

TRES PUERTAS DE ENTRADA (FILOSÓFICAS) PARA LA EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

José Ignacio Scasserra

José Ignacio Scasserra es profesor de enseñanza superior y media en filosofía, becario doctoral de CONICET con lugar de trabajo en el Instituto de Investigaciones de Estudios de Género (FFyL). Actualmente se encuentra cursando su doctorado en filosofía (FFyL, UBA). Es miembro de la cátedra abierta "Félix Guattari".

¿Qué cruces posibles pueden pensarse entre la disciplina filosófica y el espíritu de la ley de Educación Sexual Integral? ¿Hasta qué punto nos interpelan los contenidos curriculares propuestos para nuestra materia por el PNEI¹ a lxs docentes de filosofía? ¿Hay algo específico que nuestra disciplina pueda aportar en este campo? ¿Hay algo de los contenidos propuestos en el marco de la ESI que nos permite re-pensar nuestra práctica docente?

Mi propósito es aportar un insumo para quienes nos enfrentamos a la tarea de dar clases de filosofía en cualquier nivel educativo, y deseamos implementar los lineamientos curriculares de la Educación Sexual Integral a nuestras prácticas docentes. Ante la vacancia que encontré sobre la producción de conocimiento para la formación docente en filosofía bajo los lineamientos de la ESI² a ya doce años de la redacción de los contenidos curriculares de la misma, y a catorce de su sanción, considero que esto es una tarea que nuestra actualidad demanda y para la cual, como profesionalxs de la educación, debemos estar preparadxs en asumir.

Mi apuesta consiste en proponer tres puertas de entrada (filosóficas) para la implementación de la ESI en una clase de filosofía. Recordemos: las tres “puertas de entrada” de la ESI en términos generales son: 1) la reflexión sobre nosotrxs mismxs; 2) la enseñanza de la ESI (que se desdobra asimismo en a) los contenidos curriculares; b) la organización de la vida institucional; c) los episodios que irrumpen en la vida cotidiana) y, por último; 3) los grupos familiares y la comunidad. Las tres puertas que quiero proponer se ubican en la segunda puerta de entrada general; en otras palabras, versarán en torno a la ESI en la enseñanza de la filosofía, y se van a anclar específicamente en la selección y producción de contenidos curriculares.

Anticipo que en estas tres “puertas de entrada” no se proponen recetas ni bajadas de línea a incorporar de manera unidireccional, sino simplemente un conjunto de problemas con los que me he encontrado a la hora de pensar e implementar ESI en mis clases de filosofía.

¹ Programa Nacional de Educación Sexual Integral.

² Al día de la fecha, nuestro “estado de la cuestión” es más bien escueto. Sin embargo, a lo largo del 2020 esperamos la publicación del dossier *Les maestros ignorantes* con aportes de distintxs profesionalxs de la disciplina, que saldrá en la revista *Avatares filosóficos* del Departamento de Filosofía de la facultad de filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Estos trabajos son resultado de exposiciones orales producidas en unas jornadas con el mismo nombre llevadas a cabo el día 28 de noviembre del año 2018.

Surgen de procesos de aprendizaje, de enseñanza, de frustraciones y de investigaciones dadas en el marco de instituciones educativas formales y no formales. Los dejo aquí formulados con el fin de promover la reflexión y el intercambio sobre los senderos posibles que las perspectivas de géneros y los derechos humanos pueden encontrar en una clase de filosofía.

1) Primera puerta de entrada: La filosofía como fundamento de lo instituido o crítica instituyente

Quizás no sea forzar mucho las cosas afirmar que cualquier desarrollo filosófico puede comprenderse bien como un fundamento aportado para legitimar y fundamentar un estado de cosas, o como una crítica radical que busca desmontar el estado de cosas dado en vistas de producir uno nuevo. El pensamiento contractualista, por ejemplo, se propone fundamentar los Estados en los albores de la modernidad, mientras que pensadores como Marx, o Foucault han aportado baterías conceptuales para desmontarlos, señalando las insuficiencias del mundo que vivimos, y aportando programas para buscar senderos más emancipatorios.

Este esquema simple posee, por supuesto, una amplia “zona gris” que, desde mi experiencia y reflexión, es sumamente amplia y rica. Con esto quiero decir sencillamente que pensadorxs y problemas sumamente revolucionarios en determinado momento pueden ser utilizados para legitimar relaciones de dominación, y pensadorxs y problemas que quizás en algún momento fueron defensores del *status quo*, pueden ser revisitados para dar cuenta de que quizás tengan aspectos interesantes que no habíamos tenido en cuenta. Siguiendo con el ejemplo dado previamente, el contractualismo fue una idea sumamente revolucionaria en los albores de la modernidad, pero es asimismo el fundamento último del estado liberal, pieza necesaria para el funcionamiento del capitalismo. Este hecho lleva a paradojas tales como que, hoy en día, el liberalismo sea simultáneamente la trinchera última de los defensores del capital, y el pilar de ciertos discursos feministas que defienden la idea de “consentimiento” contra los abusos patriarcales cometidos contra los cuerpos femenzados. Mi apuesta es que este tipo de ironía puede ser explotada por nuestra práctica docente.

De allí que considere que ningún conjunto de problemas o autorxs esté necesariamente enmarcado en los contenidos curriculares de la ESI. Podemos dar preguntas metafísicas desde una coordenada sustancialista, donde busquemos dar con aquello que es de una forma, y no puede ser de otra, y extraer de allí consecuencias sumamente transfóbicas sobre la identidad sexo-generizada de las personas, o podemos exponerla para dar cuenta de cómo funciona el discurso trans-odiante. Aristóteles puede ser revisado para mostrar como “la naturaleza” sirve como excusa para preservar un estado de cosas determinado (recordemos sus dichos sobre los esclavos, o las mujeres), o para afirmar que el orden social no es sino un espejo del orden cósmico y natural.

De allí que considero que si queremos hacer de la filosofía una labor crítica del estado de cosas actuales, y si deseamos enmarcar esa crítica en los lineamientos curriculares de la ley de Educación Sexual Integral, debemos dar cuenta de que esto no va a dirimirse específicamente en los contenidos que demos, sino en la tarea interpretativa que hagamos a

la hora de planificar, y por supuesto, en la hermenéutica grupal que se ponga en juego en la clase junto con la “comunidad de indagación” con la que nos encontramos trabajando. Esta afirmación conlleva la ruptura de la figura del docente como un “burócrata de la filosofía”, que pasa revista de lo que los grandes filósofos han dicho, para comprenderlo como un filósofo que se encuentra ejerciendo una práctica.

Por lo dicho previamente:

La primera puerta de entrada (filosófica) de la ESI es la interpretación como lugar donde se dirime si la filosofía será una crítica o una legitimización del estado de cosas actual. Este acto filosófico individual y colectivo será único e irrepetible. Queda entonces en la tarea hermenéutica docente y estudiantil hacer de la filosofía una defensa del estado de cosas determinado, o una crítica instituyente que busque producir otro modo de vida.

2) La búsqueda de la universalidad y del “fundamento último”.

Es un sentido común anclado que la filosofía necesita buscar cierta universalidad. Esto quizás sea cierto si se revisa cierto archivo. Basta abrir el *Laques* para dar con el proceso de abstracción necesario para que la tradición diga “esto es filosofía”. Allí Sócrates no busca “ejemplos” de lo que es la valentía, sino que busca aquello que hace que todos los ejemplos que sus interlocutores mencionan sean casos de valentía. Ese problema lo seguía teniendo Kant, al querer afirmar juicios *a priori* es decir, universales y necesarios, sobre los hechos contingentes de la experiencia. No faltan ejemplos de esa pretensión de abstracción y universalidad propia de la disciplina. Con esto no estoy diciendo que la filosofía debería buscar universalidad, sino que estoy señalando que la idea ha gozado de efectividad en la disciplina.

Esta universalidad suele encontrar respaldo en los diversos fundamentos que la filosofía se ha dado a sí misma. Si no era la *physis* griega, era el dios cristiano, o la razón moderna. El gesto común es encontrar un axioma que cierre nuestro sistema, y nos provea de las respuestas últimas para todos los problemas. Estos fundamentos, así como la universalidad, van a gozar siempre de poderosos argumentos que, desprendidos del propio sistema que buscan sostener, generarán un círculo sólido y hegemónico.

Ahora bien, la idea de universalidad y sus fundamentos ha sido puesta en cuestión desde múltiples perspectivas, especialmente por la epistemología feminista, las perspectivas de géneros o los estudios post-coloniales. Dar cuenta de que aquello que la tradición hace pasar por “universal” posee su geografía específica, y que ubica en “lo común a todos” su propia valoración masculina, blanca, heterosexual y cis es un paso fundamental que debemos dar en vistas de producir un cruce entre filosofía y los lineamientos curriculares de la ESI. Lo mismo sucede con los distintos tipos de fundamentos. Sólo atravesando esta crítica es posible poner en valor los saberes situados, precarios, las “ficciones” (Foucault: 1995) que constituyen el pensamiento crítico.

Ahora bien, retomando lo dicho en nuestra primera “puerta de entrada”, no creo que abordar el problema de la universalidad o de los fundamentos implique necesariamente un conflicto con los lineamientos curriculares de la ESI. De hecho, considero que el problema

es una oportunidad magnífica para mostrar sus sesgos androcéntricos (Amorós, 1985), raciales (Chukwudi-eze, 1997), heterosexuales (Wittig, 2006) o clasistas (Marx, 2014). La búsqueda de universalidad puede proponerse, por ejemplo, desde su propia insuficiencia; o trabajar con el grupo los distintos fundamentos con los que la filosofía se ha encontrado (¿eran tan fundamentales después de todo, si pueden cambiar de esa forma?).

Siguiendo en la línea de lo dicho, lo que va a dirimir si nos encontramos incorporando las perspectivas de géneros es la acción interpretativa que pongamos en juego junto con nuestra “comunidad de indagación”. Esta afirmación es válida no solamente para la universalidad, sino también para cualquier tipo de instancia “fundamental” de la filosofía. Dar cuenta de su geografía específica, y utilizar ese gesto para poner en juego otras perspectivas, en vistas de producir la “insurrección de los saberes sometidos” (Foucault: 2014) se muestra como una tarea fértil a llevar adelante en nuestra investigación conjunta que a veces toma forma de “clase de filosofía”.

La segunda puerta de entrada (filosófica) de la ESI es la crítica de nuestra propia concepción de filosofía como un saber universal, absoluto, que da cuenta de las primeras causas y principios del pensar. Allí, la interpretación necesita explorar la geografía densa que la ilusión de universalidad encierra, y el parentesco que todo conocimiento tiene con las estructuras de poder epocales. A través de ese gesto, es posible imaginar la posibilidad de dar con un gesto filosófico que ponga en valor la “insurrección de los saberes sometidos”.

3) Las inscripciones autorales y el problema del cupo.

¿Cuántas autoras mujeres leíste en tu formación docente? ¿O que no fueran europeos? ¿O que tuvieran prácticas sexuales disidentes? ¿O que fueran transexuales? Lo sabemos, la respuesta será “pocxs” o “ningunx”. Esta certeza tiene que servirnos para tomar distancia de la producción de canon que existe en el mundillo filosófico. Y aquí no sólo ingresa el problema de la cantidad de inscripciones autorales no masculinas: el problema de fondo es desembarazarnos del clásico recorrido: Sócrates, Platón, Aristóteles. ¿San Agustín? ¿Santo Tomás? Descartes, Hume, Kant. ¿Marx?

Esta historia que parece armada por capítulos de un libro que avanza progresivamente en su argumento necesita ser revisada. Sin embargo, plantear el problema implica un supuesto que también tiene que ser señalado: dar clase de filosofía, ¿implica necesariamente enseñar lo que dijeron grandes filósofos? ¿Se puede enseñar filosofía sin hacer historia de la filosofía? O mejor aún, ¿sin hacer LA historia de la filosofía, esa que se presenta con mayúscula, como la única válida?

Por supuesto que se puede. Las opciones son numerosas: nuestros contenidos curriculares pueden construirse a partir de problemas, y no de autorxs, por ejemplo. Se puede también utilizar de disparadores contenidos culturales como cuentos, series, o películas. Se pueden mezclar todos estos contenidos e insumos con referencias a autorxs dando saltos en el tiempo, girando, dando vueltas, extraviándonos. O se puede trazar una historia de la

filosofía alternativa, que contemple otras inscripciones autorales de las que tradicionalmente encontramos. ¿Todas las anteriores? También es una respuesta correcta.

Ahora bien, sabemos que una reflexión con los pies en la tierra debe vérselas con las restricciones institucionales, y que asimismo poder construir un *corpus* de autorxs no necesariamente es algo negativo. Lo cual, habiendo llenado de problemas la idea de “dar autorxs”, y sabiendo que no es el único modo de dar clase de filosofía, nos confronta con el problema del que partí: ¿cuántas inscripciones autorales no masculinas-cis-heterosexuales-blancas (de ahora en adelante: “hegemónicas”) conocemos e incorporamos en nuestros programas?

Sobre este problema, creo que lo primero que necesitamos hacer es sortear la incorporación de autorxs bajo la lógica del cupo³. Con esto no estoy predicándome contra la lógica del cupo en su generalidad: resulta una herramienta muy útil para pensar políticas públicas y procesos de restitución de derechos. Pero una clase de filosofía y su planificación tienen más cintura que las determinaciones institucionales de los estados y las empresas.

De allí que considero que, a la hora de pensar nuestro plan de estudio, no podemos pensar en lxs autorxs que incorporemos como “cupos”, sino justamente, como “autorxs”. Hacer lo primero nos compromete con cierta “lógica Benetton de la diversidad” que busca dar con la mayor cantidad de rostros visibles de lo diverso para darnos la tranquilidad de que “eso” que nos encontramos haciendo está enmarcado en los contenidos curriculares de la ESI y las perspectivas de géneros. A esta práctica se la ha llamado oportunamente “tokenismo”⁴: se incorpora una minoría como token, medalla o trofeo, a equipos o caras publicitarias, justamente para mostrar que así se lo ha hecho.

Otro problema que genera la incorporación irreflexiva de inscripciones autorales que no sean hegemónicas es la producción de cierta ilusión de que la producción de lxs autorxs en cuestión va a defender una perspectiva en línea con los derechos humanos, las perspectivas de géneros y el respeto por la diversidad. Incorporar una comentadora que nos explique a detalle a Heidegger dudo que tenga algo que aportar en materia de derechos sexuales y reproductivos, aun cuando nos permita dar una excelente clase sobre Heidegger. Las cosas pueden, sin embargo, ponerse peor, y podemos incorporar inscripciones autorales no hegemónicas que defiendan perspectivas patriarcales, misóginas, clasistas o conservadoras y pensar que estamos enmarcadas en la ESI sencillamente porque la autora que lo defiende “es una mujer”. Creo que no necesito argumentar por qué proponer la lectura de Ayn Rand en un plan de estudios de filosofía (sin proponer un abordaje crítico sobre su pensamiento) no nos va a orientar hacia senderos más emancipatorios.

Por todo lo dicho, es fundamental dar cuenta de que lxs filósofxs con los que trabajamos son eso, filósofxs, y no cupos para nuestra complacencia diversa. Allí se vuelve deseable

³ Esta idea fue defendida y argumentada por la profesora Macarena Marey en la discusión posterior de *Las maestras ignorantes* a publicar en el *dossier* que ya mencione de la revista *Avatares filosóficos*.

⁴ Al respecto, ver la nota de Blas Radi en revista *Anfibia*: ¿Qué es el tokenismo cissexista?
<http://revistaanfibia.com/ensayo/que-es-tokenismo-cissexista/>

pensar programas que den cuenta de los sesgos del canon filosófico, pero no por medio de la incorporación irreflexiva de autorxs, sino a partir de la puesta en valor de su trabajo en el recorrido conceptual que se busque narrar. Por lo general, cuando se cae en la lógica del cupo, es porque no se ha hecho un proceso profundo de revisión del trabajo de lxs autorxs a incorporar, o de crítica de los supuestos de lo que un curso de filosofía “debería ser”, y sencillamente se buscó incorporar velozmente nombres que no se escuchan tanto para satisfacer cierto ideal “anti-hegemónico”, pero sin detenerse a leer con atención la propuesta de la voz que decimos haber incorporado.

Es por ello que a la hora de pensar un recorrido crítico que nos permita incorporar los lineamientos curriculares de la ESI, necesitamos atravesar un trabajo profundo de investigación con nosotrxs mismxs y nuestra formación. ¿Cuántos textos conocemos efectivamente que problematicen el androcentrismo científico? ¿Cuántos autorxs hemos leído que proponen perspectivas diferentes a la canónica búsqueda de primeras causas y principios? ¿Cuántas perspectivas diversas han existido al costado de la tradicional “historia de la filosofía? Bajo esas preguntas, quizás, nos espera un horizonte más interesante que aquél que propone la lógica Benneton de la diversidad.

La tercera puerta de entrada (filosófica) de la ESI es la puesta en cuestión del canon filosófico a partir de dos gestos: la ponderación de borrar al autor como fuente última del proceso filosófico, reemplazándolo por problemas o insumos diversos, o la reflexión crítica de cómo ha sido compuesto nuestro propio canon, y la incorporación de inscripciones autorales que no condigan con un varón blanco cis y heterosexual pero en virtud del contenido de su producción, y no por cumplir o satisfacer un cupo específico.

Con esto no se cierran las puertas de entrada de la ESI en una clase de filosofía. Si hay algo que hemos aprendido de este tipo de puertas es que necesitan quedar abiertas. Pueden sumarse otras incluso, o modificarse estas; el insumo queda a disposición. Espero que pueda contribuir en la difícil tarea de pensar cómo incorporar las perspectivas de géneros y los saberes críticos en una clase de filosofía desde un enfoque problemático.

Bibliografía:

- Amorós, Celia, *Hacia una crítica de la razón patriarcal*, ed. Anthropos, 1985.
Chukwudi-eze, Emanuel, “El color de la razón”, en *Postcolonial african philosophy*, 1997
Foucault, Michel, ¿Qué es la crítica? Crítica y *Aufklärung*, Revista Daimon, 1995.
Foucault, Michel, *Defender la sociedad*, Fondo de cultura económica, 2014.
Marx, Karl, *antología*, ed. Siglo XXI, 2014.
Mattio, Eduardo, “Educación sexual y ética de la singularidad. Algunos desafíos y perplejidades”, cuadernos de Educación, 2014
Radi, Blas, “¿Qué es el tokenismo cis-sexista?”, revista Anfibia.
Wittig, Monique, *El pensamiento heterosexual*, Eagles, 2006.
Programa nacional de Educación Sexual Integral.

Agosto de 2020