

Slaven, Yesica Mariel

Deconstruyendo el amor romántico en la escuela: una propuesta estratégica para la formulación de talleres en el marco de la Educación Sexual Integral en una institución secundaria de Selva, Santiago del Estero.

Facultad/Área: Facultad de Cultura, Educación y Conocimiento

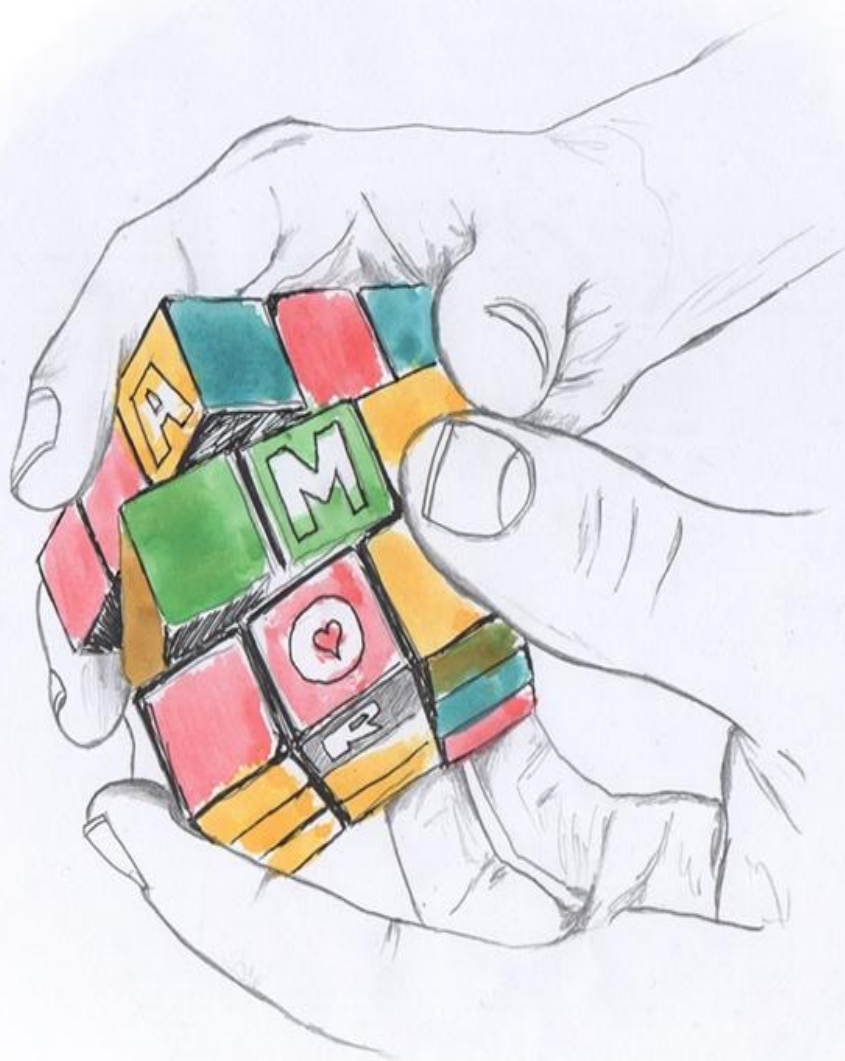
Carrera: Licenciatura en Educación

Año: 2022

Licencia:  <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/> (CC BY-SA 4.0)

Cita recomendada: Slaven, Y. M. (2022). *Deconstruyendo el amor romántico en la escuela: una propuesta estratégica para la formulación de talleres en el marco de la Educación Sexual Integral en una institución secundaria de Selva, Santiago del Estero*. Rafaela: Universidad Nacional de Rafaela, Facultad de Cultura, Educación y Conocimiento. RID UNRaf Repositorio Institucional Digital UNRaf

Deconstruyendo el amor romántico en la escuela.



Una propuesta estratégica para la formulación de talleres en el marco de la Educación Sexual Integral en una institución secundaria de Selva, Santiago del Estero.



Facultad de Cultura, Educación y Conocimiento

Licenciatura en Educación

TRABAJO FINAL DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN

**Deconstruyendo el amor romántico en la escuela: Una propuesta estratégica para la
formulación de talleres en el marco de la Educación Sexual Integral en una institución
secundaria de Selva, Santiago del Estero.**

SLAVEN, Yesica Mariel

DIRECTORA: CRAVERO, Carolina

Rafaela, noviembre de 2021.

Agradecimientos

En primer lugar quiero dar gracias a Dios por la fortaleza y el inmenso amor que cada día me brinda por medio de las valiosas compañías que ha puesto a mi alrededor. Comenzando por mis padres Alberto y Emerilda quienes me instruyeron en el camino de la vida con valores y principios que he atesorado en mi corazón y por ellos hoy soy lo que soy.

Por mis hermanos Darío, Diego y Verónica, los cuales amo profundamente, pues, no solo han llenado mi infancia de maravillosos momentos que quedaron grabados a fuego en mi alma, sino también, me han hecho sentir su apoyo en todo este tiempo.

Soy bendecida con el compañero que la vida puso a mi lado, gracias a Luis Miguel, porque me ha impulsado y me ha asistido con mucho amor y paciencia desde el día uno y por la vida de mis hijos Bruno y Mauro, mis principales motores, la razón por la que, cuando me he caído me he levantado y por ellos llegué hasta este día.

Agradezco a Dios por mi suegro Miguel y muy especialmente por mi suegra Charo que estuvo, está y estará acompañándome por siempre en mis recuerdos. Aunque hoy físicamente no esté para celebrar este logro, fue una pieza fundamental para que esto suceda.

Mi gratitud a la Directora de este trabajo final de Licenciatura en Educación Dra. Carolina Cravero, por la confianza, la dedicación y el apoyo incondicional durante todo el proceso de elaboración de este trabajo, el cual se desarrolló en pleno contexto de pandemia por Covid-19. Pese a la incertidumbre y los obstáculos que se presentaron su guía y asistencia fueron clave para seguir avanzando.

Muchas gracias a todos y a todas los/as que forman parte de mi vida y de mis vivencias.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	5
Perspectiva teórica-pedagógica que el orienta el trabajo	11
I PARTE: Deconstruyendo el amor romántico	13
1.1.El amor en la historia.....	13
1.2. El Amor Romántico desde una perspectiva de género.....	14
1.3. Crítica del feminismo al amor romántico.....	19
1.3.1. Pensamiento Amoroso.....	20
1.3.2. Estereotipos de género.....	21
1.4. Identidad de género.....	24
1.5. Mitos del amor romántico.....	27
1.5.1. Los celos.....	32
1.6. Violencia de género.....	34
1.6.1. La violencia en las primeras relaciones amorosas de los/as jóvenes.....	44
II PARTE: Una propuesta de intervención en el marco de la ESI	52
2.1. Contexto institucional: Colegio N° 5	

“Fray Francisco de Victoria” de Selva en perspectiva de género.....	52
2.2. Propuesta de intervención, prevención y erradicación de la violencia en las relaciones amorosas de los/as jóvenes.....	58
2.2.1. Naturaleza.....	59
2.2.2. Justificación.....	61
2.2.3. Planificación del Taller: “Si es amor NO duele”.....	68
CONSIDERACIONES FINALES	75
Bibliografía	78

Resumen

En este trabajo nos propusimos analizar de-constructivamente -desde la pedagogía feminista- las concepciones de amor romántico, pensamiento amoroso, mitos, celos, estereotipos y roles de género, con el objetivo de develar y visualizar la trama de poder sobre la que se erigen los principios hetero-patriarcales que sustentan y perpetúan la desigualdad sexo-género que deriva en la(s) violencia(s) por razones de género.

Convocamos a la reflexión y al debate, desde la perspectiva de género, poniendo a disposición posibles herramientas estratégicamente orientadas a la intervención, prevención y erradicación de la violencia en las relaciones amorosas de los y las jóvenes a partir de una propuesta educativa de taller en el marco de la ESI en un colegio de Selva- Santiago del Estero-. Explicamos, desde una mirada de género y pedagogía feminista, por qué la escuela constituye el escenario indicado en tanto agente de socialización influyente en la construcción de la subjetividad y, por ende, ámbito ideal para promover estrategias de socialización preventiva de la violencia de género contra niñas y mujeres, en pos de la transformación y construcción social de relaciones igualitarias y libres de violencia.

Palabras-clave: amor romántico, pensamiento amoroso, hetero-patriarcado, violencia de género, socialización preventiva.

Introducción

El amor, tanto en la cotidianidad de la vida individual como social, es fuente de una amplia producción comunicativa. Desde la novela, pasando por el cine, las series de televisión, la música, la literatura, el teatro, entre otros, observamos cómo la mayoría de las representaciones lo circunscriben a estereotipos y roles sociales de género, como así también a los “mitos del amor romántico” (Lagarde, 1998). Esta producción cultural responde a una estructura heteropatriarcal sustentada en una división sexual que pone en desigualdad de condiciones a varones y mujeres en detrimento de las últimas.

En el ámbito académico, generalmente, el amor se ha constituido en tema de estudios psicológicos y filosóficos (Ferrer Pérez y Bosch Fiol, 2013), abordado como una emoción autónoma, incontrolable, natural, sin vínculos con la construcción socio-cultural, sino más bien con el mundo emotivo, íntimo e inmaterial. Contrariamente a esta conceptualización del amor, este trabajo se ubica en los análisis socio-antropológicos como los de Marcela Lagarde (1998, 2001) y Mari Luz Esteban (2011), donde el amor es algo más que un estado interno; es la relación de la experiencia íntima con las instituciones, la sociabilidad y el poder.

Marcela Lagarde (1998) entiende al “amor romántico” como producto de una construcción social, cultural e histórica del siglo XVIII que otorgó a la cultura occidental un nuevo discurso sobre lo afectivo, asentado en el pensamiento ilustrado, que elogiaba las relaciones virtuosas y complementarias entre varones y mujeres, fusionando el amor y el matrimonio desde un nuevo paradigma amoroso hetero-normativo que vendrá a construir nuevas formas sutiles de doblegación para las mujeres y disidencias sexo-genéricas.

María Luz Esteban (2011) entiende que esas ideas ilustradas constituyen un pensamiento amoroso. Esta antropóloga explica que el amor romántico es una manera de ver y vivir el amor concerniente a las relaciones de pareja a partir de una ideología que, no solo condiciona los vínculos, sino que coloca a las emociones y al amor en el centro de nuestra sociedad hasta el punto de convertirlos en la base para percibir y ordenar la humanidad, las relaciones sociales y la vida en general.

Desde el campo de la antropología, tanto Lagarde (1998, 2001) como Esteban (2011) comparten el análisis del amor romántico a partir de un pensamiento amoroso basado en el sistema consumista-capitalista, el cual se nutre del hetero-patriarcado para mantenerse y reproducirse cotidianamente en sus formas actuales, fomentando sistemáticamente la desigualdad de género y ejerciendo, en consecuencia, una violencia sistemática y cotidiana sobre las mujeres¹.

En este trabajo nos proponemos racionalizar el amor y visibilizar los principios hetero-patriarcales que lo sustentan y que conforman parte del aparato ideológico de este sistema sexo-género en su intención de doblegar a las mujeres a través de las relaciones de pareja. Por ello, partimos de un análisis socio-antropológico del amor romántico (Lagarde, 1996, 1998, 2001, 2005; Esteban, 2011) para entender cómo opera en cuanto legitimador de la violencia contra las mujeres, como consecuencia del pensamiento misógino sobre el que reposa.

¹ Si bien entendemos que desde una perspectiva de género hablar de violencia(s) es más amplio que aquella contra la identidad “mujer”, abarcando a todas las identidades feminizadas y disidencias sexo-genéricas, por una cuestión de recortes en la propuesta este trabajo se enfocará en aquellas identidades asumidas y expresadas en cuanto “mujeres” y “niñas”, sin desconocer la interseccionalidad identitaria con la orientación del deseo sexual, la clase, la etnia - raza, edad, religión, etc. Por otra parte, entendemos que para el caso específico de las relaciones sexo-afectivas, la violencia de pareja o en las relaciones no puede generalizarse, adquiriendo causas y características que deben analizarse en su especificidad interseccional.

La definición de violencia de género la encontramos por primera vez de manera internacional en la “Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer” en la Resolución de la Asamblea General 48/104 de las Naciones Unidas (ONU, 1993). Las diferentes formas de violencia aquí mencionadas las concibe como violaciones de los Derechos Humanos:

“Todo acto de violencia basado en la pertenencia al sexo femenino que tenga o pueda tener como resultado un daño físico, sexual o psicológico para la mujer, así como las amenazas de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de la libertad, tanto si se producen en la vida pública como en la privada”.

(A/RES/48/104, art 1, 1993).

Para el movimiento feminista esto marca un hito trascendental porque es en el marco de los Derechos Humanos que queda definida la violencia contra las mujeres, incluyendo todos los tipos de violencia y los contextos en los que puede darse (familiar, comunitario e institucional). Garzón González (2019) expresa que hasta ese momento la violencia de género era asumida como una cuestión privada y a partir de aquí como un problema social.

Esto significó una mayor visibilización de esta problemática, una nueva forma de abordar su explicación e incluso cambios en la legislación vigente. Por ejemplo, en Argentina, la Ley Nacional 26.485/09 de Protección Integral para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres en los Ámbitos en que Desarrollen sus Relaciones Interpersonales sancionada por el Congreso de la Nación Argentina y la Ley Nacional 26.150/06 de Educación Sexual Integral (ESI) que pone en el centro de la prevención a las instituciones educativas

Desde la perspectiva teórica asumida, entendemos que el amor romántico (Lagarde, 1998; Esteban, 2011) opera como legitimador de la violencia contra las mujeres y una de las

razones es que los mitos que se han tejido alrededor de la idea de “amor” influyen directamente en las relaciones de pareja. Así, las mismas quedan ligadas a los celos, al control, a los sacrificios extremos al punto de tolerar abusos, golpes y toda clase de maltratos por parte de la pareja, esto como consecuencia de una inadecuada interpretación o una elevada valoración de los mitos que terminan promoviendo el desarrollo de creencias e imágenes idealizadas que concluyen en actos o situaciones de violencia (Silva Gonçalves, 2014). A esto hacemos referencia cuando hablamos de “amor romántico” hetero-patriarcal y su relación, en tanto base simbólica y relacional, con la violencia contra las niñas y mujeres.

Resulta necesario explicar que estos mitos son igualmente asimilados por varones y mujeres, pero de manera distinta (colocando a unas en desventaja respecto de otros), mediante el proceso de socialización. Aquí debemos poner nuestra atención en tanto docentes, pedagogas y trabajadores/as de la educación. Pues, nuestra práctica y la institución escolar juegan un papel clave en el proceso donde cada persona aprende socialmente cuál es el rol que debe desempeñar en la sociedad. Es en esta interacción con el otro que el sujeto aprehende los estereotipos y roles de género, los cuáles sitúan a las mujeres en condición de inferioridad respecto al varón, y es en dicha desigualdad donde se origina la violencia de género (West y Zimmerman, 1990).

Siguiendo a Marcela Lagarde (2001), podemos afirmar que los mitos del amor romántico se mantienen y se refuerzan en la socialización de género, por eso es necesario intervenir en este proceso con propuestas estratégicas que tiendan a de-construir, desnaturalizar, visualizar, concientizar sobre los mitos, creencias, representaciones, valores que se erigen sobre el modelo de amor romántico cimentado en el sistema hetero-patriarcal.

No hay dudas que la escuela es un agente socializador por excelencia, pues es un ámbito que convoca a todos/as los niños, niñas y adolescentes. En el mismo se desarrolla un gran número de interacciones que influyen en la socialización, pues no sólo es el espacio común sino el tiempo que comparten. Por ello entendemos que la escuela se constituye no sólo como un ámbito de reproducción, sino también como un importante motor de transformación y construcción de relaciones igualitarias y libres de violencia (Flecha, Melgar, Oliver & Pulido, 2009).

Es reciente el abordaje de la problemática de la violencia de género y su relación con los estereotipos y roles de género en el interior de la escuela, pues fue a partir de la legislación sancionada por el Congreso de la Nación hace una década atrás, Ley Nacional 26.150, que se empezó a introducir estos temas en la agenda educativa a través de encuentros de debate, diálogo, reflexión, experiencias y concientización de la problemática.

Fue a partir de la Educación Sexual Integral (Ley 26.150) que el tema se instala en la agenda pública al reconocer en los procesos de socialización, y su impacto en las relaciones afectivo-sexuales, una base importante de estereotipos que promueven situaciones de violencia contra las niñas, mujeres y disidencias. Por ello, para desmontar estas falsas creencias que siguen engendrando violencia es clave la labor educativa que puede contribuir a la socialización preventiva de género (Flecha et. al., 2009). Esta es una categoría que tomamos de Flecha (2009) y refiere a las estrategias y actuaciones que podemos formular para intervenir en las situaciones sociales en las que vivimos con el objetivo de visualizar, problematizar, desnaturalizar, deconstruir, sensibilizar y concientizar sobre la violencia de género en las relaciones erótico-afectiva de los/as adolescentes, y los mitos, las creencias y representaciones del amor romántico como legitimador de dicha violencia. En este trabajo, y en relación con los conceptos socio-

antropológicos de Lagarde (1998, 2001) y Esteban (2011), así como la noción de “integralidad” de la Ley 26.150 que posteriormente profundizaremos, construimos la categoría como “socialización preventiva de género”.

La escuela, como institución socializadora, debe generar y fomentar encuentros de diálogo, reflexión y debate alrededor de estos temas para movilizar las estructuras de pensamientos arraigadas en el machismo y la misoginia, y de esta manera transformar los procesos de socialización en los cuales al hombre se lo prepara para progresar en el terreno de lo público, para reprimir sus sentimientos, se los orienta hacia lo macro-social, la acción, la independencia y el trabajo como una obligación prioritaria y definitoria de su condición; mientras a las mujeres se las educa para el desempeño de las tareas hogareñas, para expresar sus sentimientos y reprimir sus libertades, ambiciones y talentos que faciliten su autopromoción, orientándolas hacia la intimidad, lo microsocioal y la dependencia (Lagarde, 2001).

Lo que proponemos en esta tesina estratégica orientada a la intervención institucional, es brindar herramientas a los y las estudiantes del ciclo superior orientado del Colegio Fray Francisco de Victoria de Selva, Santiago del Estero, para de-construir, desde una pedagogía feminista enmarcada en la ESI, los mitos del amor romántico, los estereotipos y roles de género. Teniendo presente estos conceptos avanzamos hacia la formulación de una estrategia de socialización preventiva de la violencia de género contra niñas y mujeres, encauzando una propuesta de taller. Esta iniciativa nace ante la carencia de un proyecto de ESI en dicha institución educativa. De esta manera, con la presente propuesta aspiramos a sentar las bases para un futuro plan institucional que contemple acciones de intervención educativa orientadas a la socialización preventiva, pensando en una sociedad más igualitaria y libre para las niñas y mujeres.

Perspectiva teórica – pedagógica que orienta el trabajo:

Esta tesina se origina en el marco de posibilidades de la pandemia por covid-19 que implicó reelaborar y re-orientar no sólo la unidad de estudio y análisis ante el impedimento de realizar trabajo de campo en el espacio escolar, tal como estaba estipulado en el anteproyecto original de 2019, sino un cambio total en la modalidad de graduación. De esta manera, en conjunto con la directora, y recuperando mi experiencia y práctica profesional dentro de la institución como asesora pedagógica, se decidió encarar este trabajo como una *tesina estratégica*², es decir, orientada a una futura intervención institucional.

Por otra parte, la propuesta está planteada desde la pedagogía feminista³ en dos partes; una teórica y la otra práctica. Aquí, el significado y el sentido práctico de la teoría radican en que está enraizada en la lucha feminista cotidiana, en tanto, la teoría intenta brindar herramientas conceptuales que permitan visualizar, debatir, deconstruir y concientizar sobre la violencia de género implícita en la ideología del amor romántico. En este sentido, entendemos que la teoría, como dice Ochoa (2008), sirve para promover ideas y procesos, para pensar, para caminar, para comprender, para construir una pedagogía capaz de orientar estratégicamente una propuesta de intervención, como en esta ocasión, este proyecto de taller destinado a los estudiantes de primero, segundo y tercer año del Ciclo Superior Orientado del colegio de Selva.

² Tomamos esta definición de las categorías de proyectos establecidas por el CONICET, donde se asumen a los temas estratégicos como aquellas problemáticas sociales urgentes que requieren de proyectos orientados a una intervención efectiva, siendo el caso de la violencia de género un ejemplo.

³ La pedagogía feminista está en permanente construcción. De aquí que surge la necesidad y la importancia de rescatar las experiencias educativas feministas, promovidas en los diversos espacios educativos, para debatir, indagar, reflexionar sobre las mismas y sistematizarlas, porque sin dudas, esta pedagogía es una herramienta eficaz para transformar las relaciones de género y superar así la opresión femenina (Ochoa, 2008).

Ochoa (2008) plantea la necesidad de realizar una elaboración teórica a partir de la reflexión de los saberes producidos en las experiencias y prácticas educativas con el objeto de confeccionar propuestas para distintos campos educativos, como una manera de valorizar y significar la relación entre la teoría y la práctica. Desde esta perspectiva entendemos que recuperar la experiencia de asesora pedagógica en la escuela donde se plantea el proyecto es primordial, y enriquece tanto la propuesta como la futura intervención.

Partiendo de dicha relación es que, en primer lugar, proponemos un abordaje teórico en el que se desarrollan de-constructivamente los conceptos de amor romántico, pensamiento amoroso, mitos, estereotipos y roles de género, identidad de género, celos, entre otros. Éstos orientan estratégicamente la propuesta de intervención educativa plasmada en la segunda parte de este trabajo.

En la misma se describe la normativa de la Ley 26.485/09 de Protección Integral para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres en los Ámbitos en que Desarrollen sus Relaciones Interpersonales sancionada por el Congreso de la Nación Argentina y la Ley 26.150/06 de Educación Sexual Integral (ESI), donde se enmarca la intervención, el análisis institucional y las actividades del taller propuesto.

I Parte

Deconstruyendo el amor romántico

1.1 El amor en la historia

El amor ha estado presente a lo largo de la historia del conocimiento; es un concepto que se ha ido modificando de acuerdo al contexto, la cultura y las disciplinas que lo abordaron; con el paso del tiempo fue adquiriendo diferentes matices, por lo que podemos encontrar varias interpretaciones y clasificaciones de amor de acuerdo con el campo disciplinar. En este sentido, Ferrer Pérez y Bosch Fiol (2013) hacen mención a dos propuestas; una proveniente del campo de la sociología y la otra de la psicología. Por un lado, nombran los seis arquetipos de amor propuesto por el investigador canadiense John Lee (1973), dentro de los cuales podemos encontrar al amor *Ágape* o amor altruista, *Storgé* o amor amistoso, *Ludus* o amor lúdico, *Pragma* o amor pragmático, *Manía* o amor obsesivo y *Eros* o amor pasional o romántico. Desde la psicología cognitiva hallamos la teoría triangular del amor, esbozada por el psicólogo estadounidense Robert J. Sternberg (1986, 1988, 1989) que construye otras tipologías: enamoramiento, amor romántico, simpatía, sólo compromiso, amor de compañeros/as, amor loco y amor completo de acuerdo a la relación e importancia que la intimidad, la pasión y el compromiso -tres componentes del amor- tengan entre sí.

Históricamente el amor ha estado presente en la vida de hombres y mujeres desde tiempos remotos, pero su concepción y su vínculo con el matrimonio y el sexo ha ido variando en las distintas sociedades a través del tiempo. Encontramos que, en la Antigua Grecia las relaciones afectivas (heterosexuales y sobre todo homosexuales) se relacionaban con la esfera sexual por fuera del matrimonio - mientras el hombre buscaba el placer afuera, la mujer debía

serle fiel- éste era una unión pactada entre las familias para mantener los estamentos sociales, el rango y el honor familiar, por lo que, el dinero y el estatus eran los únicos intereses presentes en la unión entre un hombre y una mujer y no el afecto (Herrezuelo Sáez, 2012, 2013). En términos antropológicos de parentesco, al momento que se producía dicha unión, tanto el hombre como la mujer se independizan de su célula familiar para crear un nuevo núcleo familiar con el objetivo de tener descendencia, crear una familia y perpetuar de este modo los apellidos, por lo que, podemos decir que, históricamente, el matrimonio – entendido en tanto intercambio de mujeres basado en el tabú del incesto - fue la célula básica sobre la cual se inscribía la sociedad, manteniendo unas estructuras que aseguraban el orden y el buen funcionamiento del entramado social (Lagarde, 2001).

Lo mismo sucedía en la época del Imperio Romano donde el sexo seguía ligado a las conquistas ocasionales extramatrimonial. En la Alta Edad Media en los círculos cortesanos de Provenza, surge el denominado amor cortés que no era otra cosa que las aventuras sexuales que tenían los aristócratas, cuando el amor, el placer sexual y el matrimonio seguían presentándose como tres realidades independientes. Recién a principios del siglo XIX comenzarán a unificarse en una misma relación hasta nuestros días (Lagarde, 2001). De esta manera, el enamoramiento se constituyó en la base para formar una pareja y el amor romántico pasó a ser la razón fundamental para contraer relaciones matrimoniales. Es así como el amor romántico o pasional – definido por la intensidad de la atracción física y pasión por la otra persona- se erige como “norma” y el matrimonio aparece como una elección personal, donde el placer sexual y el enamoramiento se fusionan y, además, deben alcanzarse (Silva Gonçalves, 2014).

1.2 El Amor Romántico desde una perspectiva de género

Marcela Lagarde (2001) ubica el surgimiento del amor romántico en Europa allá por los siglos XIV, XV, XVI junto al desarrollo de la cultura burguesa donde el amor y el matrimonio pasaron a estar enlazados de manera tal que, las relaciones amorosas quedaron enmarcadas en el mandato de la monogamia y la heterosexualidad. En esta configuración burguesa, la unión implica que los hombres convierten a las “esposas” en objetos en nombre del amor, las mujeres pierden su subjetividad, ya no son dueñas de su cuerpo ni de sexualidad, pasan a depender de su esposo quien las subordina. Ellas son modeladas por las instituciones culturales y sociales para ser madres y esposas obedientes, religiosas, puras, abnegadas, domésticas, conservadoras (Lagarde, 2001). Así, el amor romántico se construye sobre una trama de poder que ubica en desigual condición al hombre y a la mujer en detrimento de ésta. A través de varios mecanismos, el poder hegemónico se encarga de naturalizar esa diferencia y, por ende, las mujeres pueden permanecer subordinadas, sujetas a esta relación de poder a lo largo del tiempo, sin ser conscientes de ello, sin intentar cambiarlo y, a su vez, reproduciéndolo como “norma”.

Para comprender la perdurabilidad de estas relaciones nocivas y peligrosas para las mujeres, es necesario, hacer foco en la lógica del amor romántico y sus mecanismos socio-históricos de sujeción. Esta idea de amor presenta una predisposición a mostrarse posesivo con la pareja, del mismo modo que, promueve actitudes de sumisión respecto a las peticiones del otro. Esto implica: entregarse por completo a la otra persona, hacer de ella lo único y fundamental de la existencia, experimentar de manera intensa tanto la felicidad como el sufrimiento, la dependencia y adaptación al otro como también perdonar y justificar cualquier cosa en nombre del “amor”; creer que no se volverá amar con esa intensidad y desesperar con sólo pensar que puede perder a la persona amada, entre otras (Herrezuelo Sáez, 2012-2013).

Esta caracterización del amor romántico se complementa con los mitos, quienes son los responsables de provocar las frustraciones y sufrimiento en las parejas, son los que tejen el modelo y estilo de amor que se erige sobre una gran asimetría en las relaciones, donde el hombre es quien asume el poder y la mujer queda subordinada al mismo. Por ello, decimos que, los mitos no sólo limitan las expectativas vitales de la mujer, también la des-empodera y encierra en un entramado de prejuicios, miedos y frustraciones que muchas veces puede desembocar en la violencia de género (Ferrer Pérez & Bosch Fiol, 2013).

Dentro de esta lógica – patriarcal y heterosexual-, el amor es percibido culturalmente como una relación de posesión mutua, pero el hombre es el que manda, es el dueño de la relación, concibe a la mujer como una posesión suya y solo suya. Se cosifica psicológicamente el concepto mismo de pareja, e implícitamente se cosifica a la mujer, pasando ambas a ser propiedad privada del hombre que así piensa. Es así como el amor como propiedad privada capitalista y hetero-patriarcado se constituyen como dos caras de una misma moneda con trágico resultado: la violencia de género en sus versiones más siniestras (Saiz Martínez, 2013).

Mientras que para algunos autores es inapropiado poner al amor como objeto de investigación, ya que lo conciben como un sentimiento “natural” que forma parte de la condición humana, como una emoción irracional y “universal” que está presente en todas las culturas, para Lagarde (2005) es incuestionable la necesidad de racionalizar el amor, visibilizar los principios hetero-patriarcales que los sustentan, develar el pensamiento misógino sobre el que reposa el amor romántico, porque naturalizarlo y considerarlo como algo intrínseco a las personas es el gran obstáculo que dificulta su de-construcción. Por ello, siguiendo a la autora, entendemos que el amor constituye un dispositivo político, no simplemente una fuente de productos culturales ingenuos en formas de novelas y canciones.

Consideramos que es necesario problematizar la faceta romántica del amor para visualizar la desigualdad de género implícita, producto de una construcción de poder hegemónico y que, por lo tanto, no es “natural”, sino una construcción social. Desde la perspectiva sociológica interaccionista (Goffman, 1971; West & Zimmerman, 1.990) el género es concebido como fruto de la interacción con otros, es decir, que se construye y restaura todo el tiempo en la interacción que realizan los/as sujetos/as. Las diferencias entre niños y niñas, mujeres y varones, son construidas socio-culturalmente sobre la relación sexo-género, creando de manera binaria la identidad y roles diferenciados entre la “masculinidad” y la “feminidad”. Por tal razón, las diferencias de género no son naturales, esenciales o biológicas y una vez construidas se utilizan para reforzar la esencialidad del género; dichas diferencias se erigen sobre la desigualdad de poder en perjuicio de las “mujeres”. Desde esta perspectiva sociológica se asume que el género de una persona es mucho más de lo que ésta *es*, fundamentalmente, es lo que ésta *hace* y lo que hace frecuentemente en *interacción* con otros. Por esta razón los individuos se esfuerzan en mantener las identidades de género además de apropiarse de los ideales de género (West & Zimmerman, 1990).

Para Lagarde (2001) el género está presente en el mundo, en la política, en la cultura, en las sociedades, en los sujetos sociales, en sus relaciones. Es quien define el significado de ser “mujer” y ser “varón”, el contenido de las relaciones entre ellos y sus respectivas prohibiciones. Asimismo, el género es una construcción simbólica y contiene el conjunto de atributos asignados a las personas a partir del sexo – que no significa ni “natural” ni “dado”-. Se trata de características biológicas, físicas, económicas, sociales, psicológicas, eróticas, jurídicas, políticas y culturales construidas a partir de la diferencia sexual. Por ello, *género* es más que una categoría de análisis, es una teoría amplia que abarca categorías, hipótesis, interpretaciones y

conocimientos relativos al conjunto de fenómenos históricos construidos en torno a la diferencia sexual.

De acuerdo con la autora la perspectiva de género está basada en la(s) teoría(s) de género y uno de sus fines es contribuir a la construcción subjetiva y social de una nueva configuración a partir de la re-significación de la historia, la sociedad, la cultura y la política incluyendo a quienes fueron excluidas (desde las mujeres y con las mujeres). Dicha perspectiva se inscribe en el paradigma teórico histórico-crítico y en el paradigma cultural de los feminismos (Lagarde, 2001). Para esta perspectiva es imprescindible visualizar, debatir, problematizar y de-construir las etiquetas que se le impone a los géneros, los diferentes estereotipos y roles que se transmiten de generación en generación, por ejemplo: las mujeres están ligadas a los roles de amas de casa y cuidadoras de los hijos, la casa, los ancianos, entre otros, y los hombres al rol de protector de la familia y quien se encarga de proveer el sustento. Si bien en el transcurso del tiempo estas designaciones se fueron modificando por varias razones, aún, quizás de manera más flexible, se insiste en diferenciar lo constitutivo a una identidad “varón” y otra “mujer” (Lagarde, 2001).

Las desigualdades construidas sobre las diferencias de género, base primaria de la violencia, son reforzadas en los mitos del amor romántico que crean un imaginario de las relaciones que ubica a las mujeres como seres incompletos, carente de todo aquello que vendrá a su vida para completarla una vez que aparezca su “príncipe azul” o la “media naranja”, como, por ejemplo, la maternidad, la protección, la felicidad, el amor, la seguridad. Por otro lado, los varones son percibidos autosuficientes, completos e independientes. Así, las relaciones amorosas se erigen sobre un entramado de poder que crea y reproduce las desigualdades de género (Saiz Martínez, 2013).

Lagarde (1998) señala que el sistema capitalista configura la educación sentimental para el amor de manera diferencial entre niños y niñas, hombres y mujeres, respecto a la construcción de la subjetividad en torno al afecto. Esto se fundamenta en que los hombres “pierden la cabeza” por un breve tiempo durante el estado de enamoramiento, pero pronto se recuperan y reestructuran su subjetividad y vuelven a quedar anclados en su yo mismo, en cambio las mujeres, en ocasiones, quedan simbiotizadas en la relación y aunque sufran el maltrato no pueden desprenderse de la misma⁴.

Ante esta realidad, consideramos de importancia hacer una crítica de-constructiva del amor, actualizarlo, buscar formas gratificantes y no enajenantes, pues, generalmente, a las mujeres les cuesta desprenderse de las relaciones frustrantes. Siguiendo a Marcela Lagarde (1998), entendemos la necesidad de una educación para el amor⁵ que empodere a niñas y mujeres, no para adquirir poder de dominio sobre los hombres, sino poder de autonomía, de independencia, de recursos, de ingreso, hasta de salud; que sean capaces de identificarse como sujetas de derechos y puedan planificar proyectos vitales propios (Lagarde, 1998). Una educación deconstructiva que enseñe a niños y varones sobre consentimiento, respeto, emociones y convivencia. En Argentina contamos con un marco normativo adecuado para pensar esta educación: la ley 26.150 de ESI, de allí lo fundamental de su implementación.

1.3. Crítica del feminismo al amor romántico

⁴ Esto guarda relación en la teoría de Lagarde (1996) con una construcción de la feminidad donde se configura culturalmente a las “mujeres” en un ser-para-otro, siendo ese el cautiverio simbólico.

⁵ La autora utiliza esta designación de manera muy significativa y disímil a la que suelen emplear ciertas instituciones confesionales en Argentina que, apoyándose en la palabra “amor”, desvirtúan completamente el sentido de la ley de educación sexual integral. Por ello, cuando en términos lagardianos decimos educación para el amor estamos hablando de una educación deconstructiva orientada a una sexualidad diversa, equitativa y libre. En Argentina la ESI es la educación para el amor que posibilita su deconstrucción para vínculos más equitativos.

Ante esta desigualdad que pone en desventajas y amenaza la integridad de las mujeres a mediados del siglo XIX, más precisamente el 20 de Julio de 1848 se proclamó en Séneca Falls - Nueva York- en los Estados Unidos, la Declaración de los sentimientos que tenía como principal demanda el voto femenino. Fue en este contexto que, con la contribución, en gran parte, de los principios de la Declaración de la Independencia de 1776 y el abolicionismo, surgió en continente americano el antecedente más orgánico del feminismo como movimiento colectivo emancipatorio para llevar adelante la lucha por los derechos no reconocidos de las mujeres, por sus derechos laborales y políticos y contra el sometimiento legal y cultural ya sea a sus padres o a sus esposos. Con el paso del tiempo, este movimiento, iría incorporando distintos reclamos que tienden a la ampliación de los derechos de la mujer y la categoría misma de “mujeres”, hasta nuestros días (Macón, 2017).

Este movimiento es donde se gesta la principal crítica al amor romántico, propone racionalizarlo a partir del análisis, la visibilización, la deconstrucción, en forma colaborativa, de los conceptos, las creencias y de los mitos naturalizados e institucionalizados socialmente como condición indispensable para pensar en una sociedad más igualitaria y más libre para las mujeres, a fin de alcanzar la plenitud y la felicidad en el terreno amoroso y por sobre todas las cosas, para conseguir el reconocimiento de la igualdad de derechos para las mujeres.

1.3.1. Pensamiento amoroso

Desde los feminismos, en este caso encuadrados en la academia europea, Esteban (2011) denomina “Pensamiento Amoroso” a una determinada ideología cultural que surge en la modernidad hasta nuestros días, la cual responde a una forma particular de concebir y practicar el amor. Hay toda una producción de símbolos, normas y representaciones a partir de esta

configuración simbólica y práctica que da origen a un modelo emocional hegemónico y concreto, en el cual se produce una construcción y una expresión cultural de las emociones que postula al amor por sobre todas las demás emociones, como así también por sobre otras facetas humanas como la solidaridad, la justicia, la libertad, entre otras.

La producción de símbolos, nociones, normativas - enmarcadas en esta ideología- atraviesan todos los espacios sociales, institucionales e influyen directamente en las prácticas de los sujetos, estructurando unas relaciones desiguales de género, clase y etnia. Al igual que lo postula Marcela Lagarde (2005), se establece un modo concreto y heterosexual de entender el deseo, la identidad y en definitiva, el sujeto (Lagarde, 2005).

El pensamiento amoroso es una manera de ver al ser humano, pero, además, también es todo un orden económico, político y social, una manera de organizar la sociedad: la familia y la convivencia, las relaciones entre hombres y mujeres, las relaciones entre menores y personas adultas, la educación, la socialización y el trabajo.

1.3.2 Estereotipos de género

Durante siglos se recurrió a las diferencias sexuales para justificar la desigualdad de oportunidades y derechos en el trabajo, la política, la familia y demás aspectos de la vida cotidiana. Debemos reconocer que la diferencia entre los sexos no radica en las diferencias biológicas sino en el género. Esta categoría de análisis nos permite contemplar los componentes estructurales que desde el ámbito social y cultural han determinado las desigualdades sociales entre varones y mujeres, la base de la violencia, con carácter binario, es decir, desconociendo toda aquella intersección fuera de dicho binomio. Así, lo “femenino” y “masculino” no está predeterminado por la naturaleza sino que es en la socialización donde el sujeto se define como

masculino o femenino de acuerdo al aprendizaje binario que realice de los roles y de las relaciones entre los sexos, condicionado por el contexto social, cultural, político y económico (Saiz Martínez, 2013).

La perspectiva de género nos permite entender cómo se establece un sistema de identidades y de comportamientos que ordenan, de acuerdo al sexo, lo que deben hacer los sujetos, produciendo patrones de “normalidad” que no siempre corresponden a sus capacidades y deseos, de la misma manera que introduce una fuerte limitación en sus posibilidades de desarrollo humano y autonomía. A partir de estos patrones de conducta- construidos culturalmente- se establece la distinción binaria entre lo masculino y lo femenino (Amurrio Vélez & Larrinaga Rentería, 2012).

Con el correr del tiempo se van desarrollando una serie de creencias, valores y actitudes diferenciadas, los denominados mandatos de género, cuya finalidad es construir la identidad de manera binaria del hombre y de la mujer. Esto se logra mediante el aprendizaje de numerosos estereotipos y prejuicios impuestos a unos y otros durante el proceso de socialización y a través de los diferentes agentes socializadores como la familia, la escuela, los medios de comunicación, entre otros (Ferrer Pérez & Bosch Fiol, 2013)

Los estereotipos de género son las características, los rasgos, las cualidades, los sentimientos y comportamientos que el sistema hetero-cis-patriarcal⁶ busca imponer a las personas en relación a su sexo, en base a los roles e identidades, y son transmitidos de generación en generación. Esta es la razón por la que, se naturalizan los patrones de

⁶ Siguiendo a Gayle Rubin (1976), entendemos que el sistema sexo-género que configura nuestras sociedades occidentales se basa en el patriarcado que establece la dominación masculina y fue profundamente desarrollado en este trabajo; la heterosexualidad normativa que configura la represión del deseo homo y lesboerótico, estableciendo normas opresivas para las diversidades del colectivo LGTTTBIQ+, y la norma cis-género que pretende establecer como patrón el determinismo biológico en las identidades y expresiones de género.

masculinidad y de feminidad con tanta facilidad y como consecuencia los sujetos/as olvidan o desconocen que son construcciones sociales. Vale decir que estos arquetipos, fuertemente arraigados en la sociedad, legitiman las situaciones de desigualdad, ponderan lo masculino por sobre lo femenino, sustentan las relaciones entre los géneros y distorsionan la realidad. (Amurrio Vélez & Larrinaga Rentería, 2012).

En la configuración de los estereotipos apenas están presentes los elementos racionales, pues, estos se graban inconscientemente a través del proceso de socialización, no se adquieren por medio de la experiencia ni de la razón, por tal motivo, los estereotipos se asumen y se viven como “verdades” absolutas e intemporales.

Es importante señalar que, la subjetividad es una construcción socio histórica, que se construye como proyecto de vida en base a la aceptación de unos determinados discursos hegemónicos y su posterior reproducción en la vida social mediante prácticas concretas acordes a tales discursos, que toman vida finalmente sobre la realidad material de los cuerpos y acaban por reproducir aquellas desigualdades de género, base de la violencia, que están presentes en esos discursos que configuran su manera de ser: de qué disfruta, de qué padece, de qué habla y de qué no habla, qué cosas le son permitidas y cuáles no, qué espacios sociales debe ocupar como propios y cuáles cómo ajenos, qué comportamientos le son propios y cuáles no, y no está bien visto socialmente rebelarse contra estos códigos (Lagarde, 2005).

Desde los primeros años de vida, somos educados de manera diferencial, mientras los niños crecen con la idea que son más fuertes tanto física como emocionalmente que las niñas, que no deben llorar, que los conflictos deben resolverse haciendo uso de su fuerza, que son más activos, racionales y sexuales; por el otro lado las niñas crecen con la idea que son más débiles

tanto física como emocionalmente y por esto deben expresar sus sentimientos, deben ser más tranquilas que los varones, se las educa para que dediquen su vida al servicio y al cuidado de los demás y respecto a la sexualidad, tienen menos derecho a expresar su deseo sexual (Gallegos, 2012).

Estas diferencias se trasladan a las expectativas que las personas tienen acerca de sus necesidades y de lo que puede esperar del otro/a, por lo que, la identidad de género, haciendo referencia a las responsabilidades diferenciadas que la sociedad le asigna a cada sujeto de acuerdo al sexo, varía de una cultura a otra y de una época a otra, condicionando de este modo, el desarrollo de sus identidades como personas, de sus deseos y de sus proyectos de vida.

1.4. Identidad de género

La identidad de género es la vivencia interna e individual del género tal y como cada persona la siente profundamente, se relaciona con cómo se vive y se siente el cuerpo desde la experiencia personal y cómo lo expone o expresa en el ámbito público, en la interacción con los otros/as, por lo que, la identidad de género podría corresponder o no con el sexo asignado al momento del nacimiento. Cuando la expresión de género en la vida cotidiana se corresponde con la asignación del sexo al nacer se denomina “cis-género”, y cuando no existe tal correspondencia hablamos de “trans-género”. La pretensión de imponer una alineación en el primer sentido es lo que se denomina hetero-cis-patriarcado; concepto que pretende visibilizar la discriminación por motivos de género que sufren las personas transgénero en nuestras sociedades.

Por otro lado, existen exclusiones basadas en la orientación del deseo sexual de las personas, y a ello hacemos referencia cuando hablamos de hetero-normatividad en la sociedad. Aunque muchos pretenden negarlo para “justificar” la discriminación por motivos de género, la

realidad es que las personas pueden sentirse, y de hecho se sienten, atraídos/as por otras del mismo sexo, o de ambo sexos, o puede suceder que, con el paso del tiempo, cambien la orientación de su deseo sexual.

La atracción erótica-afectiva hacia otra persona puede ser heterosexual: hacia personas del sexo opuesto; homosexual: hacia personas del mismo sexo y bisexual: hacia personas de uno u otro sexo, indistintamente. Si bien, por una cuestión de recortes, en esta oportunidad para la propuesta de taller, problematizamos las desigualdades entre varones y mujeres en el marco de relaciones erótico-afectivas marcadas por las opresiones que se desprenden de heteronormatividad patriarcal, creemos importante mencionar la interseccionalidad con la diversidad de género LGTTTBIQ+⁷ y colocar las categorías de manera lo suficientemente contingentes como para atender las especificidades y demandas que puedan surgir en la implementación de los talleres. .

Al respecto, queremos referirnos al proceso social y político que nuestro país viene atravesando en estos últimos años, el cual reivindica derechos de la diversidad sexual y colectivo LGTTTBIQ+, permitiendo que, lentamente, la identidad de género y la orientación sexual dejen de ser motivos de exclusión y se garanticen derechos, libertades y el ejercicio de la ciudadanía. Ejemplos de ello son la Ley N° 26.618 de Matrimonio Igualitario, sancionada en julio de 2010; la Ley de Identidad de Género N° 26.743, sancionada en mayo de 2012 y la Ley de Cupo Laboral Travesti Trans N° 27.636, recientemente sancionada en 2021.

Es evidente que la discriminación social, basada en las desigualdades, para quienes transgreden los mandatos de género atentan contra la integridad y dignidad de los mismos,

⁷ Sigla que hace referencia al colectivo de Lesbianas Gays Travestis Transexuales Trans Bisexuales Intersex Queer

constituyendo la base de toda violencia, cargando el peso de la estigmatización, el desprestigio, la exclusión, la marginalización y la violencia física hasta el punto de costarle la vida⁸. Estas reacciones se enmarcan dentro de lo que se conoce como homofobia, lesbofobia, transfobia, bifobia e interfobia, y coloca a las personas en condiciones de gran vulnerabilidad en los espacios sociales.

Tal es la discriminación que les lleva a vivir en una profunda angustia, baja autoestima e inseguridad que, en el caso de niños, niñas, adolescentes y/o jóvenes, pueden ocasionarles graves consecuencias en su futuro. Entendemos como discriminación cualquier acto de segregación, distinción, restricción, preferencia o exclusión por diferencias sociales, físicas, raciales, religiosas, de orientación sexual o de género. Por consiguiente, cualquier acto de violencia como el insulto, el hostigamiento, el rechazo y hasta la agresión física lo consideramos discriminatorio, y entendemos que siempre están basadas en las desigualdades producidas por un sistema sexo género hetero-cis-patriarcal que constituye el caldo de cultivo para la(s) violencia(s) por razones de género.

Un gran avance en materia de conquista y reconocimiento de derechos por parte del colectivo de LGBTTTIQ+ es la Ley 26.743 de Identidad de Género, sancionada en el año 2012, la cual establece la obligatoriedad de reconocer la identidad de género y el libre desarrollo de la persona en virtud de la misma. Esta obligatoriedad implica también el ejercicio del derecho a la identidad en el ámbito escolar. Es decir que, la escuela debe constituirse en un espacio en el cual, el abordaje de las orientaciones sexuales y las identidades de género no hegemónicas, estén presentes en la vida cotidiana de las mismas, a fin de favorecer, acompañar y garantizar a los

⁸ Incluso en algunos países existen sanciones legales contra la homosexualidad, llegando a extremos como la cárcel o la pena de muerte.

chicos y chicas su desarrollo en plena libertad, haciendo ejercicio de sus derechos, en un clima de respeto, libre de prejuicios, donde se promueva la igualdad de oportunidades para todos/as.

En el ámbito escolar estas cuestiones se encuadran en la Ley 26.150 de Educación Sexual Integral (ESI) sancionada en el año 2006, donde el Estado reconoce que todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada, de todo el territorio Argentino (Ley 26.150, Art. 4, 2006).

La educación sexual integral articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos, promueve una educación para una sexualidad responsable desde una perspectiva de género, incluyendo aspectos de la diversidad sexual, asimismo apunta a la prevención de los problemas de salud sexual y reproductiva. A partir de esta normativa, en el año 2008, se crea el Programa Nacional de Educación Sexual Integral a cargo del Ministerio de Educación de la Nación. En este marco, en el año 2009 se redactan los Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral; un documento que está dirigido a los educadores, en el cual se definen los abordajes específicos -en particular para el nivel secundario-, y transversales, es decir, que atraviesan todas las asignaturas de los niveles inicial, primario y primer ciclo del secundario. De esta manera se facilita la implementación de la Educación Sexual Integral promoviendo procesos de intercambio entre docentes en las escuelas, acompañando a niños, niñas, adolescentes y jóvenes en su proceso de crecimiento, desarrollo y aprendizaje.

1.5. Mitos del amor romántico

El mito suele referirse a una creencia con una gran carga emotiva, poco flexible y formulada como si fuera una verdad absoluta, asimismo contribuye a crear y a mantener la ideología de grupo, por ello, se presenta resistente al cambio y al razonamiento. Por lo que, los

mitos del amor romántico aluden a un conjunto de creencias socialmente compartidas sobre la supuesta “verdadera naturaleza” del amor, vale decir que son prácticamente imposibles de cumplirse en la vida real, pues son ficticios, absurdos, engañosos e irracionales (Silva Gonçalves, 2014).

Está claro que los mitos del amor romántico han sido desarrollados con el objetivo de privilegiar e imponer un determinado modelo de relación – monógama, heterosexual- por encima de cualquier otro, más allá del origen diverso que tienen, en general comparten esta finalidad porque todos han sido impulsados desde los estamentos de la sociedad patriarcal.

Entendemos que, aún en nuestros días, los mitos del amor romántico siguen estructurando el comportamiento y las creencias de varones y mujeres, ejerciendo una influencia directa en las relaciones amorosas, aunque se presenten como metáforas que aparentemente no tienen consecuencias, se van ganando de a poco su lugar en el interior de las parejas, consolidando un tipo de vínculo afectivo capaz de provocar sufrimiento emocional y muchos obstáculos para llevar adelante una relación a causa de las altas expectativas que generan (Ferrer Pérez & Bosch Fiol, 2013)

Por tal motivo, creemos necesario derribar ciertas ideas, creencias que se conciben como “naturales”, como ser los tabúes, los prejuicios y los mitos falsos, entre otros -mediante un proceso de crítica y deconstrucción- pues son las responsables de distorsionar el concepto de amor y de devaluarlo a la categoría de emoción irracional no susceptible de ser indagada, constituyéndose en un obstáculo para avanzar en el conocimiento del amor romántico (Silva Gonçalves, 2014).

El legado normativo de las tradiciones culturales y las condiciones socio- político-económicas del momento dan origen a los mitos amorosos que rigen en una determinada época histórica. Es así como va mutando la concepción de amor a lo largo del tiempo de la misma manera que su relación con el sexo y el matrimonio. A continuación, proponemos realizar un breve recorrido histórico para visualizar y contextualizar el surgimiento de los mitos tal como hoy los conocemos.

Siguiendo a Silva Gonçalves (2014) sabemos que el mito de la media naranja surge en el relato de Aristófanes sobre “las almas gemelas” en la Grecia Clásica – más adelante será exaltado en el amor cortés y el romanticismo-. Más tarde, frente al amor diversificado de griegos y romanos, en el periodo de extensión de la Cristiandad, fueron inculcados los valores de exclusividad y fidelidad en la pareja, del mismo modo, el mito de los celos. Los mitos de la equivalencia y de la omnipotencia tendrán su lugar en la Baja Edad Media en el amor cortés y más tarde serán retomados por el Romanticismo. El mito del libre albedrío emerge en el Renacimiento y se extiende al Barroco. En este periodo, el amor tiene una connotación mágica, es un feroz impulso interno difícil de ser combatido. Y desde el siglo XIX hasta nuestros días se gestó la conexión entre amor romántico, matrimonio y sexualidad.

Silva Gonçalves, (2014) menciona los principales mitos del amor romántico y sus consecuencias que son desarrolladas por Yela García (2003):

Mito de la media naranja: creencia que asume que cada persona es incompleta, es la mitad de un todo que recién se completará cuando encuentre su otra mitad, alude a la existencia de la pareja predestinada, esa otra mitad es la única y la mejor elección posible. Cuando se unen las dos mitades forman un todo, ahí se completan. La aceptación de esta creencia lleva a una alta

exigencia por un lado y a una alta tolerancia por el otro, lo que termina provocando una gran decepción, porque alto es el costo personal que se paga para mantenerse unido a esa otra mitad.

Mito del emparejamiento: creencia que sostiene que la felicidad de una persona consiste en tener una pareja heterosexual y monógama porque eso es lo “natural” y universal en todas las épocas y culturas. La aceptación de esta creencia supone una enorme presión sobre las personas, puede llevarlas a tomar decisiones que atentan contra la estabilidad emocional, la autoconfianza y el empoderamiento, porque más allá de lo que sientan y lo que quieran, no está bien vista socialmente la soltería.

Mito de la exclusividad: esta creencia sostiene que es imposible estar enamorado/a de dos personas al mismo tiempo, quien verdaderamente está enamorado/a sólo lo está de una persona y no más. La aceptación de esta creencia hace que la persona entre en serios conflictos internos y/o relacionales porque lo que siente choca con la imposición social de las relaciones amorosas monógamas.

Mito de la fidelidad: esta creencia asume que si dos personas están realmente enamoradas serán fieles sexualmente, ambos encontrarán la satisfacción de los deseos eróticos y pasionales dentro de la pareja sin necesidad de buscar el placer fuera, de lo contrario el enamoramiento no está presente en quien es infiel. Los mitos del emparejamiento, de la exclusividad y de la fidelidad fueron introducidos por la iglesia - plasmados en los escritos de Santo Tomas de Aquino y de San Agustín de Hipona- con el propósito de instituir un nuevo modelo de relación de pareja heterosexual y monógama.

Mito de la equivalencia: esta creencia sostiene que el enamoramiento y el amor son equivalente, es decir que, mientras la persona se sienta apasionadamente enamorada de su pareja

conservará igualmente el amor hacia su enamorado/a, de lo contrario, si la pasión de los primeros días se desvanece, el amor también se desvanecerá.

Mito de la omnipotencia: es la creencia de que el amor lo puede todo y debe permanecer ante todo y sobre todo, por lo tanto, si hay amor en la pareja se supera cualquier obstáculo. En nombre del amor se puede soportar control, abusos, maltrato y queda justificado en tanto responde al amor verdadero. Tanto el mito de la equivalencia como el de la omnipotencia fueron introducidos por el amor cortés y más tarde potenciados por el Romanticismo.

Mito de la eterna pasión: esta creencia asume que, si en la pareja hay amor verdadero, la intensidad de la pasión de los primeros tiempos de relación durará para siempre, de no ser así, se habrá terminado el amor. Esto obliga a las personas a tener que manifestar, todo el tiempo, efusivamente, el amor que dicen tener por su enamorado/a, de lo contrario, no sería tal.

Mito del matrimonio: creencia en que el amor romántico-pasional debe conducir a la unión estable de la pareja y constituirse en la única base del matrimonio, es la única razón para hacer posible la convivencia en pareja.

Mito de los celos: según esta creencia los celos son inherentes al verdadero amor, esto es, de acuerdo a la presencia e intensidad de los celos en la relación así es el amor que se tienen, porque el que ama cede de lo contrario no ama. Esta idea de amor y celos unificados, conlleva al surgimiento de amenazas, violencia, control, posesión, etc.

Mito del libre albedrío: creencia de que los sentimientos amorosos son absolutamente íntimos, exclusivos de la voluntad y conciencia de cada persona, libres a la influencia de factores sociales, biológicos y culturales. Este mito se expande durante el Renacimiento, el Barroco y posteriormente, durante el Romanticismo.

Ahora bien, Lagarde (2005) manifiesta que las mujeres pueden liberarse de las creencias, de los mitos, de los mandatos de género, creando un proyecto propio el cual requiere la conciencia de ciudadanía, esto es, el convencimiento de que tienen derecho a tener derechos. Porque los derechos no dependen únicamente de la sociedad, el Estado o las personas concretas que lo reconocen, sino de que cada mujer a sí misma se los reconozca y los ubique en su propia vida, así la ciudadanía es entendida no sólo como conciencia sino como auto-identidad. Para que este proyecto se haga efectivo, hay que saber que, la construcción patriarcal de la identidad de las mujeres las expropia de la autoridad para auto-identificarse, por lo tanto, el primer paso para la superación de dicha construcción radica en entender que el amor no es una cuestión personal sino política y de la misma manera, hay que romper con la concepción esencialista del amor y comprender que no es un sentimiento universal, atemporal e inmutable, que por el contrario, es fruto de un contexto sociocultural definido que lo configura (Lagarde, 2005). Para este proceso emancipatorio encarar la educación desde una pedagogía feminista es fundamental.

1.5.1. Los celos

Los celos están presentes en todas las culturas, pero la frecuencia, la variedad y los tipos de acontecimientos que los provocan son diferentes en cada una de ellas; hay sociedades que le otorgan mayor legitimidad a los celos y justifican cualquier accionar como respuestas de éstos.

Podemos encontrar varias definiciones acerca de los celos románticos, algunas de ellas los vinculan a una sospecha real o imaginada de una amenaza a una relación que se estima valiosa, otros los asocian a una interacción de pensamientos, sentimientos y conductas que afloran tras una amenaza a la existencia y/o continuidad de una relación de pareja (Silva Gonçalves, 2014).

De igual modo, se los clasifica en: celos “normales” o no patológicos, aquellos que se asientan en valoraciones de amenazas reales y celos patológicos, porque están relacionados con patologías, que generalmente, en estos casos, la amenaza no es acorde al nivel de celos percibidos y/o directamente no existe tal amenaza avistada por el sujeto que experimenta los celos.

También hallamos la distinción entre los celos actuales, los cuales aparecen en el momento de una amenaza a la pareja, o son los que el sujeto ha experimentado anteriormente debido a un acontecimiento con características similares. Y los celos anticipados están vinculados a los presentimientos de una persona sobre cómo y porqué se sentiría celoso (Serrano García, 2017)

Sin dudas que, los celos son sentimientos o emociones complejas, que surgen con una extremada pretensión de poseer a alguien de forma exclusiva, constituyéndose, a la vez, en un mecanismo para mantener la relación con la pareja. Si nos referimos a su etimología, deriva del griego Zein a través del latín Zelus, que significa ardor, por lo que, se lo puede relacionar con ardor o pasión por algo, y de igual forma, como apasionada sospecha de que la persona amada ponga su interés en otro.

Al respecto, señalamos que, la infidelidad entre los seres humanos ha estado presente en todas las épocas y las culturas –de acuerdo a lo descrito anteriormente en el apartado del amor en la historia-, más aún, suele ser la principal causa de divorcio y maltrato conyugal, por lo que, siguiendo a Herrezuelo Sáez (2012-2013), los celos funcionarían como una señal de alarma ante una posible amenaza que pone en riesgo la continuación de la pareja.

Existe diversidad de interpretaciones sobre los celos, la mayoría desde el campo de la psicología. Algunos autores indican que los celos se relacionan con personas emocionalmente débiles y dependientes de la propia pareja; otros, que los celos se encuentran, con más frecuencia, en relaciones caracterizadas por un bajo compromiso y no exclusividad sexual y otros, los asocian con mayor insatisfacción con la relación en general y con aspectos sexuales de la relación en particular. En la cultura occidental, los celos tienen una connotación negativa, son vistos como una emoción socialmente indeseable en la mayoría de las personas. Están asociados a una baja autoestima, baja empatía por los demás, a la soledad, la desconfianza, la necesidad de aprobación y la depresión pertenecientes a la persona que manifiesta los celos a su pareja (Serrano García, 2017).

Desde una perspectiva de género, la relación entre violencia y celos tiene un componente patriarcal que coloca a las mujeres en situación de vulnerabilidad. Cuando algunos varones sienten de alguna manera -real o ficticia- que el nexo posesivo comienza a romperse, recurre a la violencia para redireccionar la relación de acuerdo a sus esquemas machistas. Así, los celos suelen ser una de las principales causas de la violencia de género directa, tanto física como psicológica. La idea de que la pareja o el matrimonio son “hasta que la muerte los separe” subyace a la concepción de amor romántico. Sobre el mismo se construye una mitología y se le asigna un papel a la mujer, la cual ha sido educada para asumir en muchos casos el rol de mujer fiel cuya máxima en la vida no es alcanzar la libertad -deseo masculino por excelencia-, sino el amor a través de un hombre lo que se supone, desde el sentido común patriarcal, que es “normal” en las mujeres (Hurtado, 2015).

1.6. Violencia de género

En los últimos tiempos se ha tomado conciencia social sobre el grave problema que supone la violencia de género. Podemos afirmar que este flagelo dejó de ser considerado un problema privado para convertirse en un problema de salud pública. Hay que destacar que este es uno de los tantos logros alcanzado por los movimientos feministas, conjuntamente con el reclamo por el reconocimiento de los cuerpos como sujetos de derecho y el reconocimiento del sujeto erótico, lo que visualiza una diversidad de los atributos humanos (Garzón González, 2019).

Como hemos demostrado hasta aquí, la conceptualización, la educación y las experiencias amorosas que promueve el modelo de amor romántico, constituyen parte intrínseca de la subordinación social de las mujeres respecto de los varones. Este esquema, basado en el amor entre parejas heterosexuales, responde a una construcción social patriarcal propia de los procesos de socialización occidentales que jerarquizan la estructura social en función del sistema sexo-género, convirtiendo a la mujer en objeto de amor, resultante de esta relación de poder (Saiz Martínez, 2013).

Históricamente fue desde la modernidad que se ha instaurado en el imaginario colectivo de las sociedades occidentales este patrón de amor romántico que ha ido conformando la subjetividad de las mujeres, a través de la interiorización de determinados valores y percepciones que responden a la lógica sexo-género, ubicándolas en situaciones de vulnerabilidad ante la violencia ejercida por el hombre (Cruz Álvarez, 2012).

En el siglo XX se expande por occidente la idea de que la violencia es un rasgo “natural” del hombre y fundacional del ser viril. Siguiendo a Saiz Martínez (2013) podemos afirmar que el pensamiento científico, de base androcéntrica y sesgada, tuvo una cuota importante de

responsabilidad y contribuyó en la difusión de esta explicación de que la conducta de los hombres deriva de la agresión “natural” del género masculino y que el sometimiento de las mujeres responde al rasgo “natural” de la pasividad del género femenino.

El aparato ideológico del patriarcado ha intervenido tanto en las teorías que justificaron la “naturaleza violenta” de varones como en la naturalización de las relaciones de poder en el modelo de amor romántico. En su estructura ha ubicado a unos como dominadores y violentos y a otras, como subordinadas y pasivas.

En este sentido, Saiz Martínez (2013) señala que, dentro de este contexto, emerge una relación complementaria sobre la interpretación del mundo de forma binaria y jerárquica que fomenta la desigualdad entre los sexos, esto es, si la masculinidad implica agresión, violencia y dominación, la feminidad supone docilidad, ternura y sumisión.

No hay dudas que, la violencia de género es una problemática grave y compleja, que aún en nuestros días es sostenida por ciertos valores que perduran en el tiempo, por lo que, hay que entenderla desde una perspectiva macro y micro-sociológica porque su existencia responde y da cuenta de todo un caldo de cultivo cultural, político, científico, teórico que hasta hoy la sustentan. Hay que decir que, la posición desigual de poder que tiene el hombre y la mujer en una relación y la agresividad que sufren las mujeres por parte de sus parejas, no se puede reducir al resultado de una mera “relación tóxica”.

Para Lagarde (2001) el pensamiento feminista promueve un proceso de deconstrucción de la violencia patriarcal, a través de la visibilización de los tratos diarios que las mujeres viven al interior de la pareja y los toleran en nombre del amor, como así también del sistema de valores en la sociedad, entendiendo que, la violencia no es algo aislado sino que proviene de una violencia estructural, constituyéndose en un mecanismo más para el mantenimiento de la

relación de poder / dominación, en tanto que, en el amor romántico existe claramente una división sexual del amor.

Mediante el proceso de socialización patriarcal, como lo indica Lagarde (2001) las mujeres van construyendo su subjetividad interiorizando valores patriarcales de sumisión, quedando expuestas de este modo a situaciones de violencia en las relaciones afectivas, pues, la valoración está puesta en el otro más que en sí misma.

Es importante señalar que, en este proceso pasan inadvertidos los modelos hegemónicos que se aprenden por imitación y/o refuerzo conductual día a día, sin ninguna clase de cuestionamientos y como resultado, encontramos normas y valores en la socialización de las niñas que garantizan la perpetuación y naturalización de la desigualdad social. Así se llega a la creencia de que niños y niñas son por naturaleza diferentes, de la misma manera que, desempeñarán distintos papeles en la vida y en sus relaciones amorosas (Ferrer Pérez & Bosch Fiol, 2013)

Queremos marcar que, por primera vez, de manera internacional, se define la violencia contra la mujer en la “Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer” en la Resolución de la Asamblea General 48/104 (ONU, 1993) como: “Todo acto de violencia basado en la pertenencia al sexo femenino que tenga o pueda tener como resultado un daño físico, sexual o psicológico para la mujer, así como las amenazas de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de la libertad, tanto si se producen en la vida pública como en la privada” (A/RES/48/104, art 1, 1993).

Hay que decir que, para el movimiento feminista, esta Declaración es un hito trascendental, pues, a partir de este acontecimiento, la violencia contra la mujer deja de ser una cuestión privada para convertirse en un problema social, logrando de este modo una mayor

visibilización de esta problemática, una nueva forma de abordar su explicación e incluso cambios en la legislación vigente. Así queda definida, en el marco de los Derechos Humanos, incluyendo todos los tipos y contextos en los que puede darse la violencia, ya sea familiar, comunitario e institucional (Saiz Martínez, 2013).

En nuestro país se sancionó la Ley 26.485/09 de Protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos que se desarrollen sus relaciones interpersonales, así encontramos en el artículo 4 lo que se entiende por violencia contra las mujeres: “toda conducta, acción u omisión, que de manera directa o indirecta, tanto en el ámbito público como privado, basada en una relación desigual de poder, afecte su vida, libertad, dignidad, integridad física, psicológica, sexual, económica o patrimonial, como así también su seguridad personal.” (Ley 26.485, Art 4, 2009).

Respecto a la violencia indirecta, hace referencia a toda conducta, acción u omisión, disposición o práctica discriminatoria que ponga a la mujer en desventaja con respecto al varón.

En el artículo 5° se especifica los tipos de violencia contra la mujer:

1- Física: cualquier tipo de comportamiento agresivo que afecte la integridad física de la mujer, cualquier acción que se ejecute contra su cuerpo, desde una cachetada, patadas, lanzamiento de objetos sobre ella, hasta la utilización de armas para lastimarla o intentar matarla.

2- Psicológica: hace alusión a un conjunto de actuaciones verbales agresivas que buscan herir emocionalmente, controlar e intimidar a la mujer. Encontramos conductas como el hostigamiento, el acoso, la manipulación, el insulto, la ridiculización y todo lo que hace al control de su comportamiento y a la falta de libertad para tomar sus propias decisiones.

3- Sexual: alude a comportamientos de coerción o intimidación ejercidos deliberadamente sobre la mujer con el objetivo de forzar cualquier tipo de acto sexual, inclusive dentro del matrimonio, considerándose una violación. Igualmente, la prostitución forzada, el abuso sexual, el acoso y la trata de mujeres, acciones que vulneran el derecho de la mujer de decidir voluntariamente sobre su vida sexual.

4- Económica y patrimonial: se refiere a una acción u omisión, directa o indirecta, destinada a coartar la autonomía de la mujer ocasionándole un daño económico, ya sea a través de la sustracción o destrucción indebida de objetos, documentos personales, bienes, valores y derechos patrimoniales, la restricción de ingresos, la privación de medios imprescindibles para vivir dignamente, entre otros.

5- Simbólica: refiere a la transmisión y reproducción de la dominación y desigualdad en las relaciones sociales a través de la emisión de mensajes, iconos o signos, valores, que justifican la subordinación y la violencia contra las mujeres en la sociedad. (Ley 26.485, Art 5, 2009).

En el artículo 6 se menciona las formas en que se manifiestan los distintos tipos de violencia contra las mujeres en los diferentes ámbitos:

1- Violencia doméstica: son todas aquellas acciones ejercidas por un integrante del grupo familiar que atentan contra la integridad física, psicológica, sexual y económica de la mujer dañando su dignidad.

2- Violencia institucional: son todos aquellos actos ejercidos por profesionales, funcionarios, agentes y personal pertenecientes a cualquier institución pública con el fin de obstaculizar el acceso de las mujeres a las políticas públicas.

3- Violencia laboral: son todas esas acciones que tienen como finalidad obstaculizar el acceso al empleo a las mujeres, exigiendo requisitos sobre su estado civil, maternidad, apariencia física, tanto en el ámbito de trabajo privado como público, como así también infringir el derecho de igual remuneración por igual tarea y el hostigamiento psicológico a una persona a fin de que renuncie a su trabajo.

4- Violencia contra la libertad reproductiva: refiere a los impedimentos que puede sufrir una mujer respecto de tener o no hijos/as, el número de embarazos y el espacio entre uno y otro nacimiento.

5- Violencia obstétrica: alude a cualquier conducta que el personal de la salud realice y afecte el cuerpo y los procesos reproductivos de las mujeres, ya sea un trato deshumanizado, medicalización injustificada y la patologización de procesos que son naturales.

6- Violencia mediática: refiere a la publicación, por cualquier medio masivo de comunicación, ya sea de mensajes o imágenes que promueva la explotación de mujeres o que sus imágenes atenten contra su dignidad. (Ley 26.485, Art 6, 2009).

En las relaciones sociales basadas en la desigualdad hallamos el origen de la violencia de género, pues, implican la dominación del género femenino por parte del masculino. Por ello que, la violencia ejercida por la pareja o expareja, es la violencia más común que sufren las mujeres; esto ocurre cuando el hombre siente que empieza a perder el control sobre ella y la percibe un tanto alejada del estereotipo tradicional de “esposa”. Por consiguiente, lleva a cabo acciones para revertir esa situación haciendo uso del poder que le fue adjudicado en la socialización de género (Ferrer Pérez & Bosch Fiol, 2013).

Podríamos mencionar varios factores que interactúan de manera compleja creando las circunstancias en las cuales pueden tener lugar los actos de violencia como ser factores

individuales, sociales y del contexto propio de la pareja. Pero aquí, en este trabajo, sostenemos lo que Lagarde (1998) y Esteban (2011) expresan respecto al papel sustancial que juega el amor romántico en tanto pensamiento y práctica aprendida mediante socialización. El mismo legitima, habilita y promueve la violencia de género porque su base es el sistema consumista-capitalista, el cual se nutre del patriarcado para mantenerse y reproducirse, fomentando sistemáticamente la desigualdad de género y ejerciendo, en consecuencia, una violencia de género que es igualmente sistemática y cotidiana sobre las niñas y mujeres.

Más específicamente, como hemos desarrollado anteriormente, observamos que en los propios mitos románticos se encuentra la justificación de la violencia contra las mujeres y disidencias, pues actuando en función de éstos se legitiman las creencias idealizadas por el hetero-cis-patriarcado.

Pudimos ver los numerosos mitos que se han tejido alrededor del modelo de amor romántico, los cuales dejan al descubierto la desigualdad entre el hombre y la mujer a nivel social. Estos mitos son capaces de desarrollar creencias e imágenes idealizadas que dificultan el establecimiento de relaciones de pareja sanas, como consecuencia de su persistencia en las relaciones afectivas, estas quedan ligadas al control, a los celos, a los sacrificios extremos, etc., conduciendo a la tolerancia de los abusos y a la incapacidad, por parte de la mujer, de responder de forma temprana a las señales de una relación que puede convertirse en una relación violenta (Herrezuelo Sáez, 2012-2013). Se trata de resortes simbólicos, socio-históricamente contruidos, aprendidos mediante la socialización, que constituyen uno de los mecanismos intrínsecos de la violencia por razones de género contra las mujeres.

Amor y violencia parecen incompatibles, pero si consideramos que en toda relación hay un componente de poder, que al momento de crear una relación se adquiere la capacidad de influir sobre la otra persona, al mismo tiempo que, uno puede dejarse influir por ella, ya sea de manera positiva o negativamente, y aquí aparece el riesgo, cuando se presenta en la relación erótico-afectiva la manipulación, el uso de la fuerza física contra la mujer, el control, la invasión a su privacidad.

Nos damos cuenta del peligro que corre la mujer cuando colocamos nuestra atención en lo que se espera de ella y de su amor, que como dice Lagarde (2001), no es otra cosa que subordinación, paciencia y auto-sacrificio. Por lo tanto, la decisión de terminar con la relación no está en manos de la mujer sino del varón y aquí está el problema para poner fin a la violencia, porque dependerá cómo el hombre considera la separación y cómo lee su imagen ante la mirada de los demás, para aceptar o no la ruptura de la relación. Es así como la mujer queda absolutamente vulnerable, expuesta a cualquier situación violenta, al punto extremo de perder su vida en manos de su pareja.

Hacemos énfasis en los mitos del amor romántico porque son los que muchas veces obstaculizan la reacción de denuncia o la finalización de una relación violenta por parte de las mujeres víctimas de violencia de género, al sostener creencias como que “el amor todo lo puede”, “todo lo sufre”, “todo lo espera”, “todo lo soporta” y esto habilita a que la víctima quede envuelta en una relación destructiva de la cual le será muy difícil escapar.

Generalmente, como lo señala Ferrer Pérez & Bosch Fiol (2013), la mujer víctima no se percibe como tal, pues fue entrando, de a poco, en un círculo de violencia que la absorbió. Hay que reconocer que, el fenómeno de la violencia de género no es simple, el problema no aparece

de la nada, es de carácter cíclico compuesto de diversas etapas, esto significa que, el maltratador intercala etapas de violencia, conciliación y arrepentimiento. Igualmente, al principio de la relación entran en escena abusos considerados actos “menores” de violencia ligados a conflictos cotidianos como son los insultos, menosprecios, indiferencia, demandas irracionales, entre otros. En esta instancia, la mujer cree poder controlar la situación y frenar la violencia, al mismo tiempo que, empieza a sentir culpa, angustia y confusión ante lo sucedido. Esto, muchas veces, no termina aquí, por el contrario, aparece la descarga de la tensión por parte del maltratador, esto es, la violencia psicológica aumenta la intensidad y empieza a aparecer la agresión física y/o sexual, aquí la mujer, se somete al agresor con el propósito de sobrevivir. Después de toda situación violenta viene el arrepentimiento por parte del maltratador, quien demanda perdón con promesas de cambio, tratando por todos los medios convencer a la mujer para que siga adelante con la relación, logrando en la mayoría de las veces que esto suceda. Y es así, como la pareja se introduce en un *círculo de violencia*, donde cada vez más se le dificulta a la mujer controlar la situación y la agresión sufrida es más intensa y aparece con mayor frecuencia (Ferrer Pérez & Bosch Fiol, 2013)

Entendemos que es muy difícil para la mujer maltratada romper con ese círculo / relación violenta porque implica renunciar a su “destino”, a su “realización como mujer”, que es la de ser madre y esposa de acuerdo con la socialización hetero-patriarcal, como lo indica Lagarde (2005), pues, en este imaginario colectivo, ser madre y esposa a la vez es la única vía de la felicidad. Por lo tanto, renunciar al amor se constituye en el fracaso absoluto de su vida y de hacerlo, deberá reconstruir su nueva biografía. Al respecto, creemos que, mientras las mujeres sigan pensando que la violencia y la ruptura de la pareja es un problema privado e individual y no lo admitan como la liberación de una situación opresiva que debe ser tratada como problema social y

colectivo, seguirán aguantando los padecimientos de una relación violenta (Herrezuelo Sáez, 2012-2013).

1.6.1 La violencia en las primeras relaciones amorosas de los/as jóvenes

El estudio de la violencia en las relaciones amorosas de jóvenes, hasta hace poco tiempo, se había apoyado casi exclusivamente en el marco de análisis empleado para la violencia conyugal en psicología. Esto hace que resulte difícil rastrear antecedentes de investigación sobre la cuestión, incluso en el campo de los estudios de género. Por ello, en este apartado hacemos una breve sistematización de lo que se ha dicho e investigado sobre el tema desde otras áreas del conocimiento, especialmente la psicología cognitiva, con todas las limitaciones que esto conlleva para una perspectiva socio-antropológica de género⁹.

Castro & Casique, (2010) señalan que, recién con el estudio de Makepeace (1986) se comenzó a estudiar la violencia en las relaciones erótico-afectivas entre jóvenes como una problemática distinta y separada del “abuso marital”. Asimismo, los primeros programas dirigidos a la prevención fueron en Norteamérica en los años 90.

En este trabajo optamos por abordar el concepto de relaciones amorosas basándonos en las definiciones que, tanto chicos como chicas, pronuncian acerca de sus relaciones erótico-afectivas en algunos estudios que tratan la temática (Castro & Casique, 2010). En estos se observa que los jóvenes¹⁰ prefieren alejarse del concepto de “noviazgo” porque no se identifican con el compromiso y la formalidad y optan por otras palabras para definir su relación sentimental

⁹ Entendemos que este “vacío” puede leerse como una oportunidad para el desarrollo de futuras investigaciones y tesis enfocadas en el tema.

¹⁰ Entendemos también que “jóvenes” no es una categoría homogénea y estas cuestiones variarán de acuerdo a la intersección de categorías como orientación sexual, clase social, etnia, raza, edad, lugar de procedencia y residencia, etc. Todas estas cuestiones también las asumimos como una base para futuras líneas de investigación.

como “amiguitos” o “amiguitas”, “amigos con derechos”, “amigovios”, “frees”, entre otros. Estas relaciones se caracterizan más por la flexibilidad y la informalidad, donde se valoriza la libertad de decidir con quién andar sin mayores compromisos. En este sentido, la relación amorosa se asume entre dos personas que se atraen física y/o emocionalmente y se juntan para compartir actividades en común y de interacción social, hasta que ambos o uno de los dos decida terminar, pudiendo llegar a adquirir mayor compromiso (convivencia o matrimonio) o no.

De acuerdo con lo desarrollado conceptualmente hasta el momento existe una alta posibilidad de sufrir violencia de género cuando aparecen ciertos indicadores asociados a la ideología del amor romántico al comienzo de una relación. Y aquí radica la importancia de la intervención que pueda realizarse para de-construir los mandatos de género sustentados en la concepción de “amor romántico”, ya sea en las primeras relaciones amorosas, más allá de la formalidad, o antes de que estas se establezcan en la vida de los/as jóvenes, a fin de trabajar preventivamente la violencia y su “naturalización”.

Existen diferencias entre el campo de la socio-antropología y la psicología cognitiva que exceden los objetivos de este trabajo¹¹. Sin embargo, tomamos de esta última la premisa de que los “estilos amorosos” se aprenden a través de las reglas y prácticas culturales, y atraviesan la elección y relación de pareja. Anteriormente hemos hecho referencia a los seis “estilos de amor” que propone Lee (1973, 1976)¹², a continuación los describiremos brevemente, ya que

¹¹ Desde la socio-antropología, mucho más vinculada al psicoanálisis, se asume el campo cognitivo-positivista como clasificatorio y con riesgos de incurrir en determinismos. Por ejemplo, desde la psicología cognitiva se asume que existen diferenciadas configuraciones culturales de amor, donde algunas culturas ponen mayor énfasis en las funciones pragmáticas mientras otras resaltan los aspectos pasionales, en términos de mejores y peores. Entendemos que este tipo de cuestiones conllevan un sesgo etno-céntrico, ya que las culturas asociadas con lo “pasional” suelen coincidir con aquellas marginales o periféricas en el sistema mundo capitalista.

¹² Dentro del campo de la psicología encontramos a John Lee que si bien se inició en la sociología desarrolló su carrera de investigador en el campo psicológico, enfocándose también como activista en los derechos LGBTTIQ+. Lee realiza una clasificación del amor de acuerdo al vínculo de pareja, pero también existen clasificaciones como las de Erich Fromm que analiza diferentes vínculos como el de padre-hijo, hombre-dios, etc.

configuran uno de los pocos antecedentes de investigación que pudimos rastrear en el tema específico sobre las concepciones de amor en parejas, y podrían ayudar al momento de la intervención para entender ideas y pensamientos de los/as jóvenes al respecto.

En el amor *Eros* se da una comunicación abierta posibilitando que las situaciones se desarrollen espontáneamente, se valora el amor romántico o pasional y es fundamental la atracción física y emocional. En el estilo *Storgé* se valora un compromiso duradero que requiere tiempo de convivencia. En el *Ludus* se vive más en el aquí y ahora, no es relevante la permanencia de la relación, el amor y la sexualidad son como un “juego” para el disfrute. En el estilo de amor *Manía* la relación es posesiva y dependiente, marcada por los celos, donde el sujeto siente miedo de “perder” la pareja. El estilo *Pragma* se caracteriza por ser práctico, el sujeto realiza la elección adecuada de la pareja teniendo en cuenta características como la edad, la religión, la educación, la facultad de ejercer adecuadamente la paternidad o maternidad, entre otras. Finalmente, el estilo *Ágape* se caracteriza por expresar un amor intenso y amigable, donde el sujeto puede anteponer las necesidades del otro a las propias independientemente de la reciprocidad que se tenga en la relación, buscando siempre el bien del otro (Lee en Galicia Moyeda, Sánchez Velasco & Robles Ojeda, 2013).

Galicia Moyeda, et. al., (2013) señalan que, para tener una mayor comprensión de las actitudes que los chicos/as tienen respecto de las relaciones amorosas, es necesario conocer los estilos de amor predominantes en la adolescencia y hallar alternativas que contribuyan al enriquecimiento de las relaciones y el bienestar en su edad adulta. Asimismo, declaran que, es

Por razones vinculadas al tema de interés tomamos la tipificación sobre el vínculo de pareja. Es decir, entendiendo que estas “formas de amor” adquieren características específicas al estar atravesadas por una cultura heteropatriarcal.

posible prevenir la violencia en las primeras relaciones amorosas, siempre y cuando, se logre identificarla con el tipo de amor que se asocia.

En este trabajo concebimos la violencia en las primeras relaciones amorosas de adolescentes¹³ como un problema de salud pública prevenible. Los reconocemos como sujetos eróticos, hacedores de relaciones intensamente vividas con la persona que eligen, por lo que, es necesario visualizar si en esas primeras experiencias erótico-afectivas se presentan episodios de violencia, porque de ser así, no solo afecta su bienestar presente, sino que, corren el riesgo de que puedan prolongarse en las futuras relaciones de pareja en su vida adulta reproduciendo y sosteniendo la violencia por razones de género como problema estructural.

Siguiendo el trabajo de Garzón González (2019) podemos ponerle un marco interpretativo feminista a esta cuestión. Así, con una perspectiva de género, nos proponemos abordar en la propuesta de intervención el fenómeno de la violencia en las primeras relaciones amorosas de adolescentes, entendiendo que las mismas se inscriben en las relaciones de poder existentes entre mujeres y varones, circunscriptas en un tramado histórico y social de la ideología del amor romántico, que configura sus vidas, genera jerarquías y a su vez desigualdades sociales, afectando, inevitablemente, la salud de éstos.

De acuerdo con las investigaciones de la autora, los y las adolescentes suelen vivir muchas situaciones de violencia en sus relaciones erótico-afectivas que no las reconocen como tal, sino más bien, las consideran como un “juego” o una “broma”, como ser: los empujones, los golpes, los pellizcos, las escenas de celos, etc. Las mismas tienden a normalizarse y a encubrirse con base en los mitos que encierra el amor romántico. En ocasiones, esta invisibilización está

¹³ En este sentido tomamos por adolescentes el rango etario definido por la escolaridad secundaria en nuestro país, es decir desde los 13 a 18 años.

ligada a los distintos imaginarios que ellos/as desarrollan en torno al amor y los modelos relacionales de intimidad que han construido hasta el momento (Garzón González, Barrios Acosta & Oviedo Córdoba, 2017). Esta forma de violencia ocurre en un estilo de interacción caracterizado por la violencia superficial o aparente, donde, por ejemplo, los empujones son percibidos como medio para mantener relaciones, resolver conflictos y sugerir intimidad. Aquí estamos frente al peligro que implica considerar estas agresiones como un “juego” y de aquí, la dificultad para reconocer la violencia presente en las relaciones amorosas de adolescentes.

De acuerdo con Garzón González et. al. (2017) nos encontramos, muchas veces, ante la naturalización de las acciones violentas, cuando se considera “normal” en una relación que haya escenas de celos, control sobre las amistades como así también de las claves de las redes sociales, los chantajes emocionales que los varones realizan a las chicas, como el pedido de la “prueba de amor” para acceder al plano sexual, el falso consentimiento para tener relaciones sexuales, entre otros.

Cuando surgen las primeras relaciones amorosas, los chicos y chicas se encuentran en un período de gran vulnerabilidad para manejar estos episodios de violencia, debido a varias razones, como ser la inmadurez emocional, las vivencias de las pasiones y emociones movilizadas en las relaciones íntimas y románticas que empiezan a experimentar, las cuales se constituyen en un nuevo tipo de vínculos horizontales y voluntarios, que posibilitan su desarrollo socio-afectivo.

A su vez, están en un proceso de revisión de los patrones existentes en las interacciones sociales, están comenzando a desarrollar la identidad y la independencia de vínculos con las figuras parentales, por lo que, el tiempo de permanencia con la familia es reducido y los/as

amigos/as pasan a ser los destinatarios del mayor tiempo de los/as jóvenes (Garzón González, 2019).

Entendemos que es muy común que los y las adolescentes se nieguen a aceptar que están viviendo situaciones de violencia, y más aún, si tenemos en cuenta que, socialmente se cree que ésta sólo puede presentarse en la etapa adulta, en la relación marital. Vale señalar que, según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2014), 3 de cada 10 chicas denuncian que sufren violencia en la relación amorosa, de igual modo, hay muchas mujeres que padecen agresiones durante el matrimonio, con mayor o menor frecuencia e intensidad que la vivida en los primeros tiempos de la relación y declaran no haber identificado dicha violencia en sus inicios (Garzón González, et al., 2017).

Esta es la razón por la cual, vemos la necesidad impostergable de trabajar comprometidamente con la problemática de la violencia de género desde la escuela y en cumplimiento de la ESI. Creemos es una deuda que tenemos como sociedad con las nuevas generaciones: a las chicas y diversidades hay que ofrecerles herramientas para empoderarse, tienen derecho a desarrollarse en un clima de libertad y autonomía, ya sea en su vida personal o en una relación amorosa, es necesario ofrecer instrumentos de deconstrucción para varones y también hablar de consentimiento a la hora de las relaciones sexo-eróticas.

Como indica Lagarde (2001) debemos generar espacios de visualización, debates, problematización y deconstrucción de las etiquetas impuestas socialmente a los géneros, de los estereotipos y roles que se sostienen en el tiempo, de los mitos del amor romántico, porque al sustentarse de los valores del patriarcado, promueven y legitiman la violencia de género; y allí las instituciones educativas cumplen un rol fundamental.

Necesitamos abordar esta problemática de forma específica y diferenciada, y como una entidad concreta y delimitada, desde una perspectiva de género. Hay que decir que, son escasos los estudios desde el análisis feminista sobre la violencia de género entre pares de jóvenes. Por ello, en el presente trabajo, asumimos dicha perspectiva que concibe a la violencia contra las mujeres como producto de la desigualdad de género. En el caso de los/as jóvenes, y desde una pedagogía feminista, nos preocupa la violencia ejercida por los chicos sobre las chicas con la que tienen una relación erótico-afectiva, independientemente del grado de formalidad que le adjudiquen a la relación, la cual se presenta como manifestación de un poder masculino para controlar la conducta femenina y dictar las características, tiempos y tipo de relación afectiva a establecer. Dicha violencia se expresa no sólo con agresiones físicas, sino también, con tanta o más frecuencia, aparece en forma de humillaciones, manipulación psicológica, descalificaciones, amenazas, burlas, entre otras (Estébanez Castaño, 2007).

Desde el punto de la salud pública y siguiendo a Garzón González (2019) sabemos que las consecuencias del maltrato por violencia de género abarcan desde contusiones, traumatismos, heridas, quemaduras, que pueden producir discapacidad, incluyendo ansiedad, depresión, baja autoestima, vergüenza, culpa, sentimientos de indefensión, sensación de baja capacidad de control y miedo. Miedo a la soledad, al abandono, a vivir por fuera del deseo masculino, a las amenazas que recibe por parte del maltratador. Asimismo, comprende relaciones sexuales forzadas de las que puede resultar enfermedades de transmisión sexual incluido el VIH/SIDA y hasta embarazos no deseados y como final trágico de estas relaciones violentas tenemos que nombrar el feminicidio (Garzón González, 2019). De la misma manera, la autora hace referencia al deterioro social en muchas adolescentes, sobre todo en las relaciones afectivas de largo plazo, resultante del excesivo control que caracteriza al vínculo atravesado por la violencia de género,

donde progresivamente, las chicas se van aislando de su familia y de sus amistades para no tener problemas con su pareja. Igualmente sucede con el rendimiento académico y laboral de las mujeres que se ven seriamente perjudicados. Cuando en ocasiones, el maltratador irrumpe en el lugar donde se encuentra la chica, ya sea inventando una excusa o violentamente, la vigila, la acosa, es tal el control que ejerce, que muchas veces la víctima termina renunciando a su trabajo y/o formación académica por el miedo que le infunde ese accionar.

Como podemos observar, múltiples son las consecuencias que sufren las mujeres cautivas en una relación violenta, y como venimos exponiendo, esta violencia trasciende a la misma relación amorosa, hay que visualizarla, abordarla, tratarla, situarla y desnaturalizarla dentro del marco de los mitos y estereotipos de género del amor romántico. Pues, todo lo desarrollado hasta aquí, da cuenta de cómo el amor romántico opera como legitimador de la violencia contra las mujeres. Consecuentemente, planteamos una propuesta de intervención y prevención de la violencia en las relaciones amorosas de los y las adolescentes del colegio secundario de Selva.

II Parte

Una propuesta de intervención en el marco de la ESI

2.1 Contexto institucional del Colegio N° 5 “Fray Francisco de victoria” de Selva en perspectiva de género

El colegio N°5 “Fray Francisco de Victoria” se encuentra en una pequeña localidad de 3.500 habitantes llamada Selva y que está ubicada en el ámbito rural, lejos de los principales centros urbanos y de la capital provincial –Santiago del Estero-, rodeada de parajes conocidos localmente como colonias, habitadas por trabajadores rurales y productores agropecuarios de la zona.

En el sector céntrico de la ciudad se encuentran los edificios oficiales -municipalidad, comisaría, iglesia, escuelas- y las familias más tradicionales de mayor nivel adquisitivo, predominantemente agropecuarias. Alrededor de las cuatro avenidas que marcan el fin de esta área se ubican los barrios de las familias trabajadoras de menores recursos, como así también de pequeños y medianos productores y comerciantes barriales. Actualmente se puede apreciar una creciente inversión del sector inmobiliario en lotes de la periferia del pueblo, impulsado por los dueños de negocios - tiendas, zapaterías, mercaditos, taller mecánico- y por propietarios de campos.

En este escenario social y cultural está inserto el colegio público secundario N°5 “Fray Francisco de Victoria”, que es el único de enseñanza media en la localidad y fue inaugurado el 7 de Mayo de 1973. Asisten unos 300 alumnos/as divididos en tres turnos –mañana, tarde y noche- de acuerdo a sus edades. El secundario tradicional tiene una orientación en humanidades y

ciencias sociales, mientras que, el secundario para adultos (turno noche) tiene una orientación comercial.

La institución surgió para ofrecer educación de nivel medio a los/as adolescentes de la comunidad de Selva que no contaban con una formación académica que los preparara para una mejor inserción laboral o continuar con sus estudios superiores y/o universitarios. Se fundó con el nombre de Fray Francisco de Victoria en homenaje al primer obispo de la provincia de Santiago del Estero, hombre influyente en lo cultural y espiritual, asimismo, fue el responsable de introducir el intercambio comercial en el territorio. Por todo ello, su nombre quedó impreso en el único colegio secundario de la ciudad de Selva.

Desde sus comienzos la vida institucional estuvo muy influenciada por la iglesia. Las autoridades educativas y los/as docentes eran fieles practicantes del cristianismo católico, de hecho, dos docentes eran monaguillos en la iglesia del pueblo y el sacerdote daba la bendición en el primer acto de apertura del ciclo lectivo y durante el año visitaba la escuela para brindar el servicio de la confesión a los/as estudiantes. Esto fue cambiando con el paso del tiempo por varias razones, algunas de ellas se relacionan con el crecimiento del pueblo, la llegada de otros credos, los cambios de gestión institucional, provocando que estas prácticas se desvanecieran y la vida institucional quedara caracterizada por la laicidad¹⁴.

Los cambios que devinieron producto de las nuevas gestiones en la institución, por la renovación en el plantel de docentes, el aumento de la matrícula, y a causa de las políticas públicas socio-educativas del período 2003 - 2012, dieron lugar a más vivencias democráticas

¹⁴ Entendemos esta laicidad en Argentina, y especialmente en el caso analizado, como subsidiaria en términos de Esquivel (2012), es decir, el catolicismo detenta históricos privilegios por haber sido un actor clave en la conformación del Estado -Nación que, más allá de las nuevas demandas incorporadas por éste, continúan en el tiempo y suelen reforzarse en las instancias cercanas de gobierno como los municipios y comunas.

dentro de la institución. Se fueron creando espacios de diálogo entre los diferentes actores institucionales, las familias, la comunidad, se establecieron consensos como, por ejemplo, la elaboración de los acuerdos de convivencia, talleres con las familias y actividades con mayor participación de los/as estudiantes. Estas últimas se enmarcaron en proyectos institucionales que perduran en el tiempo como ser la “maratón familiar” y la fiesta del estudiante llevada a cabo en el establecimiento escolar denominada “estudiantina sin alcohol”, evento muy convocante que crece año tras año. Vale señalar que, al tratarse de una pequeña comunidad en la que existe una única institución por cada nivel educativo y donde hay proximidad con las familias de la mayoría de los/as estudiantes, los vínculos y articulación entre escuela – familia – instituciones sociales se ven favorecidos.

Asimismo, es destacable que se introdujeron temas de interés político y social que no estaban en la agenda institucional y lentamente se comenzó a debatir entre los/as docentes, los/as estudiantes y las familias cuestiones que antes permanecían invisibles. La renovación generacional de docentes, la masificación de la escuela a raíz de la obligatoriedad, el acceso a los medios de comunicación y nuevas tecnologías, las nuevas legislaciones como la ley de ESI 26.150, impactaron en el campo educativo e institucionalmente dieron lugar al diálogo, a la visibilización y a la producción de diversas propuestas para el abordaje de temáticas relacionadas con la educación sexual, las adicciones y otros temas de interés de los/as estudiantes.

Existe una intención institucional de avanzar hacia un perfil democrático e inclusivo del colegio. Esto queda reflejado en propuestas de integración con aulas heterogéneas, donde hay estudiantes con limitación madurativa y/ o física- distrofia muscular, lipofuscinosis tipo 2-, con diagnósticos de déficit de atención e hiperactividad. En este sentido, la escuela ha recibido chicos/as que fueron expulsados/as de otras instituciones y, mediante un trabajo en equipo -

familia, profesionales, equipo directivo y docentes- se intenta acompañar a cada alumno/a en su trayectoria escolar. Igualmente se trabaja con los docentes tutores del Centro Especial en la elaboración de manera conjunta del PPI (Proyecto Pedagógico Individual) para los/as alumnos/as con escolaridad asistida y compartida, a fin de atender a las necesidades educativas de cada chico/a.

El colegio reúne a chicos y chicas provenientes de los distintos sectores económicos y sociales de la comunidad - son muy pocos los que migran a las escuelas de las ciudades vecinas-, por lo que conviven hijos/as de productores agropecuarios, de trabajadores públicos, municipales e hijos/as de empleados/as en relación de dependencia como así también hijos/as de trabajadores independientes y también desocupados. La diversidad de sectores socio-económicos es una característica relevante del espacio escolar.

Así como hubo cambios significativos en los últimos años que dinamizaron y ampliaron la vida institucional, también hay continuidades que es importante mencionar y abordar a partir de propuestas de intervención y prevención como la que desarrollaremos posteriormente. Cuando hablamos de continuidades hacemos referencia al lenguaje, a las actitudes y al comportamiento que se espera y se tolera de las chicas y de los chicos de modo diferenciado, binario, propio de un imaginario social basado en los valores patriarcales que coloca en condición desigual a hombres y mujeres, en detrimento de éstas. Ejemplo de ello lo observamos en el llamado de atención realizado por el uso del vocabulario “grosero” dentro de la escuela, si lo utiliza un varón se le llama la atención haciéndole notar que no es el ámbito apropiado para decir esas palabras porque para eso hay otros lugares, ahora bien, si lo utiliza una chica, el llamado de atención está puesto en la condición de ser mujer, marcando que, esas palabras no pueden estar en la boca de

una “señorita” porque “no queda bien” que una chica se exprese de ese modo, indistintamente del lugar que se encuentre.

Problematizar y de-construir, desde una perspectiva de género, la propia práctica en cuanto asesora pedagógica de la institución, permitió detectar que existe un disciplinamiento de género a partir del uso del lenguaje y control corporal en el espacio escolar. Las correcciones sobre el léxico empleado se hacen de manera cotidiana en la escuela, de la misma manera que las expresiones, los movimientos que realizan con sus cuerpos; mientras que a los varones se les permite desplazarse y jugar entre ellos de manera brusca, fuerte y se justifica en tanto es una “característica propia de la masculinidad”, no ocurre lo mismo cuando lo hacen las chicas, por el contrario, se les llama la atención rápidamente, alegando que esa no es forma de jugar o desplazarse “propio de una mujer” y se les exige “compostura” y “feminidad”.

La marca en las diferencias corporales aparece también ligada a la vestimenta y esto queda evidenciado en las clases de educación física, donde los chicos pueden usar bermudas o short y musculosas en los días de calor y en cambio las chicas, pantalón o calza pescadora y remera mangas cortas, con el argumento de que las chicas “tienen un cuerpo para exhibir” y al cual hay que tapar y “cuidar lo que se muestra”, pero no sucede lo mismo con el cuerpo de los varones.

De igual modo, se puede observar esta desigualdad de condición entre los sexos, en lo que se espera sobre el rendimiento académico de unos y otros, la falta de responsabilidad y compromiso con el estudio en el varón es concebido como algo “normal” de los chicos justificándose que están en la “edad del pavo”, que es propio de la etapa en que se encuentran, ahora bien, no sucede lo mismo en las chicas, pues se escucha frases como: “me llama la

atención que siendo mujer”... o “de tu compañero puedo esperar esto, pero de vos no”...o “las chicas son siempre más estudiosas y aplicadas, pero ésta/s es/son la excepción”... y así podríamos seguir la lista de cuántos llamados de atención o correcciones reciben las chicas haciendo referencia a lo que es constitutivo de ser “mujer” y he podido registrar como asesora pedagógica de la institución. Por otro lado, al varón se le observa el lugar o el ámbito donde lleva a cabo esa falta, pero no es reprendido por su condición de género, por el contrario, el ser masculino justifica más conductas dentro de la escuela, que el ser femenina. Y esto queda expuesto en los reclamos constantes que hacen las chicas al verse perjudicadas en las comparaciones que los adultos realizan con sus compañeros varones.

Estos son sólo algunos ejemplos de cómo los roles y estereotipos de género están muy vigentes en la institución, que hay muchas cosas que fueron cambiando con el paso del tiempo, pero las expectativas que se tiene sobre uno y otro siguen ligadas a una serie de creencias, valores y actitudes diferenciadas, a los mandatos de género, como lo señalan Ferrer Pérez & Bosch Fiol (2013), los cuales tienen como finalidad construir la identidad del “ser” “varón” y del “ser” “mujer”, mediante el aprendizaje de numerosos estereotipos y prejuicios impuestos a uno y otro de manera binaria, durante el proceso de socialización.

La escuela, como bien sabemos desde el campo de la sociología de la educación, es un agente socializador fundamental, de ahí que, en su cotidianeidad, podemos encontrar evidencias, tanto en las palabras como en las acciones de cada uno de los actores institucionales, de cómo se construye la subjetividad en base a la aceptación de los discursos hegemónicos y cómo estos se reproducen en la vida social mediante prácticas concretas. Así, cobran vida sobre la realidad material de los cuerpos y consiguen reproducir las desigualdades de género que subyacen a tales discursos. Tal como lo expresa Marcela Lagarde (2005), quien decide rebelarse contra estos

códigos no será bien visto, por el contrario, se convierte en un destinatario de llamados de atención y en ocasiones, de sanciones disciplinarias.

2.2. Propuesta de intervención, prevención y erradicación de la violencia en las relaciones amorosas de los/las jóvenes

Esta tesis se define como estratégica porque a partir del desarrollo teórico de-constructivo se postula como una herramienta posible de intervención. En este sentido, y frente al contexto institucional previamente descrito, se plantea una propuesta que podría clasificarse como “inicial”, que permita ir sentando las bases para problematizar las interacciones cotidianas incluyendo una perspectiva de género y enmarcada en la Ley Nacional 26.150 de Educación Sexual Integral. Entendemos que estos primeros pasos son fundamentales en toda institución para alcanzar metas mayores como, por ejemplo, que la escuela algún día cuente con un proyecto institucional de ESI. Representaría un error de análisis plantear directamente una propuesta de tal magnitud desconociendo que la escuela estudiada se encuentra aún en una etapa institucional previa a la posibilidad de un proyecto global de ESI. Es por este motivo que, a partir de las particularidades institucionales, se plantea una propuesta concreta de modalidad taller para el nivel secundario, que además constituye un nivel educativo fundamental para abordar la problemática de la violencia en las relaciones erótico-amorosas, ya que el amor juega un rol clave en la vida de los y las adolescentes.

El proyecto que se presenta a continuación tiene como principal y gran objetivo a largo plazo contribuir a la disminución de los episodios de violencia que sufren las chicas desde sus primeras relaciones erótico-afectivas a partir de la detección temprana, y a su vez, contribuir en la prevención de la violencia de género a partir de la deconstrucción del “amor romántico” de

acuerdo con la perspectiva teórica - pedagógica - metodológica desarrollada en la I parte de esta tesis. Para ello se impartirán charlas de modalidad taller a chicos y chicas, de entre 15 y 17 años, que asisten al colegio público secundario de la localidad de Selva.

2.2.1 Naturaleza

El proyecto se enmarca dentro de la Ley 26.485/09 de Protección Integral para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres en los Ámbitos en que Desarrollen sus Relaciones Interpersonales sancionada por el Congreso de la Nación Argentina y la Ley 26.150/06 de Educación Sexual Integral (ESI).

La lucha del movimiento de mujeres, de diversidad y colectivos feministas, por la reivindicación sobre los cuerpos y la condición sexuada de los mismos, así como el derecho a recibir información pertinente para poder decidir, adhirió a cientos y miles de jóvenes que se hicieron escuchar por la sociedad y el Estado Argentino, consiguiendo que, en el año 2006 se sanciona la Ley Nacional N° 26.150 de Educación Sexual Integral que integra las normas con perspectiva de género del sistema jurídico argentino. La misma reconoce el derecho a todos/as los/as estudiantes de recibir educación sexual integral, tanto en establecimientos escolares de gestión pública como privada, “desde el nivel inicial hasta el nivel superior de formación docente y educación técnica no universitaria” (Ley N° 26.150, Art. 4, 2006). Para ello, se crea el programa nacional de ESI (Cravero, Rabbia, Giacobino & Sartor, 2020).

La ESI, como lo expresa Cravero, et. al., (2020), constituye una política pública orientada al cumplimiento e implementación de la perspectiva de derechos humanos en un contexto de incorporaciones significativas al sistema jurídico argentino que desde el 2003 incluye leyes como: la ley de “parto humanizado” de 2004, la ley nacional de salud sexual y reproductiva de

2006, la ley de matrimonio igualitario de 2010, la ley de identidad de género de 2012, la ley de fertilidad asistida de 2013 y el proyecto de ley de interrupción voluntaria del embarazo sancionada en este año 2021.

La perspectiva de una educación sexual integral entiende que la sexualidad debe ser abordada desde lo biológico, psicológico, social, afectivo y ético; y no como algo meramente relacionado a la genitalidad o el coito. El objetivo de esta ley radica en garantizar una educación democrática más inclusiva, donde se respete la libertad de las personas a disfrutar de su sexualidad, de acuerdo a sus convicciones y preferencias (Cravero et. al., 2020).

Los objetivos del programa son:

- Incorporar la educación sexual integral dentro de las propuestas educativas orientadas a la formación armónica, equilibrada y permanente de las personas.
- Asegurar la transmisión de conocimientos pertinentes, precisos, confiables y actualizados sobre los distintos aspectos involucrados en la educación sexual integral.
- Promover actitudes responsables ante la sexualidad.
- Prevenir los problemas relacionados con la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular.
- Procurar igualdad de trato y oportunidades para varones y mujeres. (Ley N° 26.150, Art. 3, 2006).

En este sentido, la ley establece los siguientes ejes: reconocer la perspectiva de género, respetar la diversidad, valorar la afectividad, ejercer nuestros derechos y el cuidado del cuerpo.

La implementación del programa nacional de la ESI pretende ser gradual y progresiva, en su artículo 5° establece que “cada comunidad educativa incluirá en el proceso de elaboración de su proyecto institucional, la adaptación de las propuestas a su realidad sociocultural, en el marco del respeto a su ideario institucional y a las convicciones de sus miembros” (Ley N° 26.150, 2006).

En el marco de esta ley se inscribe este proyecto el cual se concretará durante el ciclo lectivo 2022, mediante el desarrollo de un taller de sensibilización y prevención, basado en diversas actividades que permitan visibilizar, problematizar, reflexionar sobre la temática de la violencia en las relaciones basadas en el ideal de amor romántico de los chicos y chicas y así alcanzar los objetivos propuestos en este trabajo.

El taller se realizará en el Ciclo Superior Orientado, con los/as estudiantes de primero, segundo y tercer año, respetando lo establecido institucionalmente, respecto a las actividades de charlas/taller destinadas para el ciclo básico secundario y/o ciclo superior orientado. En esta oportunidad, la concreción de la propuesta se llevará a cabo en diferentes días: un encuentro con 22 estudiantes de primer año, otro con 24 estudiantes de segundo año y otro día con 25 estudiantes de tercer año.

2.2.2 Justificación

Como ya hemos citado en este trabajo, la IV Conferencia Mundial sobre la Mujer, celebrada en Beijing (Pekín, 1995), pone en manifiesto que, socialmente la mujer se encuentra en una posición de subordinación respecto al hombre, quedando, de este modo, vulnerable a la violencia ejercida por éste, con su libertad y autonomía limitada y/o negada. Asimismo, esta

desigualdad y proclamación de poder androcéntrica se encuentra arraigada en la sociedad, pues, ha ocurrido a lo largo de la historia.

El patriarcado es la causa principal de la violencia de género. El mismo es definido por la Real Academia de la lengua Española (RAE) como “organización social primitiva en que la autoridad es ejercida por un varón jefe de cada familia, extendiéndose este poder a los parientes aun lejanos de un mismo linaje”. Sin embargo, desde una perspectiva feminista y socio-antropológica, entendemos que esta organización se reactualiza y tiene absoluta vigencia. Así, adoptamos el concepto de patriarcado pronunciado por Marcela Lagarde (2005), quien lo define como uno de los espacios históricos del poder masculino que encuentra su justificación en las más diversas formaciones sociales y se conforma por varios ejes de relaciones y contenidos culturales. El patriarcado se caracteriza por el antagonismo genérico, por la escisión del género femenino y por el fenómeno cultural del machismo.

En primer lugar, hay que decir que, la condición desigual de los sexos está plasmada en las relaciones y formas sociales, en el lenguaje, en las normas, en las instituciones, en las concepciones del mundo y en determinadas opciones de vida para hombres y mujeres, quienes ocupan lugares diferenciados jerárquicamente. El patriarcado es un sistema sexo-género donde el poder se distribuye de manera desigual, donde los hombres son quienes dominan, en tanto que, las mujeres por su condición genérica están sujetas al cautiverio y a la situación de opresión, están privadas de su libertad. En nuestra sociedad la norma hegemónica de la libertad es clasista y patriarcal: burguesa, machista, heterosexual, heteroerótica y misógina. Sólo son libres quienes se sitúan de manera dominante en la sociedad y la cultura. Es por este motivo, y entendiendo la intersección con otras categorías sexo-genéricas, que durante esta tesis hemos empleado el término hetero-patriarcado.

Lagarde (2005) analiza otra característica como condición de existencia del patriarcado: la división del género femenino resultante de la competencia que existe entre las mujeres, la enemistad histórica que las enfrenta por los hombres y por ocupar los espacios de vida que les son destinados a partir de su condición y de su situación genérica.

Por último, Lagarde (2005) ubica al fenómeno cultural del machismo como otra característica del patriarcado, el cual se erige sobre un entramado de poder que coloca a la masculinidad patriarcal - blanca, heterosexual, cisgénero, burguesa, cristiana y en edad productiva - en condiciones de superioridad de igual modo que se exalta la virilidad opresora, en tanto, las mujeres, producto de su opresión, quedan inscriptas en una situación de inferioridad y discriminación. Esta diferenciación queda instituida en deberes e identidades compulsivas e inevitables que son aprehendidas tanto por hombres como por mujeres.

Observamos que la desigualdad y la inequidad han marcado y determinado a la humanidad desde hace siglos, por ello, creemos necesario pronunciarnos al respecto y plantear líneas de acción para elaborar procedimientos dirigidos a eliminarlas de nuestras vidas. Necesitamos comprender el género y a éste inmerso dentro de la cultura hetero-patriarcal para concebir a la humanidad y a cada quien, en sus dimensiones biológicas, psicológicas, histórica, social y cultural, porque la perspectiva de género permite entender que la vida, sus circunstancias y escenarios se pueden transformar en busca de sociedades donde la igualdad, la equidad y la justicia se ponderen, ante todo.

Al respecto Marcela Lagarde (1996) afirma:

“En la construcción de la democracia genérica, una manera de concebir la Perspectiva de Género es comprenderla como una herramienta científica, política,

ideológica y cultural, que puede permitir la superación de la intolerancia a la diversidad humana, de todas las manifestaciones del sexismo, del dominio, la opresión y la explotación en que se cultiva la desigualdad social. La Perspectiva de Género es la respuesta más fina y democrática que hoy se perfecciona para llevar la opresión patriarcal a su final histórico” (Lagarde, 1996, p. 83).

Ante lo expuesto, vemos la necesidad de poner a disposición del colegio secundario de Selva, esta propuesta de ESI como insumo de conocimiento y herramienta para la prevención y erradicación de la violencia de género, y como bases para un futuro proyecto institucional. Estamos convencidas que la escuela es el espacio apropiado para llevar a cabo propuestas para la deconstrucción, desnaturalización y concientización de los estereotipos y roles de género, de los mitos e ideología del amor romántico, los cuales legitiman y perpetúan la violencia de género en la sociedad.

Si consideramos la relevancia y las implicancias que tiene en nuestras vidas el amor romántico o el pensamiento amoroso, como bien lo conceptualiza Esteban (2011) al señalar que éste es mucho más que una manera de ver al ser humano, es todo un orden económico, político y social, es una manera de organizar la sociedad: la familia y la convivencia, las relaciones entre hombres y mujeres, las relaciones entre menores y personas adultas, la educación, la socialización y el trabajo, entonces nos daremos cuenta, quienes trabajamos en la educación, quienes estamos en contacto con las nuevas generaciones, de la oportunidad y del privilegio que tenemos todos los días de generar espacios de sensibilización de la problemática de la violencia de género en las relaciones amorosas de los y las jóvenes.

No tenemos dudas que la violencia de género debe tratarse en las primeras relaciones amorosas, pues, durante mucho tiempo se creyó que la violencia contra la mujer solo sucedía en la relaciones de parejas formales, matrimoniales y que permanecía mientras se mantenía dicha relación, sin embargo la realidad muestra que, el maltrato hacia la mujer existe en ex-parejas como también en relaciones informales y más flexibles y esto se debe a la lógica machista y patriarcal del agresor que cree que si la mujer no es de él tampoco será de otro.

Por esto sostenemos que la violencia de género es una problemática social, no una cuestión de la pareja en sí, y por lo consiguiente requiere del compromiso y la responsabilidad de todos los actores sociales para poder erradicarla.

Es alarmante el crecimiento de comunicaciones por violencias de género recibidas durante los meses de aislamiento social, preventivo y obligatorio en pandemia por Covid-19 respecto del año pasado, así como el número de víctimas, según el Ministerio de las Mujeres, Géneros y Diversidad y el Observatorio de Femicidios de la Defensoría del Pueblo de la Nación. Las dificultades de protección que atravesaron las víctimas durante la cuarentena, en este contexto de pandemia, las puso en situación de mayor vulnerabilidad ante la violencia ejercida por las parejas o ex parejas dentro de sus hogares.

Por esto, es necesario que todos los agentes sociales (familias, sistema educativo, medios de comunicación y todos los referentes que configuran nuestra cultura) trabajen colaborativamente con diversas propuestas que contribuyan a erradicar la violencia de género y esto sólo será posible cuando empiecen a cambiar los esquemas forjados a lo largo de muchos siglos de tradición acerca de cómo han de comportarse los hombres y las mujeres. Cuando haya una valoración igualitaria entre lo femenino y lo masculino, entonces ahí se podrá construir

relaciones en igualdad. Como vemos, nos referimos a cambios que llevan su tiempo (Fundación MUJERES María Cortijo Calzada, 2009).

Atendiendo a este proceso es que creemos apropiado iniciarlo desde las edades más tempranas porque, si bien el proceso de socialización dura toda la vida, es precisamente en la infancia y la adolescencia cuando el sujeto/a interioriza con más fuerza todos los mensajes que recibe de su medio exterior.

Por eso, como consideramos al ámbito educativo uno de los principales canales de transmisión de los valores culturales a las nuevas generaciones, señalamos la importancia y la necesidad de intervenir en este contexto con propuestas que tiendan a la modificación de dichos valores y creencias que derivan del patriarcado, de aquí que, tales propuestas, se constituyen en una herramienta imprescindible para contribuir a la prevención de la violencia de género.

Ferrer Pérez & Bosch Fiol, (2013) conciben a la socialización como estrategia de prevención, resaltan la necesidad de generar propuestas que tiendan a de-construir el concepto de amor, los patrones amorosos anhelados y los modelos masculinos y femeninos pretendidos por la cultura, porque, como mencionamos anteriormente, en los mandatos de género tradicionales y en los mitos del amor romántico subyace la condición desigual de los sexos, en perjuicio de la mujer y de igual modo la violencia en sus diversas manifestaciones (física, psicológica, sexual).

Pensamos en una “*socialización preventiva*” (Flecha, 2010, p. 94) de la violencia contra las mujeres, como una posible alternativa de superación, donde podamos desarrollar, por medio de un proceso social, la conciencia de unas normas y unos valores que previenen los comportamientos y las actitudes que conducen a dicha violencia, y asimismo, favorecer los comportamientos igualitarios y respetuosos.

Debemos analizar la normalización de la violencia de género en el marco de una sociedad que se erigió sobre una serie de creencias, una moral y una ética concreta sobre la misma, ejemplo de ello son los símbolos, los tabúes, las leyes, las leyendas, los relatos que a lo largo de la historia han legitimado, justificado y hasta facilitado la impunidad de este tipo de violencia.

Ciertamente, la larga lucha que llevan adelante las mujeres y disidencias, les ha permitido conquistar espacios que eran exclusivos de varones heterosexuales y cisgénero, pero también es cierto que, aún persisten en nuestra sociedad mecanismos del hetero-patriarcado que buscan reproducir las condiciones desigualdades de los sexos. Aún seguimos arrastrando el machismo que, cotidianamente, se manifiesta de diversas formas. Por esto, no debemos ser ingenuos y creer que ya está superado, por el contrario, debemos visibilizar con los chicos y chicas que, la superioridad masculina, heterosexual y cisgénero es la causa de fondo de la(s) violencia(s) por razones de género. (Fundación MUJERES María Cortijo Calzada, 2009).

Por tal motivo, y enfocándonos en nuestro recorte, así como la meta a largo plazo enunciada en el punto anterior, la propuesta que esbozamos aquí tiene como principal **objetivo ofrecer un taller de ESI a los y las estudiantes de 1º, 2º y 3º año del Ciclo Superior Orientado que les permita apropiarse de herramientas para la desactivación del aprendizaje de los roles y estereotipos de género y contrarrestar los mitos, creencias y actitudes que abonan el terreno de la desigualdad fomentando la violencia en las relaciones amorosas de los/las jóvenes.**

Objetivo específico:

- Deconstruir los roles y estereotipos de género desde la perspectiva de género a través de la modalidad taller, enmarcado en la Ley 26.150/ 06.

- Desnaturalizar los mitos, creencias y actitudes sustentadas en las relaciones amorosas desde la pedagogía feminista.
- Visibilizar los mecanismos de legitimación de la violencia de género que subyacen en el pensamiento amoroso construido sobre la concepción romántica del amor.

2.2.3. Planificación del Taller: “Si es amor NO duele”.

Actividades para una jornada.

Ejes a trabajar en el marco de la ESI: violencia(s) por razones de género, tipos de violencia(s), amor romántico, mitos del amor romántico, consentimiento, abuso, cuidado sobre el cuerpo, respeto y derechos.

Primera actividad.

Consignas de trabajo: Unos días antes del encuentro, se les solicitará a los y las estudiantes que busquen, copien o impriman letras de canciones que les gustan y que escuchan habitualmente, con la temática referida a una relación de pareja. Se les comentará brevemente sobre el taller que se realizará con ellos/as, por lo tanto, se les marcará la importancia de su participación y buena disposición para llevar a cabo las actividades. Para comenzar se les pedirá que lleven las letras de las canciones el día programado para esta jornada, a fin de contar con ellas para trabajar.

Para realizar esta actividad se les permitirá acompañar la lectura escuchando la canción utilizando el celular o la computadora, y se les pedirá que se junten en grupos mixtos para responder las siguientes consignas:

- 1) Lean en sus grupos las letras de las canciones que han traído para compartir.

2) Analicen las canciones a partir de las siguientes preguntas: ¿cómo es descripta la protagonista femenina de la canción? ¿Cómo es descripto el protagonista masculino de la canción? ¿Qué valores están asociados a cada uno de los géneros? ¿Qué cualidades y qué roles se promueven para cada género? ¿Cómo describirían la modalidad de relación que se plantea en cada canción? ¿Observan diferencia entre lo que pueden vivenciar las mujeres y los varones en las canciones? De ser así, menciónenlas y argumenten la respuesta.

3) Busquen en ellas expresiones en las cuales se mencionen actitudes, conductas, posturas, etc. que para ustedes favorezcan relaciones igualitarias y respetuosas entre los miembros de la pareja. Identifiquen aquellas otras actitudes o comportamientos que para ustedes se oponen a este tipo de relaciones.

4) Debatan sobre lo que observaron en las canciones y elaboren un listado de aquellas cualidades de la pareja que pueden favorecer vínculos saludables. Piensen en ejemplos concretos de actitudes o comportamientos en los cuales se pongan en juego esas cualidades.

5) Pongan en común con el resto de la clase lo analizado resaltando las ideas principales que surgen como conclusiones.

Segunda actividad.

Consignas de trabajo:

1) Lean en grupos el siguiente relato.

Testimonio anónimo de una adolescente de 15 años.

“Un 18 de mayo empecé una relación con un chico de mi barrio. Todo era muy bueno hasta que cumplimos tres meses. Llegó un día en que empezó a prohibirme que me pintase, me

decía que era más linda sin maquillar. Más tarde, que no me pusiera pollera ni vestidos, poniéndome la excusa de que así solamente iban las trolas, que si acaso me quería parecer a ellas. Al mes comenzó a decirme que no les hablara a los chicos con los que anteriormente he estado, paveando o cosas de adolescentes, pero nunca sin llegar al sexo, por supuesto. Me refiero a amistades, me dijo que ni los mirara a la cara, que no le hablara a ningún amigo ni siquiera de él, hasta llegar al punto de que no pudiese saludar ni a su propio hermano. Bueno, así empezó todo. Cuando cumplimos cuatro meses, era la Comunción de un primo mío y mi novio me prohibió que saludara a mis primos que tenían 17 y 18 años porque como no eran primos hermanos, dijo que eran tipos como cualquier otro, que podría tener algo con ellos. Yo, por no discutir y para que no me chillara, le hacía caso en vez de ponerme en mi lugar y decirle claramente que él en su vida haga lo que quiera que yo en la mía sé lo que debo hacer. Así seguía el tema, cada vez iba a más, de no dejarme que me fuera con amigas, de tener que acompañarme al médico cuando iba con mi madre para asegurarse de que ningún otro me miraba ni yo a él. Cuando discutíamos, a veces se golpeaba la cabeza contra la pared, pero por supuesto que en mi casa no. Él tenía dos caras, se hacía el bueno delante de mis padres, pero en su casa me gritaba loca o trola, delante de su propia madre. Y la madre tan callada, porque a ella la insultaba igual. A los ocho meses me metió el primer bife, simplemente porque le gané jugando a las cartas; casi se lo devuelvo pero hasta los diez minutos que pasaron no se lo di porque me quedé bloqueada, no me esperaba que con la persona que yo más quería... con el que pasaba buenos momentos (muy pocos), pero no sé por qué lo seguí viendo”.

2) Compartan reflexiones sobre el testimonio leído y respondan a las siguientes preguntas: ¿Cuáles de las actitudes de ambos miembros de esa pareja les parecen inapropiadas? Justifiquen sus respuestas. ¿Cómo caracterizarían el comportamiento de cada uno de los

adolescentes de esta pareja? ¿Qué significa para ustedes “tenía dos caras”? ¿Se puede ser violento sólo con algunas personas? ¿Por qué creen que él se comportaba de esta manera? ¿Qué causas podría haber para que ella continuara con esta relación? ¿Qué tipos de malos tratos encuentran y en qué conductas concretas? Piensen para luego compartir, sin personalizar, otros ejemplos de malos tratos en parejas o relaciones adolescentes.

3) Armen un listado de conductas que pueden tener lugar en parejas o relaciones de adolescentes y que para ustedes constituyan formas de violencia hacia el otro.

4) Piensen y construyan una definición de violencia por razones de género en la pareja / relación o noviazgo.

5) Puesta en común: entre todos definan y escriban en el pizarrón una lista de las formas de maltrato encontradas. Identifiquen qué tipos de daños pueden generar y qué derechos se vulneran en cada una de ellas. Por ejemplo:

- “Cuando critica tu cuerpo”.
- “Cuando te obliga a hacer lo que no querés”.
- “Cuando trata de controlar el dinero que gastás”.
- “Cuando te hace esperar más de lo acordado”.
- “Cuando te tira del pelo o te empuja”.
- “Cuando se disgusta por algo y se muestra enojado, sin querer hablar del tema”.
- “Cuando te revisa los mensajes del celular”. ¿Qué respuestas serían adecuadas y cuáles no ante estos tratos violentos? Justifiquen.

6) Entre todos construyan una definición de violencia por razones de género en la pareja, relación o noviazgo y una caracterización de esta problemática.

Tercera actividad.

Consignas de trabajo: Reunidos en grupos, se les entrega a cada uno una serie de creencias falsas para que las lleven a discusión. Pueden utilizarse también aquellas otras que hayan aparecido espontáneamente en los debates de las actividades anteriores. Se entregarán a cada grupo dos frases que justifiquen a las personas que ejercen maltrato o dos afirmaciones que depositen la culpa en quienes son maltratados.

1) Lean y debatan en el grupo las afirmaciones entregadas.

“Si él la maltrató, algo hizo ella para provocarlo.” “Él le pega porque está en la droga, no se da cuenta de que está mal lo que hace.” “Lo que pasa es que ese pibe no tiene educación, también en el lugar donde se crió, hasta le cerraban la puerta para que no entre a la casa, a él también lo fajaron de chico.” “El flaco está reenganchado, por eso se pone tan celoso, si está así es porque la quiere demasiado.” “Si una chica que fue maltratada decide quedarse con su novio y la vuelve a maltratar ya la culpa es de ella.” “Si su pareja le hace la vida imposible, vive llorando y no hace nada, no sé, es como que busca ser la pobrecita para que le tengan lástima.” “Para mí que algo le falla a una mujer que acepta que la maltraten, yo nunca estaría con alguien que me puso una mano encima.” “Si sos así tan fácil, obvio que no te van a valorar, si todos ya saben que te acostás con cualquiera después no te quejes porque el pibe te trata de trola.”

2) Busquen argumentaciones que permitan revertir las justificaciones de los comportamientos violentos (para algunos grupos) o armen otras explicaciones que posibiliten des-culpabilizar a quienes son violentados (para los otros grupos).

3) Piensen y compartan otras falsas creencias en relación a este problema y cómo las rebatirían.

Para finalizar el taller proponemos un espacio de síntesis y de construcción de conclusiones compartiendo ideas centrales y saberes teóricos sobre la problemática, coordinado por la asesora pedagógica. Los estudiantes podrán confeccionar posters, grafitis, folletos, collage etc. que ayuden a la concientización sobre la violencia en las relaciones y a su vez, difundir información útil en la escuela.

Asimismo, se hará mención de las leyes nacionales y provinciales, en este caso de Santiago del Estero, de protección contra la violencia familiar y de género. Del mismo modo que se pondrán en conocimiento los recursos que existen para la problemática de la violencia de género en la provincia y en la localidad de Selva con el propósito de brindar orientación y/o asistencia a las víctimas.

En el cierre del taller nos focalizaremos en desmitificar todas aquellas representaciones que minimizan, justifican o que tienden a centrar en causas individuales (psicopatología, adicción, promiscuidad, ignorancia, etc.) a la violencia que se presenta en las relaciones amorosas de los y las jóvenes. Comprender la problemática, con sus múltiples atravesamientos e intersecciones, puede ayudar a quienes la viven en su cotidianeidad a animarse a pedir ayuda y a quienes están cerca, a buscar juntos formas posibles para enfrentarla.

Estamos convencidas que la escuela es un espacio privilegiado para llevar a cabo propuestas preventivas, podemos hacer cosas, aunque sean pequeñas, para aportar al mejoramiento de las convivencias en las que participan los y las adolescentes, favoreciendo la promoción de una cultura basada en la empatía, en el respeto por la diversidad, en el diálogo y en la expresión saludable de las emociones.

El informe de la Comisión Internacional de educación para el siglo XXI de la UNESCO, el documento más importante producido a nivel internacional sobre las últimas tendencias en educación, reconoce la pertinencia y la trascendencia del rol preventivo que tiene la escuela, en él se define los cuatro pilares para la educación del futuro: aprender a hacer, aprender a ser, aprender a aprender y aprender a vivir juntos.

Para trabajar en pos de ellos, es necesario afianzar una cultura superadora de los modelos jerárquicos de interacción que generan subordinaciones dañinas y restrictivas de derechos. Desde la escuela podemos promover una ética inclusiva y respetuosa de las distintas expresiones de la identidad de género, de las orientaciones sexuales y de cualquier condición humana diferente de la propia o de las “valoradas” socialmente.

Con esta propuesta de intervención y erradicación de la violencia de género en las relaciones amorosas, buscamos generar un clima escolar de diálogo, de reflexión, de debate, de escucha de todas las voces sin excepciones. Disponer de un tiempo para deconstruir, sensibilizar y visualizar los episodios de violencia que conviven con nosotros en la cotidianidad de la vida escolar, de la misma manera que, desactivar el aprendizaje de los roles y estereotipos de género y así emprender entre todos y todas las desafiantes tareas de construir nuevas formas de relacionarnos sanamente, sin discriminación ni agresión.

Consideraciones finales

En la primera parte de este trabajo nos propusimos desarrollar teóricamente los lineamientos conceptuales sobre los mitos, las creencias y los valores que subyacen al amor romántico legitimando la(s) violencia(s) de género, en tanto que, de estas creencias, derivan los denominados mandatos de género, los cuales justifican las situaciones de desigualdad entre varones y mujeres, por estar fundados sobre los valores hetero-patriarcales.

A partir de distintos autores/as (Amurrio Vélez & Larrinaga Rentería, 2012; Ferrer Pérez & Bosch Fiol, 2013; Lagarde, 2005; Esteban, 2011) mostramos cómo durante el proceso de socialización y a través de los diferentes agentes socializadores (familia, escuela, medios de comunicación, entre otros), hombres y mujeres aprenden los estereotipos y prejuicios impuestos a los géneros, siendo este el mecanismo por el que se naturalizan los patrones binarios de masculinidad y de feminidad, social y culturalmente construidos.

Atendiendo al proceso de socialización y a partir de la recuperación de la experiencia de asesora pedagógica en la institución, es que, de manera estratégica, en un segundo momento elaboramos un proyecto de intervención, prevención y erradicación de la violencia en las relaciones amorosas de los/las estudiantes del colegio secundario de Selva, enmarcado en la legislación nacional y fundamentado en la perspectiva de género y pedagogía feminista abordadas en la I parte de esta tesis.

Nos propusimos brindar un proyecto de naturaleza integral encuadrado en la ESI a dicha institución y de este modo sentar las bases para una futura implementación de la ley, así como propuestas que se enmarquen dentro de la pedagogía feminista. En este sentido, esta tesis se define como estratégica porque fue pensada no solo para alcanzar a los/as estudiantes

destinatarios/as del taller propuesto, sino, para abrir el camino a otras experiencias de intervención con perspectiva de género y a la efectiva implementación de la Ley 26.150 en la escuela secundaria de la ciudad de Selva, Santiago del Estero.

Cabe señalar que, por mucho tiempo las disciplinas científicas se han construido impregnadas de los estereotipos de género, los significados sociales y culturales asociados al sexo, por lo que, sus contenidos se han visto condicionados por un sesgo. Sin embargo, con el paso del tiempo, y cada vez más, fueron emergiendo líneas de investigación sobre género e investigadoras que critican el androcentrismo científico con propuestas innovadoras. Señalamos esto porque con este trabajo queremos sumar saberes a la construcción de lo que se denomina “pedagogía feminista” y que desarrollamos en la I parte de este trabajo.

Desde el campo de la socio-antropología y siguiendo a Marcela Lagarde (2005) concebimos al amor como objeto de investigación e intervención. Así, demostramos cómo este no es un sentimiento “natural” constitutivo de la condición humana, una emoción irracional y universal que está presente en todas las culturas, muy contrariamente, a través del desarrollo del concepto de “amor romántico” de la autora, mostramos la necesidad de racionalizar el amor, visualizarlo como producto de una construcción social y cultural del siglo XVIII en Occidente, develando los principios históricamente hetero-patriarcales que los sustentan y develar el pensamiento (amoroso) misógino sobre el que se erige. .

A partir de un exhaustivo desarrollo teórico demostramos que los mitos del amor romántico han servido históricamente para privilegiar e imponer un determinado modelo de relación amorosa – monógama, heterosexual- por encima de cualquier otro, y que han sido impulsados desde los estamentos de la sociedad patriarcal. Por otro lado, expusimos cómo en

nuestros días siguen estructurando el comportamiento y las creencias de varones y mujeres de diversas edades, ejerciendo una influencia directa en sus relaciones erótico-afectivas y legitimando muchas veces relaciones opresivas y violentas.

A partir de nuestro desarrollo analítico entendemos que las nuevas generaciones tienen que ser educadas en la deconstrucción de este modelo del amor romántico. De este modo, los y las jóvenes no vincularán al amor con los autosacrificios, las renunciaciones a los propios proyectos, a la autonomía vital y mucho menos con las situaciones violentas.

En definitiva, esta tesina estratégica con objetivos de intervención educativa brinda herramientas conceptuales que contribuyen a la socialización preventiva, a la implementación de la ESI a partir de actividades concretas para realizar con los y las estudiantes del nivel secundario con las que procuramos visualizar, problematizar, desnaturalizar, deconstruir, sensibilizar y concientizar sobre la problemática de la violencia de género en las relaciones erótico-afectivas en el noviazgo, pareja o relación, así como los mitos y las creencias del amor romántico sustentados en los valores hetero-patriarcales que operan como legitimadores de la(s) violencia(s) por razones de género.

Esta propuesta se concretará en el territorio escolar que es uno de los agentes de socialización más influyentes en la construcción de la subjetividad, por eso, creemos que este trabajo de prevención contribuye al proceso de transformación y construcción social de relaciones igualitarias y libres de violencia.

Bibliografía:

- Amurrio Vélez, M & Larrinaga Rentería, A (2012). *Los estereotipos de género en los/as jóvenes y adolescentes* [archivo PDF]. <https://studylib.es/doc/5705531/los-estereotipos-de-g%C3%A9nero-en-los-las-j%C3%B3venes-y-adolescenc...>
- Castro, R., & Casique, I. (2010). *Noviazgo y violencia en el noviazgo: definiciones, datos y controversias*. En R. Castro, & I. Casique, *Violencia en el noviazgo entre los jóvenes mexicanos* (págs. 17-28). Cuernavaca: UNAM, CRIM.
- Cravero, C.; Rabbia, H.; Giacobino, A.; Sartor, I. (2020) Educación sexual integral en las aulas de Argentina: un análisis de la satisfacción percibida y opiniones de ingresantes universitarios/as. *Diálogos sobre educación*. Núm. 21 (11) Disponible en <https://doi.org/10.32870/dse.v0i21.658>
- Cruz Álvarez, J. & Zurbano-Berenguer, B. (2012). *Del mito del amor romántico a la violencia de género: configuración adolescente de los mitos románticos y efectos sobre conductas violentas*. Libro de Actas del I Congreso Internacional de Comunicación y Género (pp. 1711-1729). Sevilla: Facultad de Comunicación, Universidad de Sevilla. Recuperado de: <https://idus.us.es/handle/11441/38630>
- Esquivel, J. (2012). *Religión y política en Argentina: la influencia religiosa sobre las definiciones parlamentarias en materia de derechos sexuales y reproductivos*. V Congreso ALAP, las transiciones en América Latina y el Caribe. Cambios demográficos y desafíos sociales presentes y futuros. Montevideo, Uruguay.

Esteban, M.L. (2011) “*critica del pensamiento amoroso*”. Temas contemporáneos. Ediciones Bellaterra.

Estébanez Castaño, I. (2007). *Violencia contra las mujeres jóvenes: La violencia psicológica en las relaciones de noviazgo*. Tesis del Master en Intervención en Violencia contra las Mujeres. Bilbao: Universidad de Deusto. Recuperado en: https://www.academia.edu/10363645/Violencia_contra_las_mujeres_j%C3%B3venes_La_violencia_psicol%C3%B3gica_en_las_relaciones_de_noviazgo_Tesis_de_master

Ferrer Pérez, V & Bosch Fiol, E (2013). *Del amor romántico a la violencia de género. Para una coeducación emocional en la agenda educativa*. Profesorado Revista de Currículum y Formación de Profesorado, vol. 17, núm. 1, enero-abril, pp. 105-122. Universidad de Granada. Granada, España.

Disponible en: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev171ART7.pdf>

Flecha, A., Melgar, P., Oliver, E. & Pulido, C. (2010). *Socialización preventiva en las comunidades de aprendizaje*. Revista interuniversitaria de formación del profesorado: págs. 89-100. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3148952>

Fundación Mujeres María Cortijo Calzada. (2009). *Educación para prevenir la violencia de género*.

- Ed. Concejalía de Igualdad y Empleo Ayuntamiento de Fuenlabrada. Fuenlabrada. España. Recuperado de: http://www.educatolerancia.com/wp-content/uploads/2016/12/13252_2052052011101818.pdf
- Galicia, I., Sánchez, A. & Robles, F. (2013). *Relaciones entre estilos de amor y violencia en adolescentes*. Revista Psicología desde el Caribe. Fundación Universidad del Norte [online]. Colombia. vol.30, n.2, pp.211-235. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-417X2013000200002&script=sci_abstract&tlng=es
- Gallegos Argüello, M. (2012). *La identidad de género: masculino versus femenino*. Libro de Actas del I Congreso Internacional de Comunicación y Género. (pp. 705-718). Sevilla: Facultad de Comunicación. Universidad de Sevilla. Recuperado de: <https://idus.us.es/handle/11441/34671>
- Garzón González, R. (2019). *Violencia en las relaciones erótico-afectivas entre adolescentes*. (Tesis para Doctora en Salud Pública). Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Medicina. Doctorado Interfacultades en Salud Pública. Bogotá, Colombia.
- Garzón, R., Barrios, M., & Oviedo, M. (2017). Violencia en las relaciones erótico-afectivas entre adolescentes. *Revista Tesis Psicológica*, 12(2), 100–115. Recuperado de <https://revistas.libertadores.edu.co/index.php/TesisPsicologica/article/view/811/781>
- Goffman, E. (1971) *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Amorrortu Ed.
- Herrezuelo Sáez, R. (2012). *Los mitos del amor romántico y su relación con la violencia de*

- género*. (Grado de Psicología). Facultad de Psicología. Universidad de las Islas Baleares. España.
- Lagarde y de los Ríos, M. (1996) “Género y feminismo: desarrollo humano y democracia”. Ed. Horas y Horas. Madrid.
- Lagarde y de los Ríos, M. (1998) *“Identidad genérica y feminismo*. Instituto Andaluz de la Mujer. Sevilla.
- Lagarde y de los Ríos, M. (2001). *Claves feministas para la negociación del amor*. Puntos de Encuentro. Managua.
- Lagarde y de los Ríos, M. (2005) *Los cautiverios de las mujeres. Madresposas, monjas, putas, presas y locas*. UNAM, México.
- Lee, J.A. (1973). *The colors of love: an exploration of the ways of loving*. Toronto: New Press.
- Lee, J.A. (1976). *The colors of love*. New Press: Notario.
- Ley 26.485 de 2009. Protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos que se desarrollen sus relaciones interpersonales. 14 de Abril de 2009. B.O. N°. 31632.
- Ley N° 26.618 de 2010. Matrimonio Igualitario. 21 de Julio de 2010. B.O. N°. 31949.
- Ley N° 26.743 de 2012. Identidad de Género. 23 de Mayo de 2012. B. O. N°. 32404.
- Ley N° 26.150 de 2006. Programa Nacional de Educación Sexual Integral. 23 de Octubre de

2006. B. O. N° 31017.

Ley 27636 de 2021. Promoción del acceso al empleo formal para personas travestis, transexuales y transgénero “Diana Sacayán – Lohana Berkins”. 8 de Julio de 2021. B.O. N°. 34697.

Macón, C. (2017). *La Declaración de los sentimientos de 1848. Ciudadanía, afecto y rebelión. Cuadernos De filosofía*, (69), 129-154. Recuperado de: <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/CdF/article/view/6120/5408>

Martínez Saiz, M. (2013). *Amor romántico, amor patriarcal y violencia machista. Una aproximación crítica al pensamiento amoroso hegemónico de occidente*. (Máster universitario en estudios feministas). Universidad Complutense de Madrid.

Ochoa, L.M. (2008). *El sueño y la práctica de sí. Pedagogía feminista: una propuesta*. El Colegio de México, Centro de Estudios Sociológicos, Programa Interdisciplinario de Estudios de la Mujer. México. Recuperado de: https://www.academia.edu/3321203/El_sueno_y_la_practica_de_si_Pedagogia_feminista_a_una_propuesta

ONU: Asamblea General, *Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer: Resolución de la Asamblea General 48/104 del 20 de diciembre de 1993*, 20 Diciembre 1993, A/RES/48/104. Disponible en esta dirección: <https://www.refworld.org/es/docid/50ac921e2.html> [Accesado el 15 Noviembre 2021]

- Serrano García, D. (2017). *Celos románticos y su relación con la violencia en el seno de la pareja* (trabajo fin de grado en psicología). Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad de Jaén. España.
- Silva Gonçalves, V. (2014). Comportamiento amoroso de pareja. Mitos y paradojas románticas: un estudio comparativo entre Brasil y España (Tesis doctoral). Facultad de psicología. Universidad Complutense de Madrid.
- Sternberg, R.J. (1986). *A triangular theory of love*. Psychological Review, 93, 119-135.
- Sternberg, R.J. (1988). *Triangulating love*. En R.J. Sternberg y M.L. Barnes (Eds.). The psychology of love (pp. 119-138). New Haven: Yale University Press.
- Sternberg, R.J. (1989). *El triángulo del amor*. Barcelona: Piados.
- West, C & Zimmerman, D (1999). *Haciendo género*. En M. Navarro y C. Stimpson (comp.), Sexualidad, género y roles sexuales. (pp. 109- 143). Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Yela G., C. (2003). *La otra cara del amor: mitos, paradojas y problemas*. Encuentros en Psicología Social, 1(2), 263-267.