefa Carballo», febrero 1778, en Archivos civiles, Fondos Colonia (Bogotá: Archivo General de la Nación-AGN), tomo 29, fol. 744-756. • Caro a Tobar, Ocaña, 3 de diciembre de 1841, en Simón Aljure Chalela, ed., José Eusebio Caro. Epistolario (Bogotá: Ministerio de Educación Nacional /Editorial ABC, 1953), 64.
<p style="text-align: center;">9 (6 Junio al 10)</p>	<p style="text-align: center;">PRESENTACIÓN DEL EJE ARTICULADOR "EL CUERPO Y LOS SENTIMIENTOS"</p> <p style="text-align: center;">EL CUERPO Y LOS SENTIMIENTOS</p> <p style="text-align: center;">ACTIVIDAD 2</p>	<p>Taller sobre el control de los cuerpos y los sentimientos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Taller con fuentes históricas primarias sobre el control de los cuerpos (manuales de urbanidad). <p>Fuentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El Hogar, «La madre de familia», El Hogar. Periódico literario dedicado al bello sexo 1 (septiembre 1868), P. 150. • La Biblioteca de Señoritas 8 (1858): 10. • El Manual de Urbanidad y Buenas Maneras. (1853). Manuel Antonio Carreño. • Artículos y discursos. Miguel Antonio Caro. (1883)

		<ul style="list-style-type: none"> • Pedraza Gómez, Z. (1999). En cuerpo y alma: visiones del progreso y de la felicidad. Universidad de los Andes. Departamento de Antropología. • Torres-Umaña, C. (1935). El cuidado de la salud: nociones de puericultura. • Urbanidad y cortesía. (1926). • Dueñas, G. (2014). Del amor y otras pasiones: elites, política y familia en Bogotá 1778-1870. • Tovar, H. (2013). La batalla de los sentidos. Universidad Nacional de Colombia.
<p>10 (13 Junio al 17)</p>	<p>PRESENTACIÓN EJE ARTICULADOR "SUJETOS, ESPACIOS Y PRÁCTICAS MARGINALES" & ACTIVIDAD 1</p>	<p>Esta última sesión no se pudo realizar por cuestiones de tiempo. Cuando llegamos a estas sesiones, se cruzó con el cierre del periodo académico, por lo cual tuvimos que trabajar en las notas de los y las estudiantes con la profesora Ana.</p>

CAPITULO 5. TRAS LAS HUELLAS DE MI PRÁCTICA PEDAGÓGICA

Es que el enseñar no existe sin el aprender, y con esto quiero decir más que lo que diría si dijese que el acto de enseñar exige la existencia de quien enseña y de quien aprende. Quiero decir que el enseñar y el aprender se van dando de manera tal que, por un lado, quien enseña aprende porque reconoce un conocimiento antes aprendido y, por el otro, porque observando la manera como la curiosidad del alumno aprendiz trabaja para aprehender lo que se le está enseñando, sin lo cual no aprende, el educador se ayuda a descubrir dudas, aciertos y errores.

Paulo Freire (2008, p. 45)

A través del siguiente apartado, se hará un recorrido descriptivo y analítico sobre lo que fue mi práctica pedagógica. Esto con el objetivo de identificar en qué medida se posibilitaron ejercicios de aula para fomentar el pensamiento histórico y la formación política, a través de la enseñanza de una educación sexual con perspectiva histórica. Pienso exponer algunas de mis experiencias, con el objetivo de reflexionar sobre ellas en retrospectiva, y de esta forma, volver sobre mi camino recorrido como practicante y como maestro en formación, esto en aras de reafirmar mi propio aprendizaje a lo largo del acto de enseñar. Tan solo espero haber logrado algo interesante en el aula, haber dejado alguna huella, así sea mínima; espero haber sembrado la semilla de la duda y de la crítica frente a un campo tan controvertido y disputado como lo es la sexualidad. Y es con ese objetivo en mente que se considera fundamental revisar de manera crítica el proceso llevado a cabo y discutir en torno a él, para de esa forma sistematizar de mi experiencia pedagógica.

En un primer momento, se establecerán diálogos entre las categorías y los ejercicios de aula. Para esto, se mostrarán un conjunto de citas que dan cuenta de la lectura que los estudiantes hicieron de su presente, de su pasado, de su experiencia tras haber trabajado con fuentes históricas primarias, y, por último, de sus posicionamientos críticos y políticos frente al campo de la sexualidad. Posteriormente, se expondrá el manejo que algunos de los estudiantes mostraron frente a los conceptos centrales de la propuesta, y se reflexionará sobre como este manejo conceptual permite una problematización de asuntos y disputas relacionadas con la sexualidad, y, por consiguiente, se mostrará cómo este manejo conceptual posibilita un cierto nivel de politización de la sexualidad.

La manera en la cual se llevará a cabo la recuperación de las huellas de mi experiencia pedagógica será con base en la articulación entre formación política y pensamiento histórico. Por un lado, las dos categorías que son de un carácter formativo y pedagógico sirvieron como ejes articuladores para el despliegue de las otras tres categorías que son de un carácter teórico-conceptual. Estas segundas categorías (el dispositivo de sexualidad, el sistema sexo y género y la cultura sexual), cuentan con un componente disciplinar. Es por ello, que se mostrará en el siguiente texto la manera cómo estas categorías y ejes articuladores se complementaron para hacer posible la materialización de la propuesta.

5.1 Categorías teórico-conceptuales: dispositivo de sexualidad, sistema de sexo-género y cultura sexual

Las siguientes categorías se van a trabajar a partir de una triangulación entre los siguientes aspectos. Primero, teniendo en cuenta su impacto metodológico en la práctica pedagógica. Segundo, desde la reflexión del maestro en formación en torno a su quehacer en el aula que constituye saber pedagógico. Y, por último, identificando la medida en que las categorías analíticas permitieron el fomento del pensamiento histórico y la formación política. Estas categorías se trabajaron en el aula desde diversas actividades y constituyeron un ejercicio interesante que permitió que los estudiantes les pusieran un cuerpo y una ubicación temporal a los problemas relacionados con la sexualidad hoy en día. Es decir, las actividades organizadas a través de ejes temáticos permitieron que se problematizaran los problemas del presente en función de su explicación histórica. Paralelamente estas actividades permitieron que las posturas y los discursos de los jóvenes adquirieran un peso histórico y político. A lo largo del ejercicio me encontré con que esta nueva generación de jóvenes parece reproducir de manera automatizada unos discursos que ellos consideran políticamente correctos, por ejemplo, el discurso en apoyo a las luchas feministas y en contra de la homofobia. Y si bien, estas luchas son legítimas y los discursos que las apoyan siempre serán bienvenidos, si no se someten a procesos de revisión crítica, pueden adquirir un carácter ahistórico, plagado por un presentismo que Nietzsche (2007) llamó el pecado original de todos los pensadores. Por ende, la formación política complementada con el pensamiento histórico representa una herramienta potente en el momento de abordar las categorías analíticas como el dispositivo de sexualidad, el sistema de sexo y género y la cultura sexual. A continuación, se mostrará como se identificó esto en los trabajos de los estudiantes, y por añadidura, se mostrarán algunas categorías emergentes propias de los tres grandes ejes conceptuales.

5.1.1 Dispositivo de sexualidad: “formas de control ejecutadas por los organismos de poder” (Estudiante 4)

Esta categoría tuvo mucha injerencia a lo largo de la práctica. Sirvió particularmente como herramienta conceptual para la comprensión y la enseñanza de la sexualidad no solo como el conjunto de actividades y comportamientos relacionados con el placer sexual, sino también como un dispositivo histórico compuesto por un entramado de relaciones de poder que se pueden establecer entre elementos referidos al sexo y relacionados con el (Castro, 2004). Además, sirvió para vislumbrar las múltiples maneras mediante las cuales se ejerce y se ha ejercido poder sobre la vida y los cuerpos de los sujetos mediante los usos políticos y culturales del sexo. Tras el análisis de los talleres y las propuestas, esta categoría del dispositivo de sexualidad se puede descomponer mediante dos elementos centrales: como una norma interiorizada que hace actuar y como un conjunto de discursos que se refieren a los otros, a sus cuerpos y a su género.

5.1.2 Norma interiorizada

Para hablar de la manera como algunos estudiantes lograron identificar la sexualidad como un dispositivo y un mecanismo de control, se puede hacer referencia a la actividad de diagnóstico, en la cual se evidenciaron algunas concepciones iniciales que los estudiantes tenían frente a la sexualidad. Al preguntarle a los estudiantes sobre su definición de sexualidad, me tope con las siguientes respuestas, entre otras.

Una estudiante afirmó de manera muy general, pero muy acertada que ella relaciona la sexualidad “con muchas cosas además del coito, el amor propio conocimiento y autoconocimiento también la responsabilidad, sin embargo, no sé qué es etimológicamente hablando” (Estudiante 1, 2022). Esta definición, muy buena, por cierto, da cuenta de la superficialidad con la que se suele conceptualizar la sexualidad. En otro caso, un estudiante dijo: “Bajo mi punto de vista la sexualidad es un conjunto de sensaciones y emociones que causan placer dentro de un grupo de seres” (Estudiante 2, 2022). Esta visión da cuenta de del conjunto de actividades y comportamientos relacionados con el placer sexual, y sigue demostrando lo limitada que es nuestra capacidad para descomponer y analizar crítica e históricamente algo como la sexualidad. Una tercera estudiante definió la sexualidad como: “la organización de características físicas y psicológicas dentro de diferentes sexos” (Estudiante 3, 2022). Esta visión manifiesta las maneras mediante las cuales, en nuestro modo de pensar, le otorgamos componentes de género a la sexualidad, naturalizando de esta manera los usos políticos y culturales del género. Mientras que otras estudiantes, de manera honesta expresaron un desconocimiento contundente frente a la sexualidad afirmando: “La sexualidad no sé qué es” (Estudiante 4, 2022) y “No tengo ninguna definición clara para escribir” (Estudiante 5, 2022).

Estas respuestas dan cuenta de la manera en la cual nosotros de diversas formas interiorizamos nuestra concepción de sexualidad. Ahora bien, al otorgarle un peso político e histórico al debate de la sexualidad, se evidenció un cambio. Este cambio fue posible gracias a talleres enfocados hacia la identificación y categorización de derechos sexuales y reproductivos, y también gracias al trabajo que se hizo con fuentes primarias sobre algunos discursos históricos que regularon y normalizaron el comportamiento sexual. Dicho de otra forma, la transformación que se evidenció, y que será expuesta a continuación, se logró tras haber hecho el intento en general de historizar y politizar la sexualidad. Después de haber realizado casi mitad de la propuesta pedagógica, les pregunté a los estudiantes como parte de un balance inicial ¿Qué he aprendido hasta ahora? Estas fueron algunas de las transformaciones que se constataron frente a la actividad de diagnóstico:

Por un lado, vemos que el estudiante 4 afirmó lo siguiente: "He aprendido que las formas de control ejecutadas por los organismos de poder se representan en diferentes contextos. En la sexualidad se representan como métodos sistemáticos de persecución de diferencia y estandarización inalcanzable para la legitimación de una “superioridad” sexual" (Estudiante 4, 2022). Esta interpretación del estudiante manifiesta una lectura que él hace sobre el dispositivo de sexualidad y sus alcances en nuestra sociedad. En ella, se muestra el componente de normalización y “estandarización” de expresiones sexuales que se pueden percibir como “inferiores” frente a unas “superiores”. Esta interpretación, da cuenta de una mayor problematización de los asuntos sexuales, en comparación de las respuestas iniciales que se dieron en las actividades de diagnóstico. Ya la concepción de la sexualidad no se reduce a lo físico, o a lo erótico, sino que asume ahora un tinte político.

Por otro lado, una estudiante afirmo que ella entiende que “la sexualidad es un conjunto de discursos que delimitan una forma correcta o incorrecta de interactuar de manera sexual con uno mismo u otros, históricamente estos discursos han pasado de ser una forma de entender

esta interacción a tratar de establecer normas sobre cómo la gente debe comportarse, por esto la sexualidad ha empezado a mostrarse en medios de comunicación (con este estilo de norma) demarcando roles específicos entre personas” (Estudiante 1, 2022). En este ejemplo también vemos una mayor complejización de la sexualidad. La estudiante habla de las normas que se establecen con respecto a la interacción sexual, y de los roles de género, cosas que estuvieron ausentes al inicio de la propuesta. El énfasis de la concepción de la sexualidad después de las sesiones también empieza realizarse en torno a los discursos, y la capacidad que estos tienen para construir realidad.

Lo anterior significa que, en efecto, y por lo menos para algunos casos, se presentaron procesos de transformación de unas concepciones iniciales, en aras de unas conceptualizaciones nuevas de la sexualidad. Lo interesante, y que se puede evidenciar en las citas, es que estas concepciones nuevas están fundamentadas a través de un cierto utillaje de conceptos y perspectivas teóricas, que facilitaron el proceso de conocimiento de los estudiantes. El énfasis que la Estudiante 1 hace en los discursos y en la delimitación de las conductas sexuales da a entender que ella logró una comprensión, así sea mínima, de la existencia y el funcionamiento de unas normas interiorizadas que nos hacen actuar de una manera determinada frente al sexo. Ahora bien, esto no significa que se logró todo lo que se quería con la práctica pedagógica, ni tampoco significa que estas respuestas de los estudiantes 1 y 4 dan cuenta de todo lo que hay que saber sobre la historia de la sexualidad. Lo que sí demuestra, es que a comparación de la conceptualización que se tenía al inicio de la práctica, hubo una transformación de conocimientos previos, lo cual, para nuestro caso en particular, llevó a una problematización más compleja del campo de la sexualidad y sus respectivas implicaciones sociales, culturales y políticas.

5.1.1.2 Lo que se dice (discursos y relatos)

Por otro lado, el trabajo con fuentes primarias también posibilitó ubicar en nuestras vidas personales, los efectos que han tenido el conjunto de discursos que dicen de qué manera actuar y de qué manera no actuar frente a la sexualidad y al género. Es decir, las fuentes primarias, complementadas con reflexiones de los problemas actuales de nuestra sexualidad, permitió identificar el conjunto de regulaciones y controles que se han consolidado históricamente frente a la complejidad del comportamiento sexual, y que, en consecuencia, han significado un proceso histórico de sexualización. En un corto ejercicio escrito, en el cual se les preguntó a los estudiantes sobre la manera como estas regulaciones y discursos propios del dispositivo de sexualidad se materializaban en sus vidas personales, ellos y ellas respondieron de la siguiente manera.

El estudiante seis, afirma haber “identificado el dispositivo de sexualidad en mi vida cotidiana cuando personas cercanas a mi hacen comentarios acerca de cómo debe lucir un hombre o una mujer, decidiendo qué es correcto y que no, que es normal y que anormal” (Estudiante 6, 2022). O sea que se logra identificar el accionar de este dispositivo, no solo con ejemplos históricos, o reflexiones teórico-conceptuales propias de los talleres, sino que también en la vida cotidiana, en nuestro diario vivir. La problematización de la sexualidad desde perspectivas políticas e históricas llevaron a que este estudiante pudiera reconocer

discursos que le han dictado unos parámetros de lo que se considera como normal o anormal, correcto o incorrecto.

La estudiante número siete habló sobre su concepción de la sexualización como proceso histórico y cultural. Ella afirmó que: “La sexualización sin darnos cuenta está en muchas partes de nuestra vida cotidiana y nos afecta como sujetos, está en todo lo que hacemos. Además, ha tenido diferentes estigmas a través de la historia” (Estudiante 7, 2022). De esta respuesta me llamó mucho la atención que la estudiante dijera “sin darnos cuenta” la sexualización está en “todo lo que hacemos”. Esto quiere decir que el dispositivo tiene formas de actuar que a veces pasan desapercibidas, es decir, formas muy sutiles de ejercer control sobre los sujetos. Adicionalmente, me pareció interesante que ella dijera que los estigmas relacionados con la sexualidad han sido diversos, y que varían a través de la historia. Es decir que las particularidades de las épocas determinan los estigmas, pero estos parecen perdurar de una forma u otra.

Por añadidura, en uno de los talleres del eje temático “Discursos que producen sexualidad” a modo de conclusión, y en relación con la constitución histórica de discursos sobre la vida y el comportamiento sexual, un grupo de trabajo respondió que “la élite colombiana institucionalizó la monogamia y la heterosexualidad como formas de regulación de anomalías sexuales mediante discursos médicos y religiosos congruentes entre sí mismos, lo cual resta credibilidad a ambos” (Grupo 3, 2022). Ejercicios como estos, posibilitaron que los estudiantes ubicaran en el pasado, problemas del presente, como por ejemplo el problema de la legitimación de la unión monogámica, heterosexual y cristiana como forma única de unión sexo afectiva. De esta manera se puede conceptualizar con los lentes del pensamiento histórico, la discriminación y la marginalización que han sufrido personas que no se desempeñan sexualmente desde las normas establecidas mediante discursos históricos que propios del dispositivo de sexualidad.

Con este tipo de ejercicios, al igual que con las reflexiones que se daban en las discusiones de clase, logramos algo muy interesante y que se va a expresar mediante una cita producto de mi diario de campo. Sin embargo, y de antemano, lo que se logró, en pocas palabras, fue precisar que los discursos y las luchas sociales a favor de la inclusión de “minorías” sexuales, y en contra de la desigualdad de género y la discriminación de las diferencias sexuales no es tan solo un discurso homogéneo y presentista que se debe reproducir por ser considerado lo políticamente correcto, sino que existe un trasfondo histórico que le da peso político a estas luchas sociales.

Diario de campo 5 de abril:

Lo que más me gusta, y lo que hablamos con María Silenia (Coordinadora de prácticas del IPN), ya que ella estuvo acompañando a lo largo de las primeras sesiones, es que con el material que trabajamos, se logró ponerle un cuerpo a muchos de los debates que se dan hoy en día sobre el machismo, la sociedad patriarcal, la sexualidad y a todos los discursos progresistas frente al género y la sexualidad. Dicho de otra forma, con el material que se trabajó en este eje, los y las estudiantes lograron ubicar en tiempo y en espacio, el porqué de todos los movimientos LGTBI y de género que se están dando en la actualidad. Lo que yo

creo que pasa es que muchos de los jóvenes de hoy en día apoyan ciertas causas porque es lo que se considera políticamente correcto, y porque está de moda. Se apoyan estas causas tal vez por presión social, por un sentimiento de concientización, y por un sentir ético, no obstante, en muchas ocasiones a esta postura le hace falta el pensamiento histórico y la formación política, aspectos que se pudieron aportar desde las sesiones propias de este eje. Las actividades realizadas permitieron entender que las perspectivas de género y las luchas por la emancipación sexual no solo son discursos, sino que tienen un cuerpo, y se pueden ubicar mediante hechos históricos tangibles y palpables. Todo parece indicar que se logró una comprensión histórica de algunas problemáticas relacionadas con la sexualidad en el presente; también se logró mediante la formación política, identificar un conjunto de luchas históricas que desencadenaron en las tensiones y realidades que tenemos hoy en día frente a la sexualidad. (Fiorentino, 2022).

Es decir, que se logró aterrizar la discusión sobre la sexualidad a hechos puntuales. Se les otorgó un peso histórico y político a los procesos de marginalización y de discriminación que tanto se denuncian hoy en día. En otras palabras, se les dio un cuerpo a los discursos. Para continuar con este análisis, se mostrará como fue el proceso de apropiación teórico conceptual por parte de los estudiantes con el caso del sistema de sexo y género.

5.2 Sistema de sexo-género

Junto con la categoría del dispositivo de sexualidad, el sistema de sexo género fue un aporte teórico que le permitió a los estudiantes ponerle un nombre al sistema que ha producido y que sigue produciendo tantas violencias y discriminaciones basadas en género. En este punto vale recordar que el sistema de sexo y género:

(...) hace referencia a las formas de relación establecidas entre mujeres y hombres en el seno de una sociedad. Analiza las relaciones producidas bajo un sistema de poder que define condiciones sociales distintas para mujeres y hombres (...). Nuestras actuales sociedades occidentales están sujetas por un sistema sexo-género que sostiene una relación desigual de poder entre mujeres y hombres (Aguilar, 2018, p.6).

Nuevamente, y al igual que sucedió con la categoría del dispositivo de sexualidad, para abordar esta categoría analítica, lo que se hizo fue dar algunas herramientas teóricas que permitieron conceptualizar problemas relacionados con la sexualidad y el género (problemas como la vida familiar, la vida afectiva, el control de los cuerpos y los demás problemas que formaron parte de los ejes temáticos de la propuesta pedagógica), y posteriormente, mostrar cómo esas herramientas y referentes teórico-conceptuales cobran vida cuando entran en contacto con un problema concreto de nuestra realidad social y de nuestra vida personal. En este último punto es que se hacen imperativas las actividades realizadas en aula, ya que a partir de ellas se pudo identificar la manera concreta en la cual operan las categorías conceptuales. Además, y este es tal vez el punto más importante, a medida que íbamos identificando el accionar del dispositivo de sexualidad y del sistema de sexo género, lo fuimos ubicando dentro de un contexto histórico nacional, y también fuimos de poco a poco, y con cada actividad, taller y discusión, politizando la concepción que los estudiantes tenían de la sexualidad. A continuación, se mostrará a grandes rasgos la manera en la cual se trabajaron estas reflexiones en el aula.

5.2.1 Formas de relación entre los géneros

El mayor aprendizaje que representó la problematización histórica y política del género fue que permitió la identificación de una forma desigual de relacionamiento entre los géneros. Muchas de las actividades que se implementaron fueron talleres con fuentes históricas, sin embargo, también se realizó un taller con propaganda sexista. A continuación, se comparte un ejemplo del tipo de imágenes que fueron utilizadas para llevar a cabo esta actividad en articular.

Imagen 5 Imagen discursos sexuales y de género en la publicidad



Fuente 5 Obra del artista gráfico Eli Rezkallah.

Para ver algunos ejemplos de cómo esta perspectiva fue interiorizada por los estudiantes se compartirán algunas de sus producciones. A la hora de abordar las formas de relacionamiento entre géneros mediante talleres de historia de la sexualidad, los estudiantes realizaron las siguientes reflexiones. En una actividad hablamos sobre el género, y yo les pregunté cómo ellos percibían los roles de género en sus vidas cotidianas hoy en día. Un estudiante respondió de la siguiente manera: “Hoy en día tenemos muchos estereotipos, por ejemplo, el de la mujer delgada y sin celulitis (teniendo en cuenta que es algo que “afecta” al 97% de mujeres) o el del hombre alto y fornido. La mujer que debe pensar a la hora de vestirse para no “provocar” a los hombres” (Estudiante 10, 2022). Mediante este tipo de ejercicio, se aterriza la discusión a contextos específicos de la vida cotidiana, y se permite connotar de significado el enramado conceptual del sistema de sexo y género. Por otro lado, y en uno de los talleres con fuentes históricas, se permitió llegar a la siguiente reflexión sobre las relaciones desiguales que se han constituido históricamente frente al género. “Las mujeres en ese tiempo eran vistas como el género “débil” y solo servían para complacer al hombre tanto en el hogar como sexualmente” (Estudiante 11, 2022). Bajo este mismo orden de ideas, otro estudiante afirmó lo siguiente al interpretar unos discursos históricos que daban cuenta del sistema de sexo y género: “Estos discursos del sistema de sexo y género transmiten la desigualdad y segregación hacia la mujer, y la obligan a cumplir unos estándares que la someten para beneficio del hombre. Reflejan la mujer como un objeto meramente reproductivo y servil” (Estudiante 12, 2022). La siguiente respuesta fue producto de los talleres de propaganda sexista, y permitió la siguiente reflexión: “Se ha creído desde el sistema de sexo y género que

la mujer al ser más débil físicamente y al ser maternal corresponde a los quehaceres del hogar en el servicio de su familia, en especial del hombre” (Estudiante 13, 2022).

Como se puede evidenciar, los estudiantes son conscientes de que existen unas desigualdades basadas en el género, y gracias al componente del pensamiento histórico, ellos y ellas lograron identificar estas desigualdades como un problema del presente que tiene una explicación en el pasado. Esto lo vimos en clase con algunos talleres de propaganda y música sexistas, analizando las brechas de género y estudiando fuentes historiográficas primarias como manuales de urbanidad para señoritas.⁶⁰

Como bien se ha podido constatar, el sistema de sexo y género es algo que se puede evidenciar en el día a día, y se puede colocar en términos coloquiales como las formas desiguales de relación entre géneros. Sin embargo, y para trascender hacia un plano más reflexivo, el sistema de sexo y género es también una categoría teórica muy potente a la hora de conceptualizar estos fenómenos de nuestras vidas cotidianas y problematizarlos desde la rigurosidad de la academia, del aula de clase, y, sobre todo, desde la formación política.

Para poner a dialogar esta perspectiva teórica con aspectos de la vida cotidiana de los estudiantes, se les preguntó en una ocasión sobre la vigencia del sistema de sexo y género en la actualidad, después de haber explorado su historicidad. Estas fueron algunas de las respuestas. Por un lado, vemos cómo un estudiante habla sobre las asignaciones morales que existen al interior del género, y sobre su respectivo “deber ser”. Los debates al interior del aula permitieron que el estudiante llegase a la siguiente conclusión. “Existen aún en la sociedad parámetros establecidos para las mujeres, de "feminidad" y para los hombres de "masculinidad". Se cree que si los hombres son "sucios" es normal, pero inaudito en las mujeres. Si los hombres son promiscuos es genial, pero si las chicas lo son, entonces son unas perras y así sucesivamente” (Estudiante 15, 2022). De otra parte, también se hizo referencia los roles de género que han sido delimitados históricamente, y que aún nos demarcan en la sociedad contemporánea. Al respecto, una estudiante afirma lo siguiente: “Aún se perciben demarcaciones de género. Se considera atractivo y respetable el mantener un buen aseo corporal, también existen choques respecto a lo que pertenece a un cuerpo "presentable", por ejemplo, perforarse o hacerse tatuajes aún está estigmatizado. Los roles de género aún son vigentes y lo que se expresa cómo masculino y femenino” (Estudiante 16, 2022). En otro comentario se logra evidenciar cómo los debates teóricos y el trabajo con fuentes históricas permitió una lectura del presente. Reflexionando sobre la vigencia del sistema de sexo y género, un estudiante aseveró: “El sistema de género aún es vigente. Por ejemplo, los estereotipos de que una mujer solo puede ser bella, cuando se sale a la calle con ropa "provocativa" o con "chistes/comentarios" machistas (Estudiante 17, 2022).

Estas reflexiones resultaron interesantes y gratas de leer, porque además de problematizar la sexualidad y el género como campos en disputa, es decir, como campos que están en constante reconfiguración, deconstrucción y resignificación, también, con este tipo de

⁶⁰ Estas son algunas de las fuentes que se utilizaron para las actividades en cuestión: La Biblioteca de Señoritas (1858); La urbanidad de Carreño (1968); La Urbanidad de Caro (1883); Manual de Urbanidad (1926).

ejercicios de pasado-presente, se fomentó el pensamiento histórico. Para concluir este segmento, me gustaría agregar que después de haber realizado el trabajo relacionado con el sistema de sexo y género, se hizo una pequeña biografía de Gayle Rubin y Judith Butler, como autoras importantes dentro de los estudios de género, y como autoras de referencia para darle una base y un fundamento a las luchas que se están liderando en la actualidad frente a las desigualdades y las violencias basadas en género. También se habló sobre sus respectivas obras académicas y activistas en la lucha por los derechos de la mujer y de las comunidades LGTBI respectivamente.

5.3 Cultura sexual

De las tres categorías teórico-conceptuales, la cultura sexual fue tal vez la de menos resonancia en la práctica pedagógica, y la que representó el mayor reto, ya que esta categoría fue construida desde un esfuerzo del autor por articular la NHC con la historia de la sexualidad. Sin embargo, esta categoría se logró enlazar con las actividades de la propuesta a través del enfoque en el cuerpo y en las prácticas afectivas. Para recordar qué se entiende por cultura sexual, planteamos este concepto como el conjunto de ideas, prácticas, conocimientos, objetos, discursos y costumbres que caracterizan el ethos sexual de una sociedad en un momento determinado de la historia. También se puede entender como la certificación de las prácticas que tejen la trama de las interacciones sexoafectivas cotidianas y que expresan la manera en la que, a lo largo de los últimos siglos, se han vivido y reflexionado las relaciones con el mundo sexual. Esto incluye normas y estándares de autocuidado, comportamientos, conductas y pautas de interacción sexual. Para complementar, el desarrollo de las prácticas sexuales, los saberes asociados a estas prácticas y las formas de control que estas prácticas y saberes han asumido históricamente al interior de la sociedad colombiana, constituyen gran parte de lo que se entiende en este proyecto pedagógico por cultura sexual. Un aspecto interesante de esta categoría fue que, a través del trabajo con fuentes históricas, se logró identificar que la cultura sexual es dinámica, se transforma, se renueva y se reproduce a través de prácticas y discursos que se han incorporado a través de todo tipo de naturalizaciones y normalizaciones. Y que de la misma manera en la que se ha construido a través de nuestras prácticas, también se puede reconceptualizar. En muchas ocasiones, los estudiantes no podían creer cómo las cosas eran en tiempos de antaño, y esto posibilitó una sensibilidad para con las transformaciones que representa el devenir histórico.

Uno de los ejes temáticos donde más se habló sobre la cultura sexual, fue en el eje sobre el cuerpo y los sentimientos, ya que las costumbres, los modales y las pautas de comportamiento que se evidenciaron en los manuales de urbanidad estudiados durante este eje, dan cuenta de un proceso civilizatorio en el cual el autocontrol y el dominio de los deseos y los placeres jugó un rol protagónico en la estructura psicológica de los sujetos, y en la estructura general de la sociedad. De este eje salieron las siguientes reflexiones por parte de los estudiantes.

Una estudiante afirmó lo siguiente:

La sexualidad y el control del cuerpo están en constante relación al experimentar muchos aspectos de la sexualidad, nuestro cuerpo debe mantener control, es decir,

nuestro cuerpo reacciona de diferentes maneras a la sexualidad. Por estas mismas reacciones nuestro cuerpo debe estabilizar un control en el cual ningún sujeto salga afectado. Esto implica el cuidarnos y más a fondo cuidar a los demás, a medida que nos cuidamos nosotros, además significa ser más conscientes en cuanto sexualidad y lo que conlleva (Grupo 1, 2022).

Esta respuesta es demasiado interesante ya que nos deja unos cuantos matices para el análisis. Por un lado, la estudiante habla del control tanto individual, como social (coacción vs auto coacción), ambos aspectos claves en lo que denominamos en esta propuesta como la cultura sexual. De otro lado, se toca el tema ético relacionado con la otredad, y con las afectaciones que puede conllevar nuestro comportamiento sexual en la vida de los demás. También se toca el tema del autocuidado, y el reconocimiento de sí. Y, por último, esa reflexión final de la estudiante sobre la concientización da cuenta de un posicionamiento crítico frente a todo este asunto de la sexualidad.

Otro estudiante afirma lo siguiente: “La cita de auto-coacción y auto-dominación da a entender que el control sobre el cuerpo equivale a disciplina. El cuerpo es una herramienta importante en la sexualidad, generando así una necesidad de control y regulación. La expresión y el mecanismo de control se necesita no solo en el propio individuo sino en las formas de interacción que generan una sociedad con bases morales y reglas de comportamiento” (Grupo 2, 2022). En esta cita se evidencia un nivel más profundo de análisis frente a la sexualidad. El estudiante reconoce aspectos como el control y la regulación, y lo pone en términos de disciplina, lo cual da cuenta de una apropiación conceptual.

Estas citas nos muestran cómo los estudiantes al indagar sobre el control de los cuerpos a través de fuentes históricas (manuales de urbanidad), fueron entendiendo que hay un trasfondo detrás de todo este material y de todas las discusiones sobre la sexualidad. Ese trasfondo es un sistema de dominación basado en el sexo y el género; es una red compleja de mecanismos de control como el dispositivo de sexualidad, pero también, es un entramado de ideas, creencias, valores, costumbres y comportamientos que dan cuenta de una cultura sexual que se ha empeñado por impulsar el autocuidado, la auto coacción, el autocontrol y las demás prácticas de sí. Gracias a estas reflexiones sobre el cuerpo, al igual que aquellas sobre la sexualidad y la vida familiar (infidelidad, legitimidad vs ilegitimidad, matrimonio, etc) también pudimos hablar sobre las implicaciones ético-morales de la sexualidad, sobre como la libertad es lo que hacemos con lo que han hecho con nosotros, y sobre el hecho de que para poder gozar de la libertad, debemos también tener la capacidad de decir “no”, y, sobre todo, hablamos sobre cómo nuestros actos pueden llegar a afectar a los demás. Dicho de otro modo, gracias a las discusiones frente a la cultura sexual, pudimos reconocer que en torno a la sexualidad existen unas implicaciones políticas, sociales, históricas, culturales, y, además, ético-morales.

5.4 Ejes transversales (pensamiento histórico y formación política)

A continuación, se presentará un análisis final que girará en torno a los dos ejes transversales de la propuesta pedagógica, el pensamiento histórico y la formación política.

5.4.1 Pensamiento histórico

El pensamiento histórico fue central en el desarrollo de la propuesta pedagógica, especialmente considerando que uno de los propósitos fundamentales de la propuesta era otorgarle una perspectiva histórica a la educación sexual. Por este motivo, se escogieron un conjunto de problemas históricos que aún tienen repercusión en el presente, para de esta forma problematizar los problemas del presente, desde su trayectoria y su origen en el pasado. Por consiguiente, lo que se planteó en la práctica pedagógica fue unir los lazos entre el pasado y el presente, en pro de una comprensión histórica de los fenómenos relacionados con la sexualidad, y, por consiguiente, en pro de posibilitar un pensamiento histórico frente a asuntos referidos a la sexualidad. En este punto es importante recordar la idea de Cuesta Fernández (2011) que sirvió como base teórica para la categoría didáctica del pensamiento histórico. En esta cita, el autor nos recuerda que:

(...) no sólo se trata de estudiar el pasado como tal, como un depósito inerte y como un tiempo continuo y vacío, sino de comprender las formas en que ese pasado ha sido traído hasta nosotros por diversas generaciones, por diversas clases, por diversos componentes de género, cultura, etc. Este es un componente fundamental para problematizar el presente. El pasado no es un objeto o cosa disponible ahí, que está ahí y que solamente hay que capturar, el pasado es algo que construimos cada vez que lo evocamos desde el presente. (2011, p.15).

Por esta razón, es que se decidió trabajar con fuentes primarias. Ya que las fuentes nos permitieron entender cómo la sexualidad que conocemos hoy en día fue traída a nosotros generacionalmente, con sus respectivos componentes políticos, culturales y sociales, más allá de todos sus demás componentes fisiológicos, biológicos y anatómicos. El otorgarle una perspectiva histórica a la sexualidad, representó ampliar la mirada, y adquirir una visión más orgánica y holística de este fenómeno tan complejo que es la sexualidad.

A continuación, se comparten algunas citas que oscilan entre el pasado, el presente y las categorías de fundamentación teórica (dispositivo de sexualidad, sistema sexo/género y cultura sexual). Además, estos comentarios, al igual que algunos de los anteriores, surgieron de la pregunta: ¿Que he aprendido hasta ahora?

Una estudiante respondió lo siguiente: “He aprendido durante las clases que la sexualidad abarca muchas cosas y así mismo estos elementos son delimitados con prácticas y discursos. En la actualidad estos discursos han cambiado permitiéndole a las personas sentirse más cómodas dentro de su sexualidad logrando modificar el dispositivo sexualidad” (Estudiante 18, 2022). Este comentario puntual nos permite identificar una noción más compleja de la sexualidad. Además, al hablar de la actualidad, se hace un contraste con el pasado, lo cual es justamente lo que se quería lograr con la propuesta. Que, desde el presente, interrogásemos al pasado, para de esta manera perfilarnos hacia el futuro que queremos construir como sociedad.

Otro estudiante dijo: “He aprendido conceptos sobre la sexualidad y cómo se veían antiguamente en la historia y en el presente” (Estudiante 19, 2022). Esta respuesta, aunque genérica, también da cuenta de los contrastes que se buscaban hacer entre el pasado-presente.

En otro caso, una estudiante respondió de la siguiente manera: “Lo que he aprendido de sexualidad ha sido a verla de una forma diferente y aprender a verla con algo más de seriedad y más cuidado, también aprendí sobre cómo se veía la sexualidad antes y cómo se justificaban a través de discursos algunos abusos, ya que para esa época no se veía como algo tan grave” (Estudiante 20, 2022). Esta respuesta fue particularmente satisfactoria para mí como maestro en formación, ya que me dio a entender que efectivamente se pudo lograr el objetivo de complejizar y problematizar la sexualidad, descomponiéndola desde el pensamiento histórico.

Para estos estudiantes, el componente histórico estuvo muy presente en el momento de emitir un juicio sobre lo aprendido, lo cual da a entender que se comenzó a cultivar el pensamiento histórico entre ellos. De igual forma, y como lo expresa el Estudiante 20, se logró también una reconceptualización de la sexualidad, en aras de una postura histórica frente a ella.

Por otro lado, también se hizo referencia al pensamiento histórico con algunas de las respuestas a preguntas de los diversos talleres (discursos, cuerpo, sentimientos, vida familiar, etc.). En los talleres se trabajó mucho el tema de las permanencias, transformaciones y rupturas. A continuación, se comparten algunos ejemplos.

Una estudiante hizo la siguiente reflexión.

Lo que persiste hoy día, es la concepción, no implícita de que la mujer es inferior al hombre, que es incapaz y es subestimada. Sin embargo, muchas cosas han cambiado, por ejemplo: las mujeres podemos trabajar, estudiar, ser independientes, no tener necesariamente hijos, etc. y que ya no hay tantos prejuicios en contra de nosotras” (Estudiante 21, 2022).

En pocas palabras la estudiante está poniendo a dialogar el pensamiento histórico con reflexiones propias de las perspectivas de género. De esa forma se está logrando una de las cosas que Ruby Rico (Orientadora del IPN) reconoció que hacía falta en los estudiantes del IPN, y esto es darles un argumento fundamentado a los discursos que a veces se reproducen como moda en apoyo de las luchas feministas o LGTBI. En este caso, el fundamento se dio a través de un pensamiento histórico que se logra a través del reconocimiento de los usos socioculturales y políticos que se le han dado a la cuestión del género.

Las siguientes respuestas se encauzan bajo esta misma lógica:

Primeramente, vemos el caso de una estudiante que exterioriza una inconformidad con respecto a las violencias de género que se difunden en la sociedad mediante chistes y bromas con connotación de género y sexualidad. Al respecto ella dijo:

Dentro de nuestra sociedad actual todavía persisten permanencias del sistema de sexo y género, especialmente con las bromas machistas y misóginas de mis compañeros, donde se fortalecen estos roles de género con bromas. Estas bromas muchas veces son también homofóbicas, transfóbicas de igual manera cuando se trata a una mujer de perra / puta por disfrutar de su sexualidad libremente, vulnerando derechos reproductivos y sexuales” (Estudiante 22, 2022).

Con los talleres y actividades, vimos todo tipo de expresiones históricas de abusos y violencias en contra de la mujer y de poblaciones sexualmente disidentes. Y, la denuncia de esta estudiante muestra como las violencias asumen muchas expresiones, volviéndose dóciles o sutiles en el proceso. Pareciera que con el tiempo las violencias se diversifican volviéndose más o menos simbólicas, además de físicas o directas. También llama la atención que se toca el tema de las bromas, tema que es de una complejidad considerable. En la broma se encuentra un escenario ideal para este tipo de violencias, por el nivel de tolerancia social que se asocia con la broma, la mofa o el chiste. Además de la facilidad que tiene el humor para el desahogo de frustraciones, prejuicios y malestares inconscientes, verdades ocultas, represiones, pero también de violencias simbólicas. Lo cierto es que a algunas bromas se les debe poner un límite, es decir, no todo vale, ya que desde el humor se ponen a prueba los límites de lo permitido y lo prohibido, de lo socialmente aceptable. Todas estas reflexiones y muchas más surgieron de cada una de las actividades realizadas con los y las estudiantes del 1003.

Segundo, tenemos el siguiente comentario referido a las transformaciones y/o continuidades que se dan con respecto a la sexualidad.

Una continuidad es que aún se habla de complacer al hombre en contextos demasiado religiosos, sin embargo, una transformación sería que la dignificación de la mujer está en constante progreso, lo cual sería una transformación con respecto los casos históricos que hemos visto en clase” (Estudiante 23, 2022).

Esta cita demuestra la prevalencia de actitudes y prácticas machistas como una continuidad, mientras que resalta los logros del feminismo como transformaciones frente a un pasado mucho más opresor.

Tercero, pero bajo este mismo análisis sobre las transformaciones, una estudiante afirmó que:

La percepción en contra de las "prostitutas" ha cambiado y también se han resignificado las expresiones corporales y de apariencia con respecto a los géneros. Una ruptura sería que los chicos pueden vestirse de chicas y las chicas de chicos y no es ilegal o una enfermedad mental” (Estudiante 24, 2022).

Es interesante que en esta cita se pueden ver dos formas de cambio con respecto a regímenes del pasado, por un lado, la transformación y por otro la ruptura.

Como se puede constatar, tras el desarrollo de la práctica los estudiantes comenzaron a referirse a la sexualidad de una manera muy distinta a como lo hacían al inicio de la propuesta, y a menudo, haciendo énfasis en su componente histórico. Se nota que se interiorizaron algunos conceptos propios de la historia de la sexualidad, y se resignificaron los conocimientos previos con apoyo de los nuevos conocimientos a los cuales los estudiantes fueron introducidos a través de las actividades, talleres y charlas propias de la propuesta pedagógica. Igualmente, se posibilitó con el curso 1003 sesiones de reflexión histórica frente a muchos problemas que se experimentan en los tiempos contemporáneos, y se pudo mostrar que el cambio es posible.

5.4.2 Formación política

Esta categoría fue fundamental, ya que se planteó desde un principio como una manera de combatir y responder, desde la academia y desde el saber pedagógico, ante las violencias basadas en género y las discriminaciones basadas en la marginalización de las diferencias sexuales. Por lo cual, tanto para los estudiantes como para mí fue muy grato participar de procesos de conocimiento que se dirigieron hacia el descubrimiento y la socialización de derechos sexuales y reproductivos, y hacia el reconocimiento de las implicaciones políticas de la sexualidad en general.

En una actividad se hizo un proceso de memoria sobre el caso de Sergio Urrego, recordando su muerte, y reivindicando su vida y su legado desde la formación política. Se le recuerda al lector, que uno de los problemas centrales que inspiró la propuesta pedagógica en cuestión fueron las violencias y las discriminaciones sexuales y basadas en género. Por lo cual, los talleres sobre derechos sexuales y reproductivos fueron de crucial importancia para la práctica pedagógica. Además, pudimos hablar sobre cómo lo político no se reduce a expresiones estatales y gubernamentales, sino que lo personal también es político. Pudimos ver como el dispositivo de sexualidad y el sistema de sexo y género permearon la intimidad de los sujetos para de esa forma ejercer control y dominio sobre sus vidas y sus cuerpos. Y, sobre todo, aprendimos que la formación política es una herramienta para combatir ese control y ese dominio, y todas las violencias y discriminaciones sexuales y basadas en género.

A continuación, se comparten algunas de las citas que insinúan aspectos de la formación política relacionados con la historia de la sexualidad y la propuesta en general.

En la respuesta a continuación vemos que se posibilitó en los espacios de la práctica un lugar para reflexionar en torno a los alcances éticos y políticos de la sexualidad en la relación consigo mismos, al igual que en relación con los demás. Como veremos, acá la reflexión es, yo tengo el derecho inalienable de desarrollarme libremente desde el punto de vista sexual, siempre y cuando ese derecho no vulnere los derechos ajenos. O yendo más allá, la libertad, en muchas situaciones significa saber decir que no. Es una libertad delimitada por unos marcos y unos códigos morales y legales. Bajo esta perspectiva se podría retomar esa vieja premisa de Jean Paul Sartre (1905-1980) que indica que la libertad es lo que hacemos con lo que se ha hecho de nosotros, y que, por consiguiente, el hombre está condenado a ser libre. La estudiante afirma: “Lo que hemos visto hasta ahora lo puedo ver a la hora de poder identificar qué derechos sexuales tengo como persona, y como me puedo desarrollar libremente teniendo en cuenta las normas sociales y los sentimientos y derechos de las demás personas” (Estudiante 25, 2022). Esta reflexión da cuenta de los debates que tuvimos sobre las implicaciones éticas y morales del comportamiento sexual y el deseo. En varias de nuestras sesiones, particularmente las de los ejes del cuerpo y los sentimientos y los discursos que producen sexualidad, se habló sobre como nuestro deseo y nuestro comportamiento sexual acarrea unas consecuencias concretas en la realidad, en algo tangible, y que los discursos y las prácticas forman parte activa de este proceso de constitución de la realidad.

En el fondo de estos debates, podemos retomar la idea de la biopolítica y de la sociedad disciplinaria. Al respecto, otro estudiante dijo lo siguiente: “Cuando hablamos de la biopolítica vemos que a través de ciertos discursos se busca "normalizar y controlar" nuestra

sexualidad y cuerpo, ya sea de manera positiva y/o negativa” (Estudiante 1, 2022). Mediante esta cita podemos identificar que se logra un reconocimiento frente a la sociedad disciplinaria, y frente a la coacción social relacionada con el control de los cuerpos y las vidas de los sujetos. Por esta misma línea de reflexión, pero un componente de género, un par de estudiantes dijeron:

El hecho de que siempre he estado presente en una sociedad patriarcal y heteronormativa que transmite opresión y dominación de género me obliga a entender mis derechos sexuales para así luchar por ellos y evitar tragedias como las de Sergio Urrego y muchas otras personas que han sufrido por esto” (Estudiante 26, 2022).

Se evidencia en cómo se señalaba la homosexualidad como una enfermedad, un crimen y un pecado. Estos sistemas binarios provocaron muchas tragedias como lo que paso con Sergio Urrego” (Estudiante 8, 2022).

En estas citas hay varios matices de análisis. Por un lado, el del género, pero por otro, también el de la memoria y la historia. Cuando hablamos sobre el caso de Sergio Urrego, casi nadie del 2003 conocía la historia, y al conocerla y reflexionar en torno a ella con un soporte conceptual como el sistema de sexo-género y el dispositivo de sexualidad, se sentaron algunas bases para el pensamiento crítico y para la politización de la sexualidad.

Si contrastamos estas respuestas con los resultados del diagnóstico, vemos que hay una incorporación de los derechos sexuales y reproductivos cuando se habla de la sexualidad, y una concientización de las implicaciones políticas que tiene la sexualidad y el género. Bajo este orden de ideas, se podría llegar a argumentar que hubo una politización de la sexualidad. Es decir, que se inculcó el sentido de la política o el compromiso en los aspectos políticos de la sexualidad. El tema de los derechos sexuales contribuyó a otorgarle a la sexualidad y al género un componente político, ya que a través del análisis casos puntuales de tutelas por violencias basadas en género se pudo dar cuenta de procesos de marginalización de expresiones sexuales no hegemónicas, y se abogó por asumir posicionamientos éticos y políticos frente al problema social que inspiró este trabajo de grado. Dicho de otra forma, logramos entender que, gracias a unas luchas históricas y políticas, podemos disfrutar hoy en día de unas garantías para expresar nuestra sexualidad; logramos entender que fenómenos como la sexualidad no son fijos ni estáticos, sino que gracias a las disputas que se experimentan en su interior y en torno a ella, son fenómenos dinámicos y que están en constante reconfiguración. En este punto, convergen el pensamiento histórico con la formación política, ya que es el tiempo el que permite visualizar estos cambios, y es la lucha política la que los gestiona.

Bajo el mismo punto de vista de la convergencia, en el taller “Pasado y presente del amor y el deseo erótico” se pudo evidenciar cómo la capacidad de síntesis de un grupo de trabajo incluyó de manera transversal, no solo el pensamiento histórico y las categorías teórico-conceptuales, sino también la formación política. El grupo de trabajo respondió de la siguiente manera.

Las expresiones sexuales varían mucho con el tiempo, a pesar de partir de algo fisiológico, porque se ven influenciadas por el contexto social y moral a través de décadas. O sea que

deseamos según los criterios de la sociedad en la que vivimos. Por ejemplo, en el siglo XIX las relaciones sexuales estaban destinadas a la reproducción, mientras que hoy en día son parte de los derechos de todos y todas y están ligados a la libre expresión sexual” (Grupo 4, 2022).

Con este último ejemplo se concluye el apartado dedicado al análisis y la interpretación de las producciones de los estudiantes, ya que esta cita por sí misma da algunas pistas, a través de su elocuencia y su carácter reflexivo, del trabajo realizado a lo largo de la práctica.

5.5 Reflexiones finales

Con base en las producciones escritas y las reflexiones de los estudiantes, todo parece indicar que efectivamente hubo una transformación de saberes y conocimientos preconcebidos relacionados con la sexualidad, y que se interiorizaron una serie de conceptos y teorías que permitieron el desarrollo de un pensamiento histórico y una postura crítica frente a la sexualidad. Sin embargo, y más allá de todos los resultados expuestos anteriormente, tal vez, la mejor experiencia de todas fue el conversar con jóvenes colegiales acerca de un tema tan complicado y fundamental como lo es la sexualidad, al igual que aprender de ellos sobre mis propias destrezas y limitaciones en el momento de planear y ejecutar una propuesta pedagógica. Hay unas cuantas experiencias que lamentablemente no se pudieron exponer anteriormente y que van a ser mencionadas en seguida.

Por un lado, estuvo la actividad “Performances y dramatizaciones sobre la sexualidad y la vida familiar”. De todas las cosas que he hecho en mi formación profesional, esta, sin duda alguna, ha sido la más bonita y satisfactoria. Para entender mejor en que consistió, citare mi propio diario de campo de aquella sesión. De antemano advierto que puede llegar a ser un poco cursi, pero fue difícil controlar mis emociones ante esta manifestación tan bella de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Diario de campo 17 de mayo:

“Esta clase se terminaron los talleres y los grupos se reunieron para ensayar sus respectivos performances. La sesión de trabajo estuvo suave para la profe Ana y para mí, ya que los estudiantes estuvieron organizados por grupos adelantando los preparativos para sus obras. Esporádicamente, algunos grupos se acercaban a hacer preguntas y a mostrar los avances de su trabajo. Uno o dos grupos me pidieron que participara en sus obras, así que en una de las obras fui un juez que excomulgó a una pareja lesbiana, y en otra fui el narrador de una escena de adulterio” (Fiorentino, 2022).

Diario de campo 19 de mayo:

“Realización de las obras. Para este espacio tuvimos la bendición de poder contar con la Sala Radke, la cual es una especie de auditorio, así que las obras estuvieron ambientadas en un auditorio de lujo. Cada grupo presentó su obra y cada una tuvo su respectiva chispa. Antes de iniciar se les dio 5-10 minutos para terminaran de organizarse.

El primer grupo presento una obra sobre embarazos adolescentes. Eran dos casos, uno daba cuenta de cómo es una paternidad responsable, y el otro de una paternidad irresponsable, ya que estos dos tipos de paternidades se encontraban caracterizadas en el Humanae Vitae.

Después, paso un grupo que interpretó un escenario en donde una pareja lesbiana fue excomulgada de la iglesia católica, tras haber pasado por varias consultas con médicos y psiquiatras que las diagnosticaron como enfermas mentales. El siguiente grupo interpretó una situación de infidelidad en la cual un hombre pilló a su mujer con otro hombre y les dio muerte a ambos, como bien se estipulaba por la norma jurídica en la época de la colonia. La siguiente obra fue una de las más interesantes, ya que se situó en un universo paralelo, en el cual lo normal era ser homosexual, y lo anormal y enfermo era ser heterosexual. En una escena una pareja heterosexual estaba saliendo del closet y le dijeron a sus respectivos progenitores que ellos estaban yendo a la iglesia y que les gustaba leer la biblia, a lo cual los padres respondieron con reproches violentos gritando cosas como, “esos no fueron los valores con los cuales nosotros la criamos, en esta casa no aceptamos esa doctrina religiosa y a esos heterosexuales enfermos”. Después de cada performance, yo aprovechaba para compartir algunas reflexiones sobre la historia de la sexualidad y sobre los temas vistos en clase.

Los estudiantes estuvieron muy alegres y motivados con las obras. Fue una jornada verdaderamente excepcional. Nos reímos mucho, fuimos felices y aprendimos. Las obras se prestaron para hablar sobre las distintas implicaciones de la vida familiar, y de sus nexos con la sexualidad. Este grupo del 1003 es un grupo que está haciendo su énfasis en artes, y solo basándome en sus respectivas obras, se nota mucho que están dotados de una gran creatividad. Ninguno de los grupos hizo una obra parecida a la de los demás. Cada uno impregno su obra con un sello característico que las hizo únicas. Y lo mejor de todo, es que tocaron temas que se relacionaban con la lectura del taller, lo cual da a conocer que no solo les gusto la lectura, sino que, además, se la apropiaron de una forma artística y bella.

El ejercicio de interpretar un papel ajeno al propio me parece que es potente para generar procesos de empatía, de reconocimiento y de comprensión del otro. Y todo parece demostrar que este ejercicio de actuación sirvió precisamente para eso. Los estudiantes realmente se metieron en el papel, y realizaron un trabajo de actuación muy interesante. Llevar fuentes históricas al aula a través de un ejercicio de estos me gustó mucho porque nos permitió vivirlo y sentirlo en carne propia. O sea que el taller y las fuentes historiográficas dejaron de ser un escrito en un papel, y se convirtieron en algo palpable, que se vive, se siente y se sufre en relaciones e interacciones con el otro, así haya sido una obra inventada.

Lo que hizo que la jornada fuera tan enriquecedora, fue que los estudiantes hicieron una lectura crítica de los textos del taller, e interiorizaron los contenidos propios de la historia de la sexualidad, para posteriormente convertirlos en manifestaciones artísticas de altísimo nivel” (Fiorentino, 2022).

Diario de campo 24 de mayo:

“En esta sesión los últimos dos grupos realizaron sus obras. Solo hacían falta dos obras. La primera fue un caso de incesto, y la segunda fue un caso de infidelidad, pero en este caso fue la mujer la que pilló al hombre, y a diferencia de la otra obra que trato el tema de la infidelidad, en este caso la mujer no tenía derecho de darle muerte a los adúlteros, sino que la ley decía que el hombre adúltero tenía que pagar el castigo de ser herrado en la frente con hierro caliente para marcarlo como un hombre infiel. En este punto se aprovechó para hablar sobre las brechas de género y sobre como los derechos no eran y nunca han sido los mismos para los hombres que para las mujeres.

Posteriormente, se hizo una caracterización de los textos que conformaron los talleres y de algunos conceptos referidos a la vida familiar y a la sexualidad. Se habló sobre las permanencias y las continuidades de la mano con un par de canciones que ayudan a problematizar la familia.

Después, se hizo una actividad de resumen sobre el contenido visto hasta entonces. Hicimos juntos en el tablero una lluvia de ideas sobre palabras que ellos asociaban con la vida familiar y la sexualidad. Se reunieron algunas palabras importantes como: procreación, deber, responsabilidad, ilegitimidad, control, sacramento, orden y amor. Cuando ellos mencionaron el amor yo aproveche para darle la entrada a nuestro próximo eje de trabajo, el cual es el del cuerpo y los sentimientos.

Un aspecto importante del trabajo realizado hasta ahora es que los estudiantes demuestran haber entendido que la sexualidad es algo que se construye social, cultural e históricamente a través de unos discursos propios y unas prácticas de campos de saber que se han propuesto delimitar y reglamentar el comportamiento sexual, y para el caso de este eje de trabajo, la vida familiar.

Cuando problematizamos la familia como institución y como sujeto, pudimos realizar procesos de reflexión en torno a que significa la familia, que tipo de familia queremos, o si no queremos tener familia y por qué. Esto en aras de lograr una comprensión crítica de lo que significa la familia y de sus implicaciones en nuestra sociedad y en nuestras vidas personales.

Por otro lado, me gustaría hacer referencia a un debate que se armó gracias a una sesión que fue dedicada al repaso de los temas vistos a lo largo de la propuesta pedagógica.

Diario de campo 2 de junio:

En esta sesión nos dedicamos a hacer un repaso de las actividades, contenidos y conceptos que se vieron a lo largo de las diferentes sesiones. Para esto, se hizo una exposición magistral sobre algunas de las ideas de Foucault como el biopoder, la biopolítica, el dispositivo de sexualidad, etc. Al igual que un repaso sobre el sistema de sexo género, categoría analítica de Gayle Rubín. Este ejercicio de repaso y de conceptualización se hizo articulando las categorías de análisis con las actividades realizadas a lo largo del curso. Entonces, por ejemplo, para hablar sobre los discursos que producen sexualidad hablamos sobre la actividad realizada con base en el análisis de discursos históricos provenientes de diferentes campos de saber cómo la medicina, la psiquiatría, las ciencias jurídicas, la comunicación social y el periodismo, los medios de comunicación y la publicidad. Para hablar sobre la sexualidad y la vida familiar evocamos las obras de teatro y performance y las respectivas fuentes que inspiraron dichas obras. Para hablar sobre el cuerpo y los sentimientos recordamos las diferentes manifestaciones del deseo y del placer que vimos en el taller, y hablamos sobre los discursos que se centraron en higienizar, controlar y producir los cuerpos a finales del siglo XIX y mediados del siglo XX. Todo esto bajo las perspectivas teóricas y conceptuales de la cultura sexual, la historia de la sexualidad y el sistema de sexo y género.

Gracias a este repaso los estudiantes se animaron a participar, e hicieron algunas preguntas que posteriormente se convirtieron en un apasionado debate. Algunas de las preguntas más interesantes fueron:

¿Por qué se quiso establecer un control tan estricto sobre algo como la sexualidad?

¿Por qué a las personas les importa tanto nuestra orientación sexual?

¿Por qué tenemos que ponerle un nombre, un título o una etiqueta a nuestra sexualidad?

Lo excelente de estas preguntas es que todas se pudieron abarcar desde el pensamiento histórico producto de estudiar la historia de la sexualidad y entendiendo el accionar del dispositivo de sexualidad como tal.

Para responder estas preguntas se hizo énfasis en el hecho de que el dispositivo de sexualidad ha creado una necesidad discursiva en torno al sexo y la sexualidad. Ha hecho necesario que todo el mundo hable sobre la sexualidad, y eso lo pudimos ver reflejado no solo a través de las preguntas de los estudiantes, sino también a través de las fuentes que fueron trabajadas en las diferentes actividades que se realizaron.

Esta sesión fue particularmente emocionante porque se pudo evidenciar que muchos de los estudiantes interiorizaron los problemas articulados con la sexualidad, y los relacionaron con su vida personal. El debate se puso tenso en varios momentos, ya que en el 1003 hay varios y varias jóvenes que pertenecen a la comunidad LGTBI. De aquí fue que surgieron las preguntas plasmadas durante el debate. Como, por ejemplo: ¿Por qué a las personas les importa tanto nuestra orientación sexual?

¿Por qué tenemos que ponerle un nombre, un título o una etiqueta a nuestra sexualidad?

La respuesta a estas preguntas se puede trabajar desde la perspectiva de la historia de la sexualidad y la formación política, y eso fue precisamente lo que se recalcó durante esta sesión de debate. La necesidad de delimitar, reglamentar y normalizar la sexualidad se materializó en la preocupación por establecer títulos relacionados con la legitimación de algunas orientaciones sexuales, y la deslegitimación de algunas otras. Y a esto precisamente se referían los estudiantes con sus preguntas y sus intervenciones. Al esbozar y entender la sexualidad como un campo en disputa, se pudo recalcar también la importancia de una formación política que permita identificar las tensiones que conforman el campo de la sexualidad, y que, por consiguiente, permita un posicionamiento crítico frente a ella.

Por último, otra reflexión que surgió en el debate con los estudiantes fue que se cuestionó la necesidad de tener o no aliados o “hetero aliados”, es decir, personas heterosexuales que se identifican y apoyan las causas LGTBI. De esta discusión surgió la pregunta de por qué a las personas les debería importar tanto la orientación sexual de los demás, y pues esta pregunta se pudo responder desde la necesidad que fue creada por el dispositivo de sexualidad de hablar constantemente sobre el sexo, de proclamarlo y enunciarlo para controlarlo. Igualmente se recalcó el hecho de que lo personal es político, y se habló sobre como los mecanismos de control relacionados con el dispositivo de sexualidad permearon en la intimidad de los sujetos, para de esa forma ejercer dominio y control sobre ellos. Por esto mismo es que se debe politizar lo personal, para de esa forma reivindicar lo colectivo.

Estos son tan solo algunos de los ejemplos de actividades de clase que no fueron incluidas en la sistematización, pero que dejaron una enorme huella en mí como profesor en formación. Al final de las casi 22 sesiones que compartimos, se pudo evidenciar que se crearon lazos afectivos entre los estudiantes, la profesora de apoyo y mi persona. Por consiguiente, los

estudiantes quisieron organizar una fiesta de pizza para mi despedida. A continuación, se comparte el segmento de mi diario de campo que relata lo acontecido.

Diario de campo 16 de junio:

Hoy tuvimos la fiesta de pizza. Fue muy emocionante. Los estudiantes fueron muy felices, y se notó mucho cariño de ambas partes, tanto de los estudiantes hacia mí, como de mi hacia los estudiantes. Fue un rato agradable, e incluso, la profe María Silenia después me mostró publicaciones que habían hecho los estudiantes en sus redes sociales agradeciendo mi práctica pedagógica y mi “buena energía”. En la publicación se hacía referencia a lo bien que yo los trataba y lo felices que estaban de haber visto clase conmigo. Eso fue muy bonito y gratificante para mí. A modo de reflexión, más allá de los procesos de conocimiento, los talleres, las fuentes, las evaluaciones y demás... yo creo que busco en mi práctica una pedagogía del amor, el amor hacia el conocimiento, el amor propio y el amor hacia el prójimo. Y esta última sesión estuvo llena de amor, diversión y buena comida. Así que eso me hizo muy feliz.

Para concluir, la mejor manera de aprender es enseñando. Y ese tal vez sea mi mayor aprendizaje tras esta experiencia pedagógica. Siento que aprendí más en mi práctica pedagógica, que en todos mis seminarios sobre la pedagogía. Los jóvenes merecen profes que estén a la altura de unas condiciones tan particulares y especiales como lo son la infancia y la adolescencia. Los estudiantes tienen mucho que enseñarnos sobre la educación y sobre nosotros mismos como maestros, solo que por arrogancia o por el motivo que sea, no siempre estamos dispuestos a escuchar; no estamos dispuestos a aprender, lo cual parece irónico y paradójico viniendo de un sujeto educador. A veces es tan sencillo como aprender a escuchar realmente, no solo con los oídos o con la mente, sino también, y fundamentalmente, con el corazón.

CAPITULO 6. CONCLUSIONES

Para este último apartado se abordarán un conjunto de conclusiones que giran en torno a los siguientes aspectos. Primero, se plantearán algunos elementos en torno a la vigencia y la actualidad de los debates sobre la sexualidad en el ámbito educativo nacional, y su relevancia en los procesos de enseñanza-aprendizaje, pues como se muestra en la imagen No.6, existen una serie de carencias con respecto a la educación sexual del país. Segundo, se expondrán algunas reflexiones en torno a la recepción de esta propuesta pedagógica en el IPN. Finalmente, se hablará sobre cómo este proyecto me interpela como sujeto, y sobre lo que significa para mí como maestro en formación.

Imagen 6 Titular sobre las carencias en materia de educación sexual en Colombia.

Educación sexual en Colombia: Solo 3 de cada 10 colegios capacita sus docentes para dar esta clase

Cifras del Laboratorio de la Economía de Educación, de la Universidad Javeriana evidencian un preocupante panorama en educación sexual.

Educación - 04 Mar 2022 - 03:32 pm

Fuente 6 Artículo de prensa publicado por RCN Radio (2022)

6.1 Actualidad de los debates sobre la sexualidad en la escuela

La trágica muerte de Sergio Urrego en el año 2014, y las protestas en contra del manual *Ambientes escolares libres de discriminación* del año 2016 fueron hechos que sirvieron para exponer el problema social que inspiró el presente proyecto pedagógico. Y aunque estos momentos marcaron un punto de inflexión (como bien se mostró en el capítulo 1), en años posteriores se han hecho visibles en el espacio escolar y académico diferentes formas de violencia de género y de formas de discriminación que hacen que esta propuesta tenga resonancia y sentido en el colegio. Hoy en día se siguen presentando casos similares⁶¹, independientemente de todos los esfuerzos institucionales por mitigar el impacto de las violencias sexuales y basadas en género en escenarios escolares.

Según el informe de Condiciones Escolares para Bienestar en Colombia, publicado en el 2022 por parte de la organización Escalando y el Laboratorio de la Economía de la Educación de la Javeriana, “solo el 26% de los colegios reportan haber formado al equipo docente en sexualidad y derechos sexuales y reproductivos; y el 14% en prevención de violencias basadas en género e intrafamiliar” (LEE, 2021). Lo que indica este estudio, es que los esfuerzos institucionales por incluir e implementar cátedras de educación para la sexualidad en las escuelas del país son insuficientes. Lo curioso de este panorama, es que parece haber

⁶¹ Denuncias sexuales en colegios oficiales de Bogotá aumentaron un 277% en 2022. Recuperado de: <https://www.infobae.com/america/colombia/2022/12/31/denuncias-sexuales-en-colegios-oficiales-de-bogota-aumentaron-un-277-en-2022/>. Colombia registra 316.917 casos de abuso a menores de edad en los últimos once años. El año donde se presentaron más casos de abusos a menores de 14 años fue 2018 con más de 26.000. Recuperado de: <https://www.infobae.com/colombia/2023/01/18/entre-2010-y-2022-se-presentaron-316917-casos-de-abusos-a-menores-de-edad/>

un consenso generalizado sobre la necesidad de una educación sexual en el país; necesidad que ha sido reiterada por fallos de la Corte Constitucional en varias situaciones (como por ejemplo en la tutela de Sergio Urrego y la de la profe Lucila Díaz), más, sin embargo, y como bien muestran los estudios del Laboratorio de la Economía de la Educación, no se está haciendo lo suficiente para abordar la problemática sexual en las escuelas colombianas.

De hecho, como se demuestra en la imagen 7, a finales del 2022, la Cámara de Representantes no logró aprobar una ley que haría obligatoria la cátedra de educación sexual en todos los colegios públicos y privados del país.

El proyecto de ley para implementar espacios de educación sexual en los colegios públicos y privados tiene partidos los votos de la bancada de gobierno de los conservadores y liberales en el Congreso. Se trata de la iniciativa 229 de 2021 que busca promover la educación integral en sexualidad en los colegios, y que implementaría programas de formación en salud reproductiva en todas las instituciones de educación públicas y privadas” (Gil, 2022).

Ese lamentable hecho da cuenta de las oportunidades que tenemos frente al reto de formar para una sexualidad pensada crítica, política e históricamente. Ante estas alarmantes cifras propuestas como estas le pueden hacer frente a la falta de formación para la sexualidad en las escuelas nacionales.

Imagen 7 Titular sobre la oposición frente a la ley que obligaría a los colegios a dictar educación sexual a niños y niñas de todas las edades.

Semana

Suscribirse

Crear cuenta

Política

María Fernanda Cabal, contra iniciativa en el Congreso para fortalecer la educación sexual en los colegios: “Quieren acabar con la libertad”

La senadora del Centro Democrático afirmó que el proyecto de ley pretende dirigir la identidad sexual de los niños de todas las edades.

16/11/2022

Fuente 7 Artículo de prensa publicado por Semana (2022)

Este lamentable hecho demuestra lo complejos que son los debates que giran en torno a la sexualidad en el ámbito político de Colombia. En este mismo debate sobre la aprobación e implementación del Proyecto de ley 229 del 2021, La Agencia Católica de Informaciones - ACI Prensa, informó lo siguiente: “La Confederación Nacional Católica de Educación (CONACED), pidió al Congreso de Colombia que archive el proyecto de ley 229 del 2021 sobre educación sexual, pues atenta contra la libertad religiosa e impone “contenidos” rechazados por la mayoría de los padres de familia”. Además de este rechazo frente a la implementación obligatoria de la educación sexual, (CONACED), retomo aquel argumento que fue tan popular durante las protestas en contra de la cartilla “*Ambiente escolares libres de discriminación*” y que tenía que ver con la imposición de la supuesta “ideología de género”. Al respecto ellos afirman: “El texto busca que en las escuelas sea obligatoria una

educación sexual que promueva los llamados derechos sexuales y reproductivos –que incluyen el aborto y el uso de anticonceptivos–, y que difunda la ideología de género” (Berdejo, 2022).

A continuación, se comparten algunos titulares adicionales de publicaciones de prensa nacional que dan cuenta de la vigencia del problema social que ha sido expuesto a lo largo del texto. Con cada uno de estos artículos periodísticos se recalca que la sexualidad y el género son campos en constante disputa, y, en tanto, son constructos socioculturales e históricos que han privilegiado a diferentes grupos sociales e identidades sexuales.

Primeramente, encontramos un artículo donde se muestra que existe hoy en día un deseo de justicia que se expresa con ánimos de denuncia, y se materializa con una forma de acción directa, como ciertamente lo es el plantón. En una pancarta de protesta se expresa: “No queremos sentarnos junto a abusadores”. En otra encontramos el lema feminista de “ni una menos”. Este tipo de expresiones muestran cambios con respecto al silencio que solía acompañar las violencias de género. Digamos que se puede considerar, hasta cierto punto, como un paso en la dirección correcta. Igualmente, esta noticia en particular se puede interpretar como un grito de ayuda, un grito que cada vez está siendo más escuchado, y que se contesta con pequeñas iniciativas como lo puede ser el presente proyecto.

Imagen 8 Titular de noticia sobre violencia sexual y basada en género.

Estudiantes en Envigado hacen plantón para denunciar acosos sexuales

La protesta se realizó luego de conocerse un caso a través de redes sociales.



Fuente 8 Artículo publicado por El Colombiano (2022).

En la siguiente publicación periodística, se habla sobre como el abuso en entornos escolares es un mal que plaga a nuestras escuelas. En este caso se hablar de abusos que se presentan producto de relaciones de poder desiguales y que resultan en abuso de poder, probablemente por parte de profesores, administrativos o funcionarios del colegio. También se hace referencia al “bullying” y el matoneo que de alguna manera u otra tiene una connotación de

género o de sexualidad. De igual modo, el artículo de prensa habla sobre una posible solución que vendría mediante la anticipación de las agresiones.

Imagen 9 Titular de noticia sobre violencia sexual y basada en género.

4 abr. 2022 - 9:02 p. m.



Luis Miguel Castellanos Barragan
Periodista Bogotá

Seguir

Abuso en entornos escolares, una materia que sigue pendiente

A las denuncias por abuso sexual, los colegios también enfrentan riesgos por abuso de poder y matoneo o “bullying”. Si bien las instituciones están reaccionando, la solución estaría en anticiparse a las agresiones.

f t ↻ 0 Guardar

Fuente 9 Artículo publicado por El Espectador (2022).

Como bien se puede constatar, la problemática es vigente, y los esfuerzos por atacarla se están quedando cortos. Ahora bien, la propuesta pedagógica no busca resolver todos los problemas de violencia de género y discriminación al interior de la escuela, sino que la conclusión en este sentido se orienta a la necesidad de construir propuestas de educación sexual con carácter interdisciplinario, situadas en el reconocimiento de las características de cada contexto escolar para de esta forma fortalecer los equipos y redes de maestros y maestras de tal manera que la educación sexual no sea responsabilidad de la orientación escolar o del área de biología y ciencias naturales, sino que se integre de manera transversal al currículo de las escuelas. De esta manera, se puede responder a la necesidad de formar para una sexualidad crítica e inclusiva, y de tal forma “anticiparse a las agresiones” como bien se resalta en el titular de la figura 9, o mejor aún, una educación sexual no solo para prevenir, sino también para mejorar la convivencia escolar, y, por lo tanto, no para enfrentar los problemas, cuando tal vez ya sea demasiado tarde.

Otro aspecto que hace que esta propuesta tenga impacto en el contexto escolar es que hoy en día es muy difícil sacar un espacio en el currículo para abordar este tipo de problemáticas. La educación sexual se ve muy afectada por limitaciones burocráticas y por la rigidez del currículo. Por lo general, cuando se trata la sexualidad en el aula, se trata desde una postura biológica y psicológica, y casi nunca, desde perspectivas más políticas, sociales y culturales como sí lo hizo esta propuesta.

6.2 El impacto de la propuesta en el IPN

Vale iniciar este apartado con una pequeña descripción de las circunstancias que posibilitaron la experiencia pedagógica en cuestión. Inicialmente, fue un poco frustrante encontrar una cabida para esta propuesta, en tanto la sexualidad no se suele trabajar desde las ciencias sociales, encima de esto, mi propuesta requería de más de 15 sesiones, y a la catedra de

educación sexual se le suele dedicar una sola. En consecuencia, casi todo el mes de marzo (2022) se dedicó a diligencias burocráticas, con pocos avances hacia el espacio adecuado para la implementación de la propuesta. En un comienzo, el acercamiento se hizo a través de Ruby, una orientadora de secundaria en el IPN, quien manejaba el Proyecto Transversal de Sexualidad. Fue a través de Ruby y de este proyecto que se hicieron los primeros acercamientos con algunos profesores y profesoras que trabajaban el tema de la sexualidad en el colegio. Los profesores y las profesoras siempre mostraron mucha disposición para trabajar esta temática. Ellos y ellas afirmaron que les parecía una propuesta novedosa, ya que jamás se había tocado un tema así en lo que ellos llevaban trabajando con el Proyecto Transversal de Sexualidad en el IPN. Sin embargo, y por cuestiones de intensidad horaria y carga laboral, por cada curso que estuvieran dirigiendo, los profesores y las profesoras solo le podían dedicar una o dos sesiones al tema de la sexualidad. Para el desarrollo de esta propuesta se requerían mínimo dieciséis sesiones, como bien se mostró en la propuesta pedagógica (Capítulo 3), incluso alcanzaron a ser como veintidós. Este hecho imposibilitó la realización de mi propuesta a través del Proyecto de Sexualidad, y representó un gran reto para el currículo educativo del IPN, y para la coordinación de las prácticas pedagógicas del colegio. La intensidad y la extensión de la propuesta dificultó la materialización de esta.

Cada vez parecía más difícil poder aplicar las sesiones enfocadas en problematizar la sexualidad y el género desde la historia y la formación política. Hubiese sido posible trabajar con un grupo de sociales, no obstante, ninguno de los profes del Proyecto de Sexualidad era de sociales. Eran de biología, artes y filosofía. Cuando parecía no haber esperanza, e incluso cuando comenzamos a evaluar la posibilidad de aplicar la propuesta en la universidad, se abrió un espacio con el curso 1003, quienes se habían quedado sin profe de filosofía. Así que con la colaboración de Silenia, pudimos trabajar con este grupo en su bloque de ética y religión todos los martes y jueves, mientras se contrataba a un remplazo para el área de filosofía.

Por añadidura, y gracias a la multidisciplinariedad de un tema como la sexualidad y el género cuando se consiguió la profesora de remplazo, se le expuso la propuesta pedagógica con la esperanza de que ella la viera compatible con su plan de estudios para la materia. Ella accedió, afirmando que cuestiones como la biopolítica y el biopoder eran muy bienvenidas en su clase de filosofía, ética y religión. Así que la historia de la sexualidad fue el enfoque que se le dio al primer corte de filosofía para el curso 1003 en el IPN. Gracias a la afinidad y la ética de trabajo que logramos con la profesora y el curso, mi propuesta abarcó casi la totalidad del primer corte del año escolar, incluso el desarrollo de la propuesta pedagógica implicó que se estableciera la nota evaluativa de ese corte. A propósito de este momento en que se presenta la propuesta pedagógica en el IPN y se busca un espacio para su desarrollo, María Silenia sostiene que:

Yo creo que tú llegaste en un buen momento, sí, en un momento post pandemia, en un momento donde nosotros estamos empezando a mirar que hacíamos con otros proyectos transversales; en una mirada un poco más abierta de algunas inquietudes de los niños y de las niñas, pues porque ellos tuvieron muchas libertades, tienen mucha información, cómo te pudiste dar cuenta, y creo que en ese sentido en el momento en que llegaste, a dónde llegaste,

la propuesta fue bien recibida. Ya cuándo empezó la propuesta a andar, estuvimos buscando espacios, planteamos diferentes maneras de hacerlo, pero pues afortunadamente logramos encontrar un espacio donde un profe no estaba y pude acompañarte en esos primeros momentos. Después llega una profe con la apertura mental para apoyar tu propuesta, y ahí si se despliega y se desarrolla un trabajo muy interesante. Sí. Porque la necesidad de los chicos de poder manejar toda esa información que constantemente les llega, que ellos ven y que ellos cuestionan, pues sí se pudo materializar en aspectos relacionados con lo que tú trabajabas (Villalobos, 2022).

Por otro lado, y hablando ahora del impacto que la propuesta tuvo al interior del IPN. Considero que, en términos generales, estuvo muy bien recibida, tanto por los profes, como por los estudiantes, e incluso, por los mismos padres de familia. Todos y todas siempre elogiaron el trabajo, y me hicieron sentir una sensación de logro y éxito. En una ocasión, creo que fue en las sesiones dedicadas a los derechos sexuales y reproductivos, el colegio tuvo la primera reunión de padres del periodo, y parece que varios de los estudiantes les comentaron a sus padres sobre las sesiones de la propuesta, y los padres felicitaron y elogiaron al colegio, sugiriendo que se trabajaran las mismas sesiones con los demás cursos de bachillerato. Lo cual hubiese sido espectacular para mí, e importante para el colegio y los y las jóvenes.

Hablando con María Silenia sobre el impacto y la potencialidad de la propuesta, ella considera que:

A mí me gustó mucho, por ejemplo, qué todos eran actores porque la propuesta estaba girando en torno a una categoría muy importante, que a mi modo de ver es difícil incorporar en los debates pedagógicos curriculares de lo que es el entramado escolar, y es la categoría del discurso. El discurso como categoría; el discurso como una herramienta analítica, o el discurso como una propuesta conceptual para desarrollar conocimientos. Ahí se pone en juego la enseñanza y se pone en juego del aprendizaje, y lograste que, por medio de diferentes herramientas conceptuales en torno al discurso, los chicos entendieran que estamos atravesados por una serie de elementos y de circunstancias que nos han dicho cómo ser, cómo estar, cómo representarnos de manera simbólica, como representarnos a nosotros mismos. Y también pudiste mostrarles cómo esas representaciones se ven constantemente reflejadas en la cotidianidad y cómo las naturalizamos todo el tiempo, entonces creo que es un aspecto bien poderoso que tenía tu propuesta (Villalobos, 2022).

Otro segmento de la entrevista con María Silenia resultó importante para el análisis en torno a la educación sexual, pues con ello quedó claro que en los colegios se hace referencia al tema del género y la sexualidad cuando se presenta una problemática o se identifica un tipo de violencia, no obstante, luego de que se "atiende" la situación a menudo el tema pasa a un segundo plano. Justamente lo que se buscó con la propuesta fue darle un lugar de análisis y reflexión más allá de las coyunturas institucionales, lo que implica darle un lugar a la educación sexual en la vida del colegio, y no precisamente curricularizándola.

Sí, y fue visto así porque era colocar un escenario dónde todos eran participes, si, y no estábamos hablando de una problemática en específico y no era que estuviéramos atacando algo que estuviera pasando en el colegio, porque muchas cosas en los colegios en torno a la sexualidad surgen porque algo pasó, y entonces hay que hablar con este curso de este tema, y no se vuelve a tocar el tema en el año. O traemos la charla de tal entidad externa, porque

los maestros no estamos preparados, entonces eso me parece que es una potencialidad (Villalobos, 2022).

Como bien decía María Silenia, es difícil formar en torno a estos temas desde la escuela. Aquí nuevamente vemos la potencialidad que tiene la propuesta no solo para fortalecer la formación política y fomentar el pensamiento histórico, sino también para prevenir los problemas en vez de lamentarlos. En este sentido la reflexión en torno a lo que acontece en la escuela cobra una importancia particular, ya que esta manera de asumir los contenidos y plasmarlos en un ejercicio pedagógico implica una lectura de los contextos escolares, además de la planeación de ejercicios y la preparación didáctica, conceptualización y problematización de saberes disciplinares relacionados con la sexualidad y el género, en función de una articulación con la dinámica del saber escolar.

Bajo este orden de ideas, y teniendo en cuenta la complejidad del panorama inicial, me surgió la siguiente reflexión ¿De qué manera el saber pedagógico se ve potenciado o limitado por las dinámicas del dispositivo escolar, especialmente cuando este saber pedagógico no es propio de un área de saber como tal, sino que es atravesado por un conjunto multidisciplinar de saberes que conforman su complejo entramado conceptual?

Retomando las discusiones sobre el carácter multidisciplinar de la propuesta, María Silenia dijo lo siguiente:

Ojalá que en algún momento de la vida el IPN pueda llegar a ese debate, sí, de como nosotros los maestros y las maestras nos estamos formando para abordar estos temas en cualquier tipo de escenario, y pues la propuesta tiene una potencialidad enorme, y es que, si bien no está situada dentro de un currículo, sus aspectos pueden trabajarse desde diferentes áreas del conocimiento, cómo muchas de las que hay en la escuela. Porque la escuela suele ser un espacio un poquito más administrativo en términos de asignaturas, en términos de espacio, en términos de lo que a usted le toca dictar, en términos de malla curricular, pero poco se pregunta sobre cómo integrar, por ejemplo, un tema que es tan interesante y que atraviesa una dinámica muy novedosa como tú la planteaste, cómo las diferentes disciplinas pueden trabajar, ahí, sí, porque por ejemplo, tú eres de sociales y que llegaste a ética, y que hayas pegado con un tema de estos, creo que eso tiene mucho que decir en torno a cómo podemos abordar de manera multidisciplinar, o pues en lo posible interdisciplinar, la sexualidad y el género, y eso pues trae unas preguntas para la escuela muy interesantes (Villalobos, 2022).

Como se puede evidenciar, somos varios los que estamos empujando por un abordaje más amplio de temas relacionados con la sexualidad y el género al interior de la escuela.

6.3 La propuesta pedagógica y mi lugar como maestro en formación

Más allá de todo lo expuesto hasta ahora, el trasfondo de esta propuesta esta fundamentalmente atravesado por una postura personal. Bajo este orden de ideas, este tema de la sexualidad me interpela como sujeto por diferentes motivos. Primero que nada, yo fui criado en un hogar con fuertes raíces en el protestantismo evangélico, desde mi bisabuela materna, hasta mi persona, fuimos formados espiritual y religiosamente en una iglesia de la Alianza (congregación protestante) en el Huila. Por ejemplo, en mi familia se inculcó una concepción del sexo premarital como pecado y como fornicación. De esta manera, las

relaciones sexuales que mantuve con varias de mis parejas durante la adolescencia y la adultez tempranas fueron consideradas, gracias al código moral de mi familia, como ilegítimas, promiscuas y pecaminosas, y, por ende, fueron fuente de vergüenza, culpabilidad y arrepentimiento, independientemente de lo placentero que fuesen. Recuerdo que me decían que Dios era omnipotente y omnipresente, y que ninguno de mis actos se escapa a los ojos del Todopoderoso. De esta manera, yo sentía que mi intimidad y mi sexualidad estaban siendo constantemente vigiladas, convirtiéndolas en escenarios de disputa y conflicto familiar. Esto se desencadenó en sentimientos de culpabilidad y rebeldía que me acompañaron a lo largo de mi vida, y que han dejado rezagos en el desarrollo de mi personalidad.

Recuerdo que en mi familia la interiorización de normas y prácticas como dejar la puerta de la habitación abierta por lo menos medio metro, la protección de la virginidad y la castidad, la confesión diaria con Dios a través de oraciones, la prohibición de la masturbación, etc. y la respectiva reproducción de estas prácticas y normas mediante juicios de valor, reproches y prohibiciones, creó unas relaciones de poder las cuales giraron en torno a esta idea de “ellos contra nosotros”, siendo nosotros una “otredad” sobre la cual se ejercía poder; una “otredad” que actuó en reacción al régimen desencadenando procesos de transgresión y resistencia.

En este mismo plano de reflexión, y para ejemplificar estas relaciones de poder forjadas en torno a la sexualidad; formas de poder materializadas en una idiosincrasia y una mentalidad pastoral en la cual los padres de hogar guían y moldean al rebaño según su fe y sus vocaciones religiosas, un primo y yo decidimos tomar medidas en rechazo del régimen pastoral, patriarcal y cristiano instaurado al interior de nuestra familia. Vale aclarar, que estoy haciendo referencia a mi familia materna, la cual está compuesta por ocho tías y dos tíos, y alrededor de cuarenta primos, todos y cada uno de ellos (exceptuando un puñado) firmes creyentes de la doctrina judeocristiana, y de Jesús como el hijo de Dios, y el único salvador de la humanidad. Por curiosidad y picardía, mi primo y yo comenzamos a experimentar con las relaciones homo-eróticas, encontrando en ellas un refugio pillín, una forma de resistir, de oponernos frente al poder que se ejercía sobre nosotros. Con el transcurrir de los años, él se sintió más identificado con esta orientación sexual, mientras que yo orbite más en torno a la heterosexualidad, siempre manteniendo algunas tendencias bisexuales. Esto generó todo tipo de repudio, rechazo y marginalización. Por consiguiente, nosotros dos, junto con otros primos "descarriados", caímos en la categoría de las ovejas negras. Y para empeorar las cosas, y de la misma manera que ocurrió con los movimientos de liberación homosexual, mi primo contrajo VIH, debilitando de esta forma tanto su causa como su cuerpo. De inmediato, mi familia condenó el comportamiento de mi primo, y calificó su enfermedad como un castigo divino por su comportamiento promiscuo y "antinatural" (bajo la premisa de que la sexualidad “natural” es sinónimo de procreación).

Este acontecimiento fue doloroso, y causó mucho daño. Y no fue el único suceso relacionado con la sexualidad que marcó a mi familia. Otra prima muy cercana a nosotros experimentó con el trabajo sexual. Mientras que un par de nosotros sufrimos embarazos a temprana edad (yo a los 22 y otra de mis primas a los 23). Como bien lo mencione anteriormente, esto nos encasilló en la categoría de ovejas negras, de rebeldes y de sinvergüenzas, y pensándolo en

retrospectiva, pudo haber sido evitado del todo, si se hubiese afrontado el tema de la educación sexual al interior de la familia, pero, por el contrario, en nuestra familia no se hablaba de sexo. Solo se mencionaba para condenarlo si no se seguían las pautas establecidas por la moral cristiana.

Y es bajo esta línea de pensamiento que sucedió el hecho que dejó una huella profunda en mi familia, y que sirvió como una motivación personal para trabajar este tipo de temáticas desde mi postura como maestro. En nuestra familia ocurrió un caso nefasto de violencia sexual perpetrado por el exesposo de una de mis tías. Sin entrar en muchos detalles, fue una pesadilla para mi tía, y mis dos primos que tuvieron que soportar situaciones de abuso y violencia sexual durante un tiempo prolongado. Lo más triste de toda esa situación y el motivo por el cual este proyecto me interpela como sujeto, es porque mis familiares tuvieron que soportar esta situación durante años, debido a que en mi familia no se hablaba de sexo, y había una ignorancia absoluta en cuanto a asuntos relacionados con la sexualidad; una ignorancia que fortalecía los tabúes y los estigmas sexuales. La sexualidad en mi familia era un tema tabú, que cayó en las garras de la censura y el silencio generalizado. De hecho, mi prima se dio cuenta que había sido víctima de abuso durante años gracias a una clase de Comportamiento y salud que recibió en el bachillerato. En este sentido, la educación sexual, y más cuando esta se trabaja desde la formación política, puede servir como una medida preventiva para cultivar el conocimiento sobre las problemáticas sexuales. En adición, la propuesta también puede ser útil para posibilitar que el sujeto pueda entablar una postura crítica, para que pueda denunciar, hablar de las violencias que ha padecido o padece, y de esta forma, buscar que estas cosas no se repitan. De hecho, esta es una de las potencialidades de formar en torno a los derechos sexuales y reproductivos. De esta forma, se pueden prevenir y evitar muchas tragedias como las que han plagado a mi familia, y como las que ocurren en el diario vivir de una sociedad que no ha hecho lo suficiente por formarse a sí misma en el complicado campo de la sexualidad.

Por último, si me preguntan si esta propuesta sirvió para algo, yo diría que sí. Sirvió para preguntarnos sobre por qué el comportamiento sexual, y las actividades y placeres que de él dependen, son objeto de una preocupación moral y política. Sirvió para que un grupo de más o menos treinta y cinco estudiantes se pudieran cuestionar cosas que, hasta el momento de las sesiones de mi propuesta, habían sido naturalizadas y se habían tomado a la ligera. Como bien mencionó María Silenia y Ruby, los estudiantes de hoy en día tienen acceso a mucha información, de hecho, tienen acceso a tanta información, que a veces no saben qué hacer con ella. Por eso el enfoque en el pensamiento histórico y la formación política aportan cimientos para un posicionamiento personal frente a las problemáticas sexuales. De igual forma, este enfoque aporta una base teórica para conceptualizar y problematizar la realidad sexual. También, esta propuesta sirvió para ponerle un cuerpo a aspectos que sencillamente se han tomado por sentado. Por ejemplo, hoy en día se habla mucho del patriarcado, de las violencias basadas en género, de la desigualdad de género, del machismo, de la legitimación de algunos comportamientos sexuales sobre la deslegitimación de otros, de la homofobia, etc. Pero muchas veces estas problemáticas se tratan como aspectos espontáneos o ahistóricos, o sencillamente como discursos automatizados que se reproducen por esta

tendencia millennial de ser políticamente correctos. ¿Pero que hace que este tipo de denuncias sean políticamente correctas, o más bien legítimas? Lo que discutimos con el grupo 1003, y lo que logramos descubrir con el trabajo de fuentes historiográficas primarias, es que existe un transcurrir histórico de unos discursos que ponen en marcha un dispositivo de control sobre la sexualidad y los cuerpos de los sujetos, empero, una cosa que hemos aprendido de todo esto, es que donde hay poder, hay contrapoder; donde hay hegemonía, hay contrahegemonía; donde hay control, también hay caos. Existen otros juegos de poder que permanecen ocultos, invisibles, o invisibilizados. Bajo este tipo de condiciones, la norma se desafía, es decir... Hay resistencias. Simultáneamente, este descubrimiento permitió ponerle un cuerpo tangible a todas las problemáticas sexuales que se denuncian y se rechazan hoy en día; permitió situarlas en un contexto nacional específico; permitió identificar el motivo originario del por qué debemos apoyar el feminismo y las luchas por los derechos sexuales y reproductivos; permitió entender estos problemas del presente, desde su trasfondo en el pasado, y permitió la comprensión de la sexualidad como un campo que ha estado y sigue estando en constante disputa. Una de las cosas más gratificantes que me llevo de todo esto, es que este grupo de estudiantes le pudo poner un cuerpo y un argumento histórico y político a sus discursos en apoyo de causas que ellos escasamente entendían. La comprensión que logramos de procesos históricos de marginalización en contra del género femenino y las disidencias sexuales permitió que se llevara a cabo un proceso de politización de la sexualidad, y eso me hace sentir que logré mi cometido.

Por otro lado, y antes de finalizar, me gustaría hablar brevemente sobre mi paternidad, y mi relación con mi hijo en cuanto a estos temas de sexualidad. Él tiene nueve años, y ya varias veces me ha hecho preguntas sobre la sexualidad, preguntas difíciles de contestar, pero indispensables de hablar. Al respecto, siento que este proyecto me ha aportado muchas herramientas para ayudarle a él en su camino. Este trabajo me ha permitido hablar de sexualidad con mi hijo, no solo desde un enfoque biológico relacionado con el desarrollo y los cambios en su cuerpo, de la pubertad y demás, sino también desde el sentir, desde lo ético, y sin tanto tabú, prejuicio y estigmatización. Mi mamá a veces critica mi postura frente a la sexualidad como escueta e irreverente, pero en últimas es mi deber político como educador y como padre. De hecho, en varias ocasiones él me ha contado que en el colegio o con los amigos del conjunto residencial donde vivimos él se ha sentido incómodo por algunas expresiones de otros chicos en contra de la mujer o de la comunidad homosexual. Incluso, él se ha pronunciado en contra de chistes y comentarios sexistas y homófobos, ganándose una que otra riña en el camino. Pero el hecho de que él, a tan temprana edad ya este tomando posicionamientos críticos y empáticos, denunciando y no reproduciendo lógicas, prácticas y comportamientos que propagan y difunden odio, me hace sentir un profundo orgullo, y, en parte, fue gracias a este proyecto, y a la oportunidad de abordarlo desde mi formación profesional y mi vida personal.

Finalmente, y para concluir, me gustaría pulir la propuesta, reconfigurar algunos aspectos de su aplicación, y tener la oportunidad de mejorarla para que su impacto sea aún mayor al interior de nuestra sociedad. Tal vez mis estudios de posgrado me permitan esa oportunidad. Quisiera que todo este esfuerzo se materializara en una Historia de la Sexualidad en

Colombia. Una historia que pueda ser utilizada por todos y todas quienes buscan una alternativa para trabajar estos temas en sus respectivos espacios de clase, o por quienes sencillamente se interesen por el tema. Como se pueden dar cuenta, mi lugar para con esta propuesta es tanto personal como político. Mi sueño de una historia de la sexualidad en Colombia es un esfuerzo por contribuir a un momento de cambio y de transformación que se está gestando en las mentalidades sobre la sexualidad y el género. Como bien se dijo en la introducción, los tiempos están cambiando, y con este cambio, es preciso que las prácticas educativas y los discursos políticos también cambien y se ajusten a las necesidades de los nuevos tiempos. De tal forma, esta no es tanto ni mi propuesta ni mi lugar, sino nuestra propuesta y nuestro lugar.

BIBLIOGRAFÍA

Acosta, W., Aponte, J., & Ospina, B. (2020). Apuestas polifónicas desde la formación política y la memoria social: debates, aportes y rutas para pensar la enseñanza del pasado reciente en tiempos de postacuerdo. En “Apuestas y experiencias investigativas para la construcción de paz desde la educación”. Fondo Editorial CUN. Bogotá.

Aguilar-García, T. (2018). El sistema sexo-género en los movimientos feministas. *Revista Errancia Litorales*. Recuperado de: https://www.iztacala.unam.mx/errancia/v17/litorales_7.html

Álzate, A. (2011). Cuerpos bárbaros y vida urbana en el Nuevo Reino de Granada (siglo XVIII). En Borja, J., & Rodríguez, P. *Historia de la vida privada en Colombia Vol. I* (pp. 255-284), Colombia: Editorial Taurus.

Archilla, M. (2011). Intimidad y sociabilidad en los sectores obreros durante la primera mitad del siglo XX. En Borja, J., & Rodríguez, P. *Historia de la vida privada en Colombia Vol. II* (pp. 151 - 179), Colombia: Editorial Taurus.

Ausubel, D. (1976). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México, Editorial Trillas.

Barrantes, L. J., & Sánchez Reyes, L. (2016). ¿Políticas de educación sexual en Colombia entre 1980-1990? Una mirada a las prácticas discursivas alrededor de la educación sexual en Colombia desde la historia. *Bio-grafía*, 9(16), 105.111. <https://doi.org/10.17227/20271034.vol.9num.16bio-grafia105.111>

Borges, A. (10 de agosto de 2016). Pancartas discriminatorias, uno de los lunares de la marcha contra Ministerio de Educación Nacional. *Aldía*. Recuperado de: <https://www.semana.com/nacion/articulo/gina-parody-enfrenta-a-lgbti-gobierno-y-oposicion/487661/>

Borja, J. (2009). Pintura y narración: vidas ejemplares y el sujeto colonial neogranadino, de Jaime Borja. *Revista UIS Humanidades*, (37)2, 155-174. <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistahumanidades/article/view/970/1333>

Burke, P. (2012). *¿Qué es la historia cultural?* Ediciones Paidós. Barcelona.

Burke, P. (2015). *Formas de historia cultural*. Alianza Editorial. España.

Butler, J. (2006). *Deshacer el género*. Ediciones Paidós. Barcelona.

Cabra, N y Escobar, M. (2014). *El cuerpo en Colombia estado de arte cuerpo y subjetividad*. Universidad Central: Instituto de Estudios Sociales & Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP). Colombia.

Caracol Radio (Sin Autor). (11 de agosto de 2016). El gobierno no está promoviendo ninguna ideología de género: Santos. Caracol Radio. Recuperado de: https://caracol.com.co/radio/2016/08/11/nacional/1470931597_283537.html

Casas, C. P., & García, N. A. (2016). El saber pedagógico: categoría que transforma y configura la acción docente en la FUCS, una reflexión desde la especialización en docencia universitaria. *Revista Repertorio De Medicina Y Cirugía*, 25(2), 132–140. Recuperado a partir de <https://revistas.fucsalud.edu.co/index.php/repertorio/article/view/79>

Cano Bermúdez, J. (2019). El cuerpo erótico en la escuela: Una deconstrucción narrativa de la constitución del erotismo sexual en el ámbito escolar. [tesis de maestría, Universidad de Antioquia]. Repositorio Institucional UDEA.

Cardona, A. H., & Quevedo Cerquera, L. (2017). Ciencia y moral cristiana: fundamentos médicos para la promoción del discurso de la heterosexualidad en Colombia entre 1880 y 1930. *Historia y sociedad*, (32), 139-165. <https://doi.org/10.15446/hys.n32.59832>

Caro, F. (2018). Historia del movimiento de liberación homosexual de Colombia, 1977-1989. [tesis de doctorado, Universidad de los Andes]. Repositorio Uniandes.

Caro, F. (2020). Más allá de Stonewall: el Movimiento de Liberación Homosexual de Colombia y las redes de activismo internacional, 1976-1989. *Historia Crítica*, (75)1, 93-114. <https://doi.org/10.7440/histcrit75.2020.05>

Caro, F. (2020). “Ni enfermos, ni criminales, simplemente homosexuales”. Las primeras conmemoraciones de los disturbios de Stonewall en Colombia, 1978-1982. *Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura*, 47(1), 201-229. <https://doi.org/10.15446/achsc.v47n1.83150>

Casanova, J. (2015). *La historia social y los historiadores*. Editorial Critica. España.

Castro, O. (2004). *Un siglo de erotismo en el cuento colombiano*. Editorial Universidad de Antioquia. Colombia.

Chartier, R. (2005). *El mundo como representación: estudios sobre historia cultural*. Gedisa Editorial. Barcelona.

Correa, G. (2007). *Del rincón y la culpa al cuarto oscuro de las pasiones: formas de habitar la ciudad desde las sexualidades por fuera del orden regular*. Universidad Nacional de Colombia, Sede Medellín, Escuela del Hábitat - CEHAP.

Correa, G. (2015). *Raros: Historial cultural de la homosexualidad en Medellín, 1890-1980*. [tesis de doctorado, Universidad de Antioquia]. Repositorio Institucional UDEA.

Corte Constitucional. (3 de agosto de 2015). Sentencia T-485. [MP Gloria Ortiz]

Corte Constitucional. (30 de mayo de 2002). Sentencia T-435. [MP Rodrigo Escobar]

Corte Constitucional. (23 de agosto de 2013). Sentencia T-562. [MP Mauricio Cuervo]

Corte Constitucional. (23 de agosto de 2013). Sentencia T-565. [MP Luís Vargas]

Corte Constitucional. (4 de noviembre de 2014). Sentencia T-804. [MP Jorge Palacio]

Corte Constitucional. (7 de marzo de 1994). Sentencia T-097. [MP Eduardo Cifuentes]

Corte Constitucional. (21 de marzo de 1998). Sentencia T-101. [MP Fabio Morón]

Corte Constitucional. (9 de septiembre de 1998). Sentencia C-481. [Alejandro Martínez]

Corte Constitucional. (6 de febrero de 1995). Sentencia T-037. José Hernández]

Congreso de Colombia. (8 de febrero de 1994). Artículo 13 [Título II]. Ley General de Educación. [Ley 115 de 1994]. DO: 41.214.

Constitución Política de Colombia. (1991). Gaceta Constitucional n.º 116. <http://bit.ly/2NA2BRg>

Del Pozo, D., Romaní, M., & Villaplana, V. (30, octubre 2021). ABECEDARIO ANAGRAMÁTICO. Recuperado de: <http://subtramas.museoreinasofia.es/es/anagrama/subjetivacionf>

Elías, N. (2016). El proceso de la civilización: investigaciones sociogénéticas y psicogénéticas. Fondo de Cultura Económica. México.

Dueñas, G. (1996). Adulterios, Amancebamientos, Divorcios y Abandono: la fluidez de la vida familiar santafereña, 1750-1810. Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura, (23), 33-48. Recuperado de: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/achsc/article/view/16437>

Dueñas, G. (2014). Del amor y otras pasiones Élités, política y familia en Bogotá, 1778-1870. Editorial UNAL. Colombia.

Dueñas Vargas, G. (1997). Las mestizas y el concubinato en el patriarcal Santafé de Bogotá, siglo XVIII. UNAL, Escuela de Estudios de Género, Grupo Mujer y Sociedad / Corporación Casa de la Mujer de Bogotá. Colombia.

Escario, P., Alberdi, I., & López, I. (1997). Lo personal es político. El Movimiento Feminista en la transición. Instituto de la Mujer. Madrid.

Fernández, R. (2011). Historia con memoria y didáctica crítica. Con-ciencia social: anuario de didáctica de la geografía, la historia y las ciencias sociales, (15), 15-30. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3797181>

Foucault, M. (1970). El orden del discurso. Siglo veintiuno editores Argentina, Buenos Aires.

Foucault, M. (1996). Tecnologías del yo. Ediciones Paidós. Barcelona.

Foucault, M. (2010). La arqueología del saber. México: Siglo XXI Editores. México.

Foucault, M. (2014). Historia de la sexualidad: el uso de los placeres. Siglo XXI Editores. México.

Foucault, M. (2017). Historia de la sexualidad: la voluntad de saber. Siglo XXI Editores. México.

Freud, S. (1920). Más allá del principio de placer. Recuperado de: https://redaprenderycambiar.com.ar/derrida/restos/freud_mas_alla.pdf

Frías Urrea, R. (2013). Foucault y los orígenes griegos de la biopolítica. Revista de Filosofía, (69), 119-132. Recuperado a partir de: <https://revistafilosofia.uchile.cl/index.php/RDF/article/view/30122/31880>

García, C. (18 de noviembre de 2014). Mi sexualidad no es mi pecado, es mi propio paraíso. El Dinamo. Recuperado de: <https://www.eldinamo.cl/opinion/2014/11/18/mi-sexualidad-no-es-mi-pecado-es-mi-propio-paraiso/>

Gil, J. (2022). Dividida la Cámara para reglamentar educación sexual en los colegios. Recuperada de: <https://www.elcolombiano.com/colombia/congreso-estudia-proyecto-de-educacion-sexual-para-colegios-senalado-de-ideologia-de-genero-FO19170858>

Gómez, L.A y Miranda, C.J. (1976a), Comportamiento y Salud 1. Relaciones humanas, Voluntad Editores, Bogotá.

Gómez, L.A y Miranda, C.J. (1976b), Comportamiento y Salud 2. Relaciones humanas, Voluntad Editores, Bogotá

González Velasco, W, & Alegría, J. (2013). Foucault y la pedagogía nosopolítica de los discursos biomédicos en Colombia entre finales del Siglo XIX y principios del XX. Praxis Filosófica, (36), 163-201. Recuperado a partir de: <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/handle/10893/8541>

Guerrero, P. (1998). Pasado, Presente y Futuro de la Educación Sexual en Colombia. Revista colombiana de psiquiatría. (27), p. 303-319. Recuperado de <http://psiquiatria.org.co/web/wp-content/uploads/2012/04/VOL27/4/Pasado,%20presente%20y%20futuro%20de%20la%20educaci%C3%B3n%20sexual%20en%20Colombia.pdf>

Gutiérrez Ramírez, D. & Mejía Ama, J. (2016). Sexualidades marginalizadas: un acercamiento a la zona de tolerancia en Cali, 1960-1970. Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura, (43), 203-231. <https://doi.org/10.15446/achsc.v43n1.55069>

Hering, M., Pérez, J., & Torres, L. (2012). Prácticas sexuales y pasiones prohibidas en el Virreinato de Nueva Granada. En Hering, M., & Pérez, A. Historia Cultural desde Colombia: categorías y debates (pp. 51-86), Colombia: Editorial UNAL, Uniandes & Javeriana.

Ibagón Martín, N. J., & Minte Münzenmayer, A. R. (2019). El pensamiento histórico en contextos escolares. Hacia una definición compleja de la enseñanza de Clío. Zona Próxima, (31). <https://doi.org/10.14482/zp.31.370.7>

Le Goff, J. (2005). *Pensar la historia: modernidad, presente, progreso*. Editorial Paidós. España.

León, N. (2001). Las élites coloniales y la politicidad del sexo (Cuenca, segunda mitad del siglo XVIII). *Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura*, (28), 135-147. Recuperado a partir de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/achsc/article/view/16>

López Díaz, Y. (2008). *Invisibles en Antioquia 1886-1936. Una arqueología de los discursos sobre la homosexualidad*. Walter Alfonso Bustamante Tejada. La Carreta Editores, Colección Ojo de Agua, Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional. Medellín. 2007. 166 pp. *Trabajo Social*, (10), 212. Recuperado a partir de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/tsocial/article/view/14107>

Londoño, A. (2016). “Anómalas y peligrosas” el proyecto normalizador hacia las mujeres en Antioquia durante la primera mitad del siglo XX. [Tesis de maestría en estudios de género, Universidad Nacional De Colombia]. Repositorio UNAL.

Londoño, J. (12 de agosto 2016). La cartilla maldita y la pastora posesa. *El Espectador*. Recuperado de: <https://www.elespectador.com/opinion/columnistas/julio-cesar-londono/la-cartilla-maldita-y-la-pastora-posesa-column-648827/>

Mahecha, S. (2021). *El delito nefando: maridos sodomitas en Puente Real, Nueva Granada, 1800*. [Monografía de pregrado en Historia, Universidad del Rosario]. Repositorio Urosario.

Márquez Estrada, J. (2013). Delitos Sexuales y la Práctica Judicial en Colombia: 1870-1900. *Revista Palabra: palabra que obra*, (13), 30-48. <https://doi.org/10.32997/2346-2884-vol.13-num.13-2013>.

Martínes, L. & Cubillos, A. (2015). *La Educación Sexual a Través de los Ojos de la Ley Colombiana. Análisis Resolución 3353 De 1993 Y La Ley General De Educación Nacional de 1994*. (Trabajo de grado). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.

Medellín, M., & Monsalves, M. (2016). ¿Y los derechos de los estudiantes que? *El Espectador*, p. 5-6.

Mejía, M. (2011). *La preocupación por el honor en las causas judiciales seguidas por adulterio en la Nueva Granada entre 1760 y 1837*. [Monografía de pregrado en Historia, Universidad del Rosario]. Repositorio Urosario.

Mejía, G. (2011). En busca de la intimidad (Bogotá 1880-1910). En Borja, J., & Rodríguez, P. *Historia de la vida privada en Colombia Vol. II* (pp. 197-226), Colombia: Editorial Taurus.

Mendoza, N. & Rodríguez, S. (2007). Subjetividad, formación política y construcción de memorias. *pedagogía y saberes*, (27), 77-85. DOI:10.17227/01212494.27pys77.85.

Nietzsche, F. (2007). *Humano demasiado humano*. Madrid, España. Ediciones Akal S.A.

Ministerio de Educación Nacional. Resolución 3353 (2 de julio de 1993). Por la cual se establece el desarrollo de programas y proyectos institucionales de Educación Sexual en la Educación básica del país. Recuperado de: <http://intranet.bello.gov.co:8081/intranet/start/sig/Normograma/resoluciones/Resoluciones%20Nacionales/1993/resolucion%203353%20de%201993.pdf>

Ministerio de Educación Nacional. (15 de marzo de 2013). Capítulo 2 [Punto C]. [Ley 1620 de 2013]. DO: 48.733. Recuperado de: https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-327397_archivo_pdf_proyecto_decreto.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2016). Ambientes escolares libres de discriminación: Orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas en la Escuela. Aspectos para la reflexión. Recuperado de: <http://www.semcucuta.gov.co/wp-content/uploads/2015/09/CARTILLA-MEN-AMBIENTES-ESCOLARES-LIBRES-DE-DISCRIMINACION.pdf>

Miranda-Novoa, M. (2012). Diferencia entre la perspectiva de género y la ideología de género. Revista Díkaion, (21), 337-356. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/dika/v21n2/v21n2a02.pdf>

Moreira, M. A. (2005) Aprendizaje Significativo Crítico. Indivisa Boletín de Estudios e Investigación, nº 6, págs. 83-102. Madrid: Centro Superior de Estudios Universitarios La Salle. (revisado en 2010).

Organización Mundial de la Salud. (2019). Recomendaciones de la OMS sobre salud y derechos sexuales y reproductivos de los adolescentes. ISBN 978-92-4-351460-4.

Palacios, D. (2008). Educación para la sexualidad: derecho de adolescentes y jóvenes, y condición para su desarrollo. Revista Altablero del Ministerio de Educación Nacional, (47). Recuperado a partir de: <https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-173947.html>

Pedraza, Z. (2011). En cuerpo y alma: visiones del progreso y de la felicidad. Ediciones Uniandes. Colombia.

Plata, W. & Mendieta, S. (2019). Delitos sexuales y contra la familia en el Nororiente del Virreinato de la Nueva Granada, 1774-1810. De la norma a la aplicación. Historia y Espacio, (15), 109-136. <https://doi.org/10.25100/hye.v15i52.8206>

Ramírez, A. (2012). “Perseguir el vicio y amparar la virtud”: Prostitución, lujuria y control en Pereira 1857-1907. [Monografía de pregrado, Universidad del Rosario]. Repositorio Urosario.

Ramírez Giraldo, D. A. (2005). Hermes Tovar Pinzón, La batalla de los sentidos. Infidelidad, adulterio y concubinato a fines de la colonia. Historia y sociedad, (11), 186-191.

Redacción El Tiempo. (11 de agosto de 2016). El presidente descartó usar las cartillas 'Ambientes escolares libres de discriminación'. El Tiempo. Recuperado de: <https://www.eltiempo.com/politica/gobierno/santos-habla-sobre-cartillas-en-colegios-28007>

Redacción El Tiempo. (14, de agosto 2016). Cartilla sobre discriminación sexual en colegios dividió al país. El Tiempo. Recuperado de: <https://www.eltiempo.com/vida/educacion/cartillas-sobre-diversidad-sexual-en-colegios-genera-debate-en-colombia-39931>

Restrepo, A. (15, de agosto 2016). Colombia marica. El Espectador. Recuperado de: <https://www.elespectador.com/educacion/colombia-marica-article-649251/>

Rodríguez, P. (1987). La dote en Medellín, 1675-1780. Una mirada a la historia de la mujer en la colonia. Sociología: Revista De La Facultad De Sociología De Unaula, (10), 53-60.

Rodríguez, P. (1988). Matrimonio incestuoso en el Medellín colonial 1700-1810. Revista Extensión Cultural, (24-25), 52-58.

Rodríguez, P. (1991). El amancebamiento en Medellín, siglos XVIII-XIX. En Seducción, amancebamiento y abandono en la Colonia. (pp. 73-93), Fundación Simón y Lola Guberek.

Rodríguez, P. (1991). Promesa, seducción y matrimonio en Antioquia colonial. En Seducción, amancebamiento y abandono en la Colonia. (pp. 29-72), Fundación Simón y Lola Guberek.

Rodríguez, P. (1991). Seducción, amancebamiento y abandono en la Colonia. Colección historia (2). Fundación Simón y Lola Guberek, Bogotá.

Rodríguez, P. (2002). Amor y magia amorosa: los conjuros de amor en el Nuevo Reino de Granada. En "En busca de lo cotidiano: honor, sexo, fiesta y sociedad S. XVII-XIX" (pp.147-158). Editorial UNAL. Colombia.

Rodríguez, P. (2002). Historia de un amor lesbiano en la Colonia. En "En busca de lo cotidiano: honor, sexo, fiesta y sociedad S. XVII-XIX" (pp.169-174). Editorial UNAL. Colombia.

Rodríguez, P. (2002). Hablando del honor: ¿Dónde estaba el de las mujeres coloniales? En "En busca de lo cotidiano: honor, sexo, fiesta y sociedad S. XVII-XIX" (pp.185-196). Editorial UNAL. Colombia.

Rodríguez, P. (2003). Bailes prohibidos y estamentos sociales. Un obispo de Cartagena denuncia los "bundes" de negros. Credencial Historia, (168)1. Recuperado de: <https://www.banrepcultural.org/biblioteca-virtual/credencial-historia/numero-168/bailes-prohibidos-y-estamentos-sociales>

Rodríguez, P. (2011). Los sentimientos coloniales: entre la norma y la desviación. En Borja, J., & Rodríguez, P. Historia de la vida privada en Colombia Vol. II (pp. 197-226), Colombia: Editorial Taurus.

Rodríguez, S. (2007). Sujeción, corrección y disciplina: pedagogía social de masas en Santa Fe de Bogotá 1780-1820. Editorial UPN. Colombia.

Rubin, G. (1975). The Traffic in Women: Notes on the 'Political Economy' of Sex in Toward an Anthropology of Women. Monthly Review Press. United States of America.

Sánchez, M. (1998). La prostitución en Bogotá, 1880-1920. Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura, (25), 146-187. Recuperado a partir de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/achsc/article/view/16687>

Serrano, F. (2019). La operación del dispositivo de sexualidad en las identidades emocionales atribuidas a los niños en los libros de lectura españoles y colombianos en la primera mitad del siglo XX. Revista Historia de la Educación, (23), 1-32. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/2236-3459/78343>

Semana (Sin autor). (12 de agosto de 2016). La encrucijada de la ministra Gina Parody. Semana. Recuperado de: <https://www.semana.com/nacion/articulo/gina-parody-enfrenta-a-lgbti-gobierno-y-oposicion/487661/>

Semana (Sin autor). (4 de octubre de 2016). Gina Parody renuncia como ministra de Educación. Semana. Recuperado de: <https://www.semana.com/educacion/articulo/renuncia-de-gina-parody/497734/>

Silva, Y & Zambrano, M. (2010). Trabajadores, villanos y amantes: encuentros entre indígenas y españoles en la ciudad letrada. [Reseña]. Universidad Nacional de Colombia - Facultad de Ciencias humanas - Departamento de Antropología.

Simonetto, P. & Caro, F. (2019). Sexualidades radicales: los Movimientos de Liberación Homosexual en América Latina (1967-1989). Revista IZQUIERDAS, (46), 65-85.

Tiusaba Rivas, A. (2017). Prevenir y Educar: Sobre la Historia de la Educación Sexual en Colombia. Praxis & Saber: Revista de Investigación y Pedagogía, (8), 85-101. <https://doi.org/10.19053/22160159.v8.n17.2018.7202>

Torres, R. (1992). Educación sexual es un derecho. El Tiempo, p. Última B.

Toscano López, D. (2008). El bio-poder en Michel Foucault. Universitas Philosophica, (51), 39-57. Recuperado a partir de: <https://www.redalyc.org/pdf/4095/409534415003.pdf>

Tovar, B. (2011). Nociones de sexualidad y educación sexual en Colombia entre 1970 y 2000. Una arqueología. (Trabajo de grado). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.

Tovar, H. (2004). La batalla de los sentidos. Infidelidad, adulterio y concubinato a fines de la colonia. Fondo Cultural Cafetero. Colombia.

Turbay, S. (2012). Las familias indígenas de Santafé, Nuevo Reino de Granada, según los testamentos de los siglos XVI y XVII. Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura, 39(1), 49-80. Recuperado de: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/achsc/article/view/34162>

Twinam, A. (1999). Los hijos del pecado. Ilegitimidad y vida familiar en la Santafé de Bogotá Colonial. 1750-1810. Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura, (26), 398-399.

Twinam, A. (1999). Public lives – private secrets: gender, honor, sexuality and illegitimacy in colonial Spanish America. Stanford University Press. EE. UU.

University Of Texas. (2022). Journal of the history of sexuality. Recuperado de: <https://utpress.utexas.edu/journals/journal-of-the-history-of-sexuality/>

Varela, J. (1997). El nacimiento de la mujer burguesa. Las ediciones de La Piqueta. España.

Vasco, E. (1998). El saber pedagógico: razón de ser de la pedagogía. En "Pedagogía, discurso y poder" (p. 120-142). Corprodic Ediciones.

Vázquez García, F. & Seoane Cegarra, J. B. (2004). España y la cruzada médica contra la masturbación (1800-1900). Elementos para una genealogía. Hispania, (64), 835–867. <https://doi.org/10.3989/hispania.2004.v64.i218.170>

Viera, T. (2003). El aprendizaje verbal significativo de Ausubel. Algunas consideraciones desde el enfoque histórico cultural. Universidades, (26), 37-43. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37302605>

Viveros, M. (2004). El gobierno de la sexualidad juvenil y la gestión de las diferencias: reflexiones a partir de un estudio de caso colombiano. Revista colombiana de antropología, (40), 155-184. <https://doi.org/10.22380/2539472X.1218>

Viveros, M. (2011). Relatos e imágenes del amor en la segunda mitad del siglo XX. En Borja, J., & Rodríguez, P. Historia de la vida privada en Colombia Vol. II (pp. 303-333), Colombia: Editorial Taurus.

Vygotsky, L. (1995). Pensamiento y lenguaje: teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. Ediciones Fausto.

Zuluaga, O. (2021). Foucault y la educación: una lectura desde el saber pedagógico. Praxis Pedagógica, (28), 232-251. <http://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.21.28.2020.232-251>