

Libela

Año 1, Núm. 2
abril-junio 2005
Zinacantepec, México

BOLETÍN TRIMESTRAL DE LA RED IBEROAMERICANA POR LAS LIBERTADES LAICAS

Directorio

Boletín Libela

Órgano informativo de
la Red Iberoamericana por
las Libertades Laicas

Director general:

Roberto Blancarte

Editor del boletín:

Eduardo del Castillo Valadez

Colaboradores permanentes:

Daniel Gutiérrez Martínez

Nelly Rosa Caro Luján

Colaboradores para este número:

Eliana Cano Seminario

Arnaldo Domínguez

Elsa Conde Rodríguez

Mesa de redacción:

Ana Laura Correa

Salvador Chávez

Diseño-formación:

Alejandra Tella Nájera

Luis Alberto Martínez López

Xiomara Espinoza

Correo electrónico:

libela@cmq.edu.mx

Editorial

Educación y laicidad

Perfiles y acercamientos

Ninguna autoridad puede hacer de la agenda pública una agenda moral

.....Eliana Cano Seminario, *Perú*

Marcada influencia de las Iglesias en la educación no formal

.....Arnaldo Domínguez, *Brasil*

Nuestros derechos y algo más...

Biografías laicas

Marie-Jean-Antoine-Nicolas Caritat, Marqués de Condorcet

.....Colectivo *Libela*

Histografía laica

El tema del trimestre

Educación laica o religiosa

Instituto Escuela

Encuentro de Educación Alternativa, Chiapas 2002

Laicidad en la Escuela

.....Colectivo *Instituto-Escuela*

Análisis y reflexión

Educación laica o religiosa

¿Se debe abrir a los dioses la matrícula de ingreso a la escuela pública?

.....*Eduardo del Castillo*

Los números hablan

¿Qué opinan las mujeres sobre el aborto en México?

Una aproximación desde la teoría de las representaciones sociales

.....*Elsa Conde Rodríguez*

Bitácora

Escribe tus derechos



Educación y laicidad

La educación es una de las instituciones faro de las sociedades modernas. Por los senderos de la escuela laica transcurre el saber científico y sus íntimas relaciones con la investigación, los descubrimientos y la comprobación. Maestros y educandos se proponen como base de la actividad educativa el ejercicio de la razón, la adquisición de conocimientos, la crítica y la autocrítica. La enseñanza aprendizaje constituye un elemento clave para comprender el mundo y contribuir a sus transformaciones políticas, económicas, sociales, tecnológicas y culturales. Por estas razones, en la búsqueda de la verdad científica y la contribución a la construcción de las normas democráticas, la educación formal y no formal deben abstenerse de hacer concesiones a las creencias y dogmas que dominan en los sistemas religiosos.

En esa línea de reflexiones, el presente número de *Boletín Libela*, el número 2, como parte de la Red Iberoamericana por las Libertades Laicas, se ha propuesto examinar el tema de la educación en algunos de nuestros países a la luz de dos perspectivas: de las tradiciones educativas y las presiones que en estos países se ejercen para mantener la participación de enseñanzas religiosas en la escuela pública, ahí donde se hallan presentes; así como de la pretensión de modificar los contenidos educativos donde se encuentra ausente la participación de visiones religiosas en las escuelas a cargo del Estado.

Abrimos la presente entrega con dos entrevistas que nos acercan a Perú y Brasil. De este primer país, Eliana Cano Seminario, maestra en política social con mención en promoción de la infancia de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, nos hace una breve reseña de la educación en Perú, expone cómo históricamente la Iglesia católica interviene en el desarrollo de los programas curriculares y resalta que ninguna autoridad puede hacer de la agenda pública una agenda moral. Por su parte, Arnaldo Domínguez, del Instituto de Psicología de la Universidade de São Paulo, Brasil, nos informa sobre la marcada influencia de las iglesias en la educación no formal y de los vacíos educativos que permiten a las iglesias posicionarse con discursos de poder.

En la sección de *Reportajes* y bajo el título de *¿Se debe abrir a los dioses la matrícula de ingreso a la escuela pública?* se muestran diversos aspectos por mantener al margen de la enseñanza los símbolos y contenidos religiosos en países tan diversos como Francia, España, México y, particularmente, Estados Unidos, donde se gesta una gran estrategia ideológica con el nombre de *Diseño inteligente* que busca poner a competir en las escuelas la teoría de la evolución de Darwin con una visión divina. Ofrecemos en la sección *Nuestros derechos y algo más* una breve ponencia sobre la laicidad en la escuela, presentada por el Instituto Escuela en Chiapas, 2002, en una reunión de escuelas alternativas. Además, en la sección *Los números hablan*, tenemos el resultado de una investigación y análisis de Elsa Conde Rodríguez cuyo título es elocuente: *¿Qué opinan las mujeres sobre el aborto en México? Una aproximación desde la teoría de las representaciones sociales*. Finalmente, cerramos el presente número con una sucinta biografía de Condorcet, un filósofo, matemático y político francés, quien jugó un papel destacado en el periodo de la Revolución Francesa de 1789.

Eduardo del Castillo Valadez

Editor

Perfiles y acercamientos



Entrevista con
Eliana Cano Seminario
Perú

Es licenciada en psicología por la Universidad Peruana Cayetano Heredia, cuenta con estudios de maestría en política social con mención en promoción de la infancia por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Ninguna autoridad puede hacer de la agenda pública una agenda moral



*Históricamente, la Iglesia católica interviene en el desarrollo de los programas curriculares

*Separar educación sexual de la religión es en sí una decisión ética y necesaria

Tras una breve contextualización de las políticas educativas en Perú, Eliana Cano Seminario, licenciada en psicología por la Universidad Peruana Cayetano Heredia, conversa con *Boletín Libela* sobre las imbricaciones entre educación, religión, género y derechos sexuales y reproductivos (DSYR) en Perú. Eliana participa en el Centro de Promoción y Defensa de los Derechos Sexuales y Reproductivos, *Promsex*.

Durante el gobierno de Alberto Fujimori, Perú se suscribió a las distintas conferencias y convenciones tales como la Conferencia de Jomtien (Tailandia-1990) en la que se aprueba la Declaración Mundial sobre Educación para Todos. Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje. En muchos de estos eventos se promovió la defensa de los derechos de las mujeres, su desarrollo personal, participación en la esfera de la vida pública y en la toma de decisiones. Tal es el caso

Arnaldo Domínguez
Brasil

Médico Psicoanalista, Miembro del Laboratorio de Psicoanálisis y Sociedad de la Pontificia Universidade Católica de São Paulo y del Instituto de Psicologia de la Universidade de São Paulo.

Marcada influencia de las Iglesias en la educación no formal

*Hay un sector político comprometido con los intereses de las Iglesias

*Algo se encuentra fuera del orden y es aquí donde las Iglesias retoman su discurso de poder

“Existe en Brasil una preocupación dirigida a una educación de vanguardia, donde sean trabajados temas como ética, pluralidad cultural, orientación sexual, valores humanos, etc., y cualquier imposición religiosa podría transgredir la ley contra las discriminaciones raciales, sexuales o de credo, señaló durante la entrevista con *Boletín Libela* Arnaldo Domínguez, médico psicoanalista, miembro del Laboratorio de Psicoanálisis y Sociedad de la Pontificia Universidade Católica de São Paulo y del Instituto de Psicología de la Universidade de São Paulo, Brasil.

¿Qué tanto influyen las Iglesias en la educación de las/los brasileños?

La relación entre la religión y la educación en Brasil es actualmente caracterizada por una situación un tanto paradójica. Hay, por un lado, un fuerte poder que emana de la Iglesia católica, la que representa un importante segmento de oferta de la educación privada. Paralelamente, hay un creciente desarrollo del sector protes-

de la Cumbre Internacional sobre Población y Desarrollo (El Cairo, 1994), la Conferencia de Derechos Humanos de las Mujeres (Viena, 1994), la IV Conferencia Internacional sobre la Mujer (Beijing, 1995), el Foro Mundial de Educación (Dakar, 2000), la Cumbre del Milenio (Nueva York, 2000) y la Conferencia Regional sobre Educación para Todos (Santo Domingo, 2002). Es en este marco que el tema de *género* comienza a ser introducido en los lineamientos curriculares.

Durante el gobierno de Alejandro Toledo, se convocó a un Acuerdo Nacional en el que se prioriza a la educación, prestando especial atención a la ecuación con equidad. Eso se expresa en garantizar el acceso universal e irrestricto a una educación integral, pública, gratuita y de calidad, que promueva la equidad entre hombres y mujeres (Acuerdo Nacional, 2002: Décimo Segunda Política de Estado). También se observan políticas referidas a la Promoción e Igualdad de Oportunidades sin discriminación, donde se explicita que el Estado promoverá la igualdad y la equidad de género (Acuerdo Nacional).

Otro hito fundamental en este periodo es que se promulga la Ley General de Educación, casi ocho años después de iniciadas las acciones de reforma. En la formulación de ésta participaron actores de la sociedad civil, por medio de consultas nacionales. La ley hace referencia a la universalidad, equidad y calidad, y propone la participación activa de la sociedad en el sistema educativo y en la formulación de políticas educativas.

¿De qué manera se han desarrollado las relaciones entre educación y religión en Perú?

En los últimos años hubo un contexto internacional que contribuyó al análisis y se intentó incorporar elementos relacionados a género, ciudadanía, o el ejercicio de las sexualidad como un derecho. Sin embargo, los lineamientos del sector educativo publicados durante la década de los noventa, no hacen referencia alguna al tema de género ni a las relaciones de poder dentro del sistema educativo. Estos lineamientos se centraron únicamente en la cobertura y en el mejoramiento de la calidad de la educación, entendida esta última como un proceso de adquisición de habilidades técnicas¹. Respecto a la incorporación de la perspectiva de género en los Lineamientos Educativos para el Quinquenio 2001 - 2006 publicados en 2002 se hace sólo una breve referencia a la situación de la niña rural en la parte concerniente a diagnóstico de la situación educativa.

En cuanto a los lineamientos curriculares tanto para primaria como para secundaria, la incorporación de género, más que una política del sector, fue resultado de

tante, con gran aumento del número de matrículas disponibles, sobre todo en los grandes centros urbanos. Con referencia a la oferta de educación popular (de adultos) y no formal, se observa una marcada influencia de la presencia de las Iglesias.

Al mismo tiempo, el sector político comprometido con los intereses de las Iglesias, evita o dificulta la aprobación de leyes que restrinjan la destinación de dinero público exclusivamente para el ámbito estatal de la educación, garantizando siempre la porción de sus Iglesias por vías que burlan la ley. Tal sector político ocupa un espacio público importante en el gobierno del país.

Por otro lado, la ley de la educación, conocida como Ley de Directrices y Bases, constituida en 20/12/1996, cuyo número es 9394/96, expresa en su capítulo II, sección III, artículo 33:

La enseñanza religiosa, de matrícula facultativa, constituye disciplina de los horarios normales de las Escuelas Públicas de Enseñanza Fundamental, siendo ofrecido, *sin costos* para los cofres públicos, de acuerdo con las preferencias manifiestas de los alumnos o de sus representantes, en carácter:

I - Confesional, de acuerdo con la opción religiosa del alumno y/o de su responsable, dictada por profesores y/o orientadores religiosos preparados y credenciados por las respectivas iglesias y/o entidades religiosas, o

II - Interconfesional, resultante de un acuerdo entre las diversas entidades religiosas, que se responsabilizarán por la elaboración de los respectivos programas.

Vale decir que las escuelas públicas no tienen más enseñanza religiosa, pues el gobierno no se compromete a pagar tal categoría de clases.

¿Cómo se procesan en la educación las nuevas demandas de derechos y libertades de la sociedad y las visiones dogmáticas de las religiones?

Bien. Existe en el país una preocupación dirigida a una educación de vanguardia, donde sean trabajados temas como ética, pluralidad cultural, orientación sexual, valores humanos, etc., y cualquier imposición religiosa podría transgredir la ley contra las discriminaciones raciales, sexuales y de credo, entre otras. Entretanto, trátase de una ardua tarea que coloca a los alumnos/as, a los padres, madres, y maestros/as frente a innúmeras situaciones polémicas de lenta resolución.

El problema más complejo de la actualidad, según mi punto de vista, es el del fracaso escolar. Puede, la ley, intentar garantizar la educación para todos. Lo que no está garantizado es el derecho de expresar el deseo

Eliana Cano Seminario

opciones personales que surgieron desde algunas oficinas en las que, a título personal, la asumieron como compromiso.

Otro intento por cumplir con los convenios internacionales, en relación con temas vinculados con la problemática de la mujer y que incluía un enfoque de género fue la creación del Programa de Educación Sexual en el Ministerio de Educación en 1996. Esto fue posible gracias al impulso de organizaciones feministas que venían de participar en la Conferencia de Beijing. Bajo este programa se elaboraron las Guías de Educación Sexual con apoyo de consultoras de ONG feministas. Sin embargo, al momento de su aplicación, las guías fueron confiscadas por presión de la Iglesia católica, institución que elaboró otras alternativas. Este cambio significó un retroceso porque las nuevas guías perdieron el tratamiento de género que tenían las primeras².

Esto muestra la influencia preponderante de la Iglesia católica en Perú en las decisiones políticas de los diferentes gobiernos. Históricamente, esta institución religiosa interviene en el desarrollo de los programas curriculares, a través de los cuales asume el tratamiento de los temas de familia, adolescencia y valores ciudadanos. Hay pocos espacios para el desarrollo y práctica de otras religiones. Por ejemplo, niños o adolescentes que se declaran evangélicos o testigos de Jehová, tienen que tramitar un documento para ser exonerados del curso de religión, puesto que dicho curso se circunscribe al desarrollo y vivencia de la religión católica. Este hecho afecta a la constitución de un Estado laico y con ello la posibilidad de un ejercicio ciudadano libre.

¿Qué tan presente se encuentra la educación informal religiosa en Perú, por ejemplo en los medios de comunicación y en el discurso de las asociaciones civiles?

Es indudable que la religión cumple una función social destacada y asume que su tarea consiste en apoyar la integración de los miembros de la sociedad, en tanto fomenta el consenso al interior de las comunidades. Cumple también una función de compensación: en Perú la religión es vista como un mecanismo de ayuda para hacer más aceptable la vida a través de un alivio psíquico. Entendida como una interpretación cosmológica... la religión serviría para interpretar y ordenar los fenómenos del mundo con los medios que tiene a disposición³. La presencia imperante, decisiva y rectora de la Iglesia católica en Perú llega con los conquistadores españoles y tiene su primer choque con los vernáculos cuando el inca Atahualpa arroja al suelo, en señal de rechazo, la Biblia que el padre Valverde ofreciera a éste para su

Arnaldo Domínguez

de aventurarse en una socialización creativa y que valore las subjetividades.

Los años escolares reciben el nombre de series y, muchas veces, es esto lo que ocurre. Una educación en serie –igual para todos– que no lleva en cuenta las potencialidades individuales. Sea por el número excesivo de alumnos dentro de las salas de aula, sea por la desmotivación –desvalorización– del cuerpo docente, sea, incluso, porque el docente no es capaz de transmitir una articulación entre su materia y el sentido práctico de la misma.

Más actual que la problemática religiosa es el tema de la familia contemporánea que transfiere sus funciones de estructuración psíquica a los maestros y éstos, a su vez, lo hacen a un ejército de profesionales que se ocupan –de un modo un tanto jerárquico– de enfrentar los síntomas de los alumnos, generalmente, una expresión de la sintomatología familiar.

Así van desde las clases de refuerzo a la psicopedagogía, después a la psicóloga, al psiquiatra y finalmente al psicoanalista.

Este ejército de la “salvación” de los estudiantes (o de sus padres y maestros) –cuando está disponible– se constituye en una nueva “doctrina religiosa”, que se implanta en el país sin que casi nadie considere que, más que una solución, representa la manifestación de un fracaso social de escalas alarmantes.

Hay algo que se encuentra fuera del orden y es aquí donde las iglesias retoman su discurso de poder para imponerse, por un nuevo percurso, cubiertas de “razón”.

observación. Resultaba obvio que el monarca inca, al desconocer la lectura, ignorara cualquier símbolo de la religión recién llegada. No obstante, sobre los adoratorios incaicos se alzaron las iglesias católicas. La transculturización, encontró la ecuación adecuada, si no de reemplazar totalmente el culto indígena, por lo menos para organizar las bases de lo que ha sido durante los últimos 500 años la Iglesia católica: un centro de poder y manipulación en todos los aspectos de la vida política, social, cívica e histórica de Perú. El rito romano reemplazó dioses, moldes, cánticos, liturgias⁴.

En Perú 96% de la población se dice cristiana, 89% católica, 7% protestante y 4% de otras religiones⁵. El cristianismo y catolicismo imperantes se acentúan con mucha fuerza estableciendo relaciones de poder y de abuso a través de las instancias jerárquicas en la vida cotidiana de la gente.

Como hechos concretos y cotidianos observamos que en las aulas de escuelas públicas y privadas, así como en los hospitales del Estado y clínicas particulares se coloca un crucifijo. Cada inicio de semana en los colegios las reflexiones van acompañadas de oraciones. En zonas públicas como parques y jardines se erigen estatuas o figuras de vírgenes, santos, capillas. En las programaciones de TV, se emite el *Ángelus* o se transmite el ritual de la misa de domingo desde la Catedral de Lima. Asimismo, en algunos canales de TV se cierra la programación con el himno nacional y con la oración cantada del *Padre nuestro*. Del mismo modo, cuando se celebra alguna fecha importante del calendario católico, la clase política está obligada a asistir y el Cardenal de Lima llama la atención a las/los ausentes, quienes posteriormente ofrecen sus disculpas. Durante las celebraciones de fiestas patrias, la presencia de las autoridades eclesiásticas católicas es evidente y siempre al lado de la pareja presidencial.

También se subvencionan señales televisivas donde la programación es totalmente católica, caso del canal 33 con señal abierta. Del mismo modo, los canales de TV emiten transmisiones completas de fechas relevantes como la celebración del Señor de los Milagros y Santa Rosa de Lima, considerados hitos en la historia de la religión cristiana y católica. La celebración de la Semana Santa, el sermón de las fechas navideñas, los saludos papales ocupan frecuentemente las transmisiones, incluso el canal de Estado transmite los días domingos por la mañana el ritual de la misa católica.

Lo anterior no es casual. Desde fines del siglo XIX rige el Concordato entre el gobierno de Perú y la Santa Sede Vaticana. Resulta sumamente interesante anotar que ningún Congreso de la República soberano ha dis-

cutido y menos ratificado dicho Concordato. Es decir, rige para efectos múltiples, siempre en beneficio de la Iglesia católica y por encima de las leyes peruanas.

El Concordato es la presencia de El Vaticano que emplea al gobierno para⁶:

1) Rechazar a misioneros no católicos, negándoles o demorándoles las visas.

2) Manipular la información de las encuestas sobre las afiliaciones a las religiones.

3) Juzgar las creencias doctrinales de los grupos religiosos nuevos antes de registrarlos en el gobierno.

4) Censurar los escándalos católicos en los medios de comunicación y auspiciar artículos en los periódicos contra los cristianos no romanos, acusados peyorativamente de sectas, las cuales supuestamente destruyen la unidad familiar y la identidad nacional.

5) Influenciar al gobierno y al Congreso para que apruebe leyes exclusivamente a favor de la Iglesia católica. Estas leyes son el resultado de alianzas especiales, nada santas, entre la Iglesia católica y los gobiernos, con el objeto de garantizarse privilegios extraordinarios.

Finalmente, cabe resaltar la Resolución Ministerial No. 201-98-ED del 3 de marzo de 1999 que aprueba los Programas Curriculares Básicos del segundo y tercer ciclos correspondientes a tercero, cuarto, quinto y sexto grado de educación primaria. En la formulación de estos programas por el Ministerio de Educación, participan representantes de la Iglesia católica.

¿Se aprecian grandes diferencias en el medio rural y urbano en cuanto a la influencia de la religión en materia educativa?

En la misma línea de los convenios internacionales, un caso que reflejaría la poca importancia que se presta al enfoque de género es el Programa de Acción en Áreas Rurales (PEAR), proyecto financiado con un préstamo del Banco Mundial. En los últimos años el Ministerio de Educación ha puesto con práctica acciones destinadas a atender a la población rural, la que exhibe los indicadores más bajos en educación. Son las niñas rurales quienes tienen los mayores problemas de permanencia en el sistema educativo, y en las áreas rurales existen claros estereotipos y atributos de género que limitan las posibilidades de hombres y mujeres. Sin embargo, en este programa no se explicitan acciones específicas referidas a las niñas de manera diferenciada ni tampoco se trabaja con una perspectiva de género. Específicamente, en cuanto a la influencia de la religión, la realidad nos confirma que las creencias de carácter religioso tienen un peso específico e importante

Eliaana Cano Seminario

en la vida cotidiana de la gente. En zonas del interior del país y rurales, el calendario cristiano-católico es fervientemente esperado y asumido. Esto se refleja en permanentes fiestas y rituales patronales que llegan a anteponerse las actividades diarias de las regiones y comunidades, por ejemplo, se suspenden las actividades en las escuelas y otras instituciones estatales. Es decir, forman parte del imaginario colectivo y son indiscutiblemente asumidas.

¿Qué demandas sobre educación tienen ahora las Iglesias, particularmente la católica?

Destaca lo que tiene que ver con educación sexual y de derechos sexuales y reproductivos. La demanda y las intenciones son claras: que los/las adolescentes, jóvenes opten por la abstinencia sexual como única opción. A través de espacios educativos públicos, materiales informativos, espacios parroquiales o centros educativos, el discurso está centrado en calificar la sexualidad como pecado y tabú. El matrimonio se fija como única institución portadora de lo correcto, la familia como centro, base de la sociedad y espacio de protección indiscutible. A ello se agrega el rechazo y desinformación total sobre métodos anticonceptivos que no sean los naturales, inculcando temor y reforzando mitos. En general se aborda la sexualidad sólo desde un enfoque de riesgo, de peligro, no como fuente de crecimiento personal. Existe fuerte resistencia a reflexionar desde un enfoque de derechos humanos y de salud pública sobre problemáticas como el VIH/sida, la violencia y abuso sexual, la trata de mujeres, el aborto o la prostitución en la infancia. Las reflexiones están ancladas en dimensiones moralistas. A través de las parábolas religiosas se ha monopolizado el tema de valores, constituyéndose en un obstáculo para el aprendizaje del placer y el enriquecimiento sexual, cuya importancia para la calidad de vida descalifican⁷.

¿Qué tanto ha frenado la educación con orientación religiosa la promoción de los DSYR?

Entre el año 2001 y 2003 se vivió en Perú un periodo de retrocesos por una política de desaliento a la salud sexual y reproductiva y los derechos sexuales y reproductivos. Estos retrocesos estuvieron anclados en negar la anticoncepción oral de emergencia como un derecho, en satanizar otros métodos anticonceptivos y restringir los servicios del Estado en esta materia. Esta ferviente oposición estuvo a cargo de un grupo de congresistas y ministros de salud quienes, basados en prejuicios ideológicos y sin ninguna evidencia científica, lograron des-

articular todos los avances ganados en materia de salud sexual y reproductiva en la década de los noventa.

Entre los incumplimientos y vacíos se encuentra el no reconocimiento del Gobierno a los compromisos del Estado frente a la CIPD o la IV Conferencia Mundial de la Mujer en torno a derechos y salud reproductivos y al lenguaje de género. Esto influyó en el sector Educación, donde se desactivó el Programa Nacional de Educación Sexual 1996-2000, que incorporaba el lenguaje de la CIPD y contó con la participación de la sociedad civil para su diseño, puesta en práctica, seguimiento y evaluación. Tenía un enfoque de habilidades para la vida que significaba un mejor manejo de la sexualidad en el adolescente. En cambio, el Programa de Promoción de la Salud en el Centro Educativo, preparado por el Ministerio de Salud en mayo del 2003, enfatiza el retraso del inicio sexual, la abstinencia o el valor de la fidelidad, sin hacer referencia al uso del condón para la prevención de las ITS/VIH-sida o de los métodos anticonceptivos. Del mismo modo, el Ministerio de Desarrollo Social y de la Mujer dio un giro a las políticas públicas centrando la atención en la familia.

Actualmente y luego de muchos esfuerzos políticos por parte de la gestión actual en el sector salud, se han oficializado los Lineamientos de Políticas de Salud del Adolescente, cuyo objetivo es garantizar los derechos humanos de las y los adolescentes en salud, incluidos los reproductivos, disminuir las brechas e inequidades en el acceso a los servicios de salud y, por tanto, disminuir la mortalidad y morbilidad de adolescentes. Estos lineamientos están dirigidos al sector salud y los sectores que constituyen el ámbito de salud y es obligación de los gobiernos locales y regionales aplicarlos adecuándolos a su realidad y garantizando los derechos ciudadanos de los y las adolescentes.

En el Ministerio de Educación los cambios son más lentos, si bien, hay un intento de inclusión de la perspectiva de género, éste apenas se deja ver a nivel de lenguaje en los textos, los cuales aún están impregnados de una perspectiva bastante sexista. La percepción desde sociedad civil respecto a educación sexual es que aún no es asumida por el Ministerio como un eje transversal, ni tampoco como especificidad, si bien se ha optado por plantear ejes temáticos que estarían repartidos a través de las diferentes áreas. Por su parte, los/as estudiantes no cuentan con espacios de reflexión y conversación en los que puedan plantear sus dudas, inquietudes, temores, alegrías y saciar necesidades de información. En todo caso lo que reciben son consignas de lo que 'no se debe hacer', por tanto, se resisten a colocar algún tema o vivencia personal por temor a ser juzgados/as. Esto no

Eliana Cano Serminario

significa que no cuenten con otros espacios sociales donde recreen y crezcan a su manera.

Cuando ha habido oportunidades de opinar respecto al conocimiento y uso del condón, como medio de protección en las relaciones sexuales en adolescentes, autoridades educativas han declarado en los medios de comunicación que “la escuela está para formar y educar, no para deformar”. Esto refleja la visión fragmentada y moralista con que se asume la educación, que no considera a la sexualidad como parte de la vida cotidiana y significativa de las personas. Eso se plasma en las políticas educativas, una visión de la sexualidad desde la peligrosidad, que debe ser reglamentada, prohibida y amordazada.

Desde la sociedad civil abogamos por una ética de la educación sexual. Esto significa ir más allá de las normativas morales difundidas por quienes conciben la sexualidad como la matriz demoníaca por excelencia. Es urgente repensar una ética de la sexualidad trascendiendo la moral tradicional. Resulta elemental pensar en un programa de educación sexual de corte laico desligado de proselitismo religioso, que desencasille la sexualidad del marco religioso.

Separar la educación sexual de la religión es en sí una decisión ética y necesaria⁸, corresponde a la democracia y permitiría un real desarrollo de derechos y libertades. Sólo así estaremos cuestionando estas condiciones históricas, culturales y religiosas imperantes a lo largo de siglos que han diseccionado nuestras prácticas y relaciones de poder en la vida cotidiana, en todas las esferas. No tratamos de juzgar las creencias religiosas de las personas, sí consideramos que ninguna autoridad pública puede hacer de una agenda pública, una agenda moral.

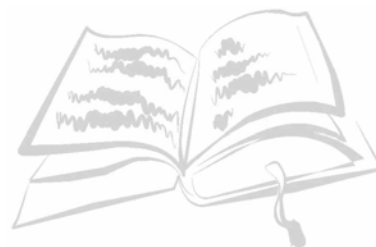
Notas

1. Fanni Muñoz Cabrero. *Género y políticas educativas en el Perú: 1990-2003*. Pontificia Universidad Católica de Perú PUCP. Texto presentado en el Seminario Internacional “Género y educación: más allá del acceso”, junio de 2005.
2. *Idem*.
3. Dorotea Ortamarin, *Ciencias de la religión en Perú*. http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/libros/Sociologia/C_Religion/cap2.htm, Fecha de consulta: 22 de septiembre de 2005.
4. Herbert Mujica Rojas. *El totalitarismo católico en el Perú*. http://www.pepe-rodriguez.com/Cristianismo/Totalitarismo_catolico_pe_Mujica.htm, Fecha de consulta: 22 de septiembre de 2005.

5. *Demografía del Perú*. <http://es.wikipedia.org/wiki/Demograf>, Fecha de consulta: 22 de septiembre de 2005.
6. Herbert Mujica Rojas. *El totalitarismo católico en el Perú*. http://www.pepe-rodriguez.com/Cristianismo/Totalitarismo_catolico_pe_Mujica.htm, Fecha de consulta: 22 de septiembre de 2005.
7. María Ladi Londoño Echeverri, *Entre certeza e incertidumbres que no se contraponen*. Fundación para la Investigación y Educación en Salud y Derechos Reproductivos de la Mujer ISEDER. Cali, octubre de 2002. 299 p.
8. *Idem*.

Nuestros derechos y algo más...

Biografías laicas



Marie-Jean-Antoine-Nicolas Caritat, Marqués de Condorcet (1743-1794)

..... Colectivo *Libela*



Filósofo, Escritor, polemista, matemático, político y educador francés que representó como ningún otro el espíritu de la Ilustración, incluso poniendo en peligro los principios de la Revolución Francesa. Nacido en Ribemont en Picardie, en el norte de Francia el 17 de septiembre de 1743, perteneció a una familia aristocrática. Su padre, militar, descendiente de una familia del Dauphiné, murió cuando solamente tenía algunas semanas de nacido, por lo que su madre fue quien se encargó de su educación, la cual se desarrolló en medio de la burguesía de la judicatura picarda, Condorcet estuvo habituado a las responsabilidades económicas y políticas.

Tras sus estudios con los jesuitas en Reims, asiste al Colegio de Navarra en París, destacando sobre todo en el campo de las matemáticas. Tras leer a pensadores de la Ilustración como D'Alembert, Voltaire y Diderot, se dedica al estudio de la economía y la filosofía, obteniendo en seguida resultados muy generales sobre el cálculo integral. Estos trabajos, comenzados desde el final de los años cincuenta, en colaboración con su amigo y primer maestro, el abad Girault de Keroudou, fueron apreciados y al mismo tiempo criticados por Fontaine y D'Alembert que notaron su estilo a menudo confuso y muy general. Estas investigaciones sobre el cálculo integral le valieron entrar en la Academia de las Ciencias a los 26 años, en 1769. En 1773 se convirtió en secretario a perpetuidad de esta institución.

A la muerte de D'Alembert es nombrado su albacea testamentario, ocupando su lugar como tutor y coordinador de un grupo de jóvenes ilustrados. Lector de Rousseau, muestra interés por las relaciones de poder entre clases y defiende la idea de progreso histórico contenida en el pensamiento ilustrado. En 1774 es nombrado inspector de Moneda por Turgot e inicia una intensa vida política. Defiende los derechos del hombre y, especialmente, los derechos de las mujeres y los esclavos. Apoya activamente la lucha por la independencia de los Estados Unidos de América, y propone numerosos proyectos de reformas políticas, administrativas y económicas para transformar la sociedad francesa.

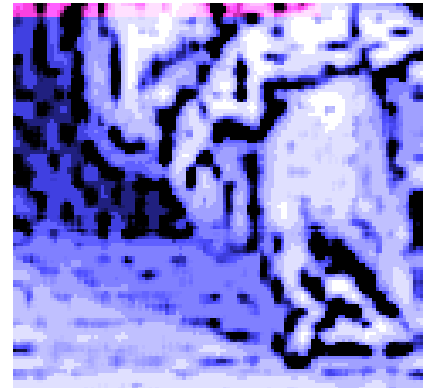
A partir de 1785, Condorcet busca a expandir el método de su 'aritmética política' como nueva ciencia, intentando convencer a príncipes y ministros de la necesidad de enseñarla, primero a los círculos del poder. Para él, la razón es independiente de todo, fuera de intereses particulares. Todas las clases de la sociedad no tienen más que un único interés, y su complementariedad es benéfica para la sociedad. El combate de la razón contra los prejuicios constituye el eje de su acción militante; su objetivo reside más en la transformación racional del poder que en su transferencia política. Es así que propone constantemente proyectos de reformas de estados en las asambleas.

En 1791 es elegido diputado en la Asamblea Legislativa y se vuelve miembro del Comité de Instrucción Pública, encargado de reformar las instituciones escolares. Desde la obra de La

Chalotais (1701-1785), *Ensayo de educación nacional y plan de estudios para la juventud* (1763), la cuestión de una reorganización de la educación francesa estaba en la mente de todos. El objetivo era retirar el monopolio religioso en materia de educación. Así, una sección de cinco miembros es encargada de elaborar el plan general de instrucción, pero en 1792, por cuestiones de urgencia política, las ideas de gratuidad, obligación, de laicidad y universalidad que contenía el Reporte tendrán que esperar un siglo para encontrar lugar.

En esa época, el desarrollo del conocimiento de la naturaleza, de las matemáticas sociales y la idea de progreso indefinido de las ciencias ven emerger un nuevo clericalismo en el campo político y en las sociedades eruditas. La diosa Razón, el dios Progreso y su hija la Ciencia, se vuelven objetos de un nuevo culto y de una nueva teología. Ahora bien, Condorcet fue uno de los primeros en identificar y en analizar a la vez este desplazamiento de clericalismo y del peligro intelectual que representaba: cuando la Iglesia se ve desposeída de su monopolio educativo, no da como resultado necesariamente que el ideal del saber universal se ampare de la escuela y de la libertad individual de la República, sino por lo contrario se constata una ‘transferencia de sacralidad’, tanto en el plano de la acción política como del conocimiento científico.

En su *Primer ensayo sobre la educación pública* (1790), Condorcet denunciaba esta transferencia del clericalismo en el seno de la escuela, transferencia que pervierte su destino. En ella se embriaga a la infancia con fiestas y celebraciones, en desfiles dedicados al culto de la Nación, la diosa Naturaleza y la diosa Razón. Reemplazando, con ello, los objetivos de la ciudadanía, la ciencia y la responsabilidad autónoma. Para Condorcet, estos nuevos cultos no son más que la negación de la cultura. El ídolo social se sustituye al ídolo religioso, lo político vaticina y el resultado es el mismo: un dogma reemplaza otro, en detrimento de la verdadera instrucción y educación ciudadana. Con ello, Condorcet teme la creación de un nuevo clericalismo cientista tan conservador y limitante como el clérigo. ¿Cómo abstenerse contra la tentación del poder que ofrece el saber? En torno a esta difícil pregunta, la teoría del progreso tal como apareció en el *Ensayo de un marco histórico del progreso del espíritu humano* (1794) aportará un nuevo esclarecimiento.



Condorcet habla de Progreso del Espíritu humano, no sólo de un saber cuantitativo y cualitativo, sino también de su difusión a todos, de crear una auténtica educación universal para todos los hombres. El progreso intelectual y sobre todo moral de la humanidad en su conjunto es una condición a este respecto. Cuantitativamente, la posibilidad de verdades disponibles aumenta; cualitativamente, el conjunto de estos conocimientos obedece a una combinatoria racional que los hace más fáciles de difundir. Esa es la tarea de las políticas. El mejoramiento de las condiciones de los hombres a través de la educación de todos y en su común participación al progreso del saber.

“Nuestras esperanzas sobre el estado de la especie humana pueden reducirse a tres puntos principalmente: la destrucción de la desigualdad

entre las naciones, los progresos de la igualdad en un mismo pueblo, y el perfeccionamiento real del hombre”.

Esta igualdad de educación y la igualdad que se elevará entre las naciones, acelerará los adelantos de todas las ciencias.

Para Condorcet, entre los progresos de la mente humana que son más importantes para la felicidad del ser humano, se debe considerar la destrucción total de los prejuicios que han establecido inequidades entre los sexos, fatales incluso para los sexos que favorece. Uno podría buscar en vano razones para justificarlos, como las diferencias en la constitución física, inteligencia, sensibilidad moral. Esta inequidad no tiene otro origen que el abuso de poder y los hombres han intentado en vano excusarse a través de sofismas. Es posible ver con cuánta destrucción en costumbres autorizadas por estos prejuicios, en las leyes que ha dictado, puede contribuir a la mayor felicidad de las familias, y a la diseminación de las virtudes domésticas, la primera base de todas las demás virtudes.

Así, Condorcet, promoverá el progreso de la educación, porque la educación deberá extenderse hacia ambos sexos más equitativamente y porque la educación no puede ser general, incluso entre los hombres, sin la cooperación de las madres. Consideraba que la sociedad evolucionaba hacia un progreso indefinido, y que podía ser impulsado mediante la educación que conducía a una cada vez mayor igualdad de derechos.

Cuando la Revolución Francesa estalla, él será uno de los últimos sobrevivientes del espíritu de la ilustración que habían animado Voltaire y los enciclopedistas. Muy implicado políticamente después de la convocatoria de los Estados Generales de 1789, Condorcet funda con Sieyès la Sociedad de 1789 y dirige el Diario de la Sociedad de 1789, la Biblioteca del Hombre Público (1790-1792), la Crónica de París (1792-1793), el Diario de Instrucción Social (1793). En esos momentos, Condorcet tomará una participación activa, a

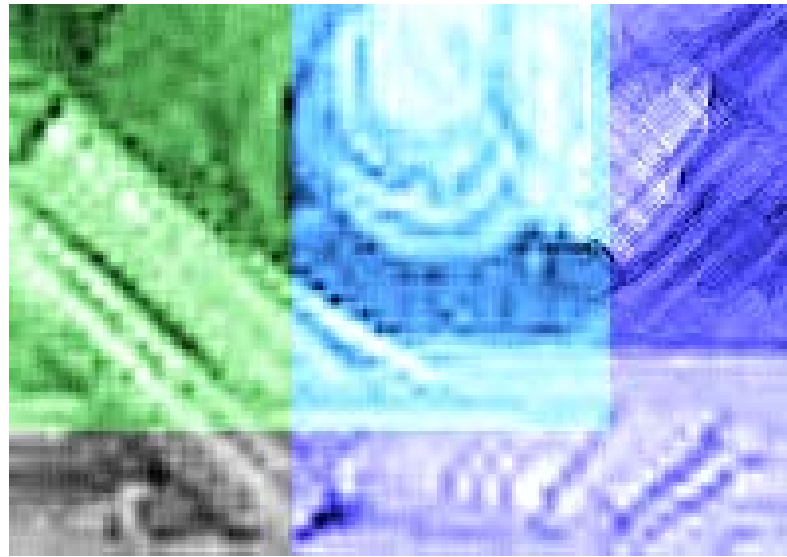
la espera de lograr una transformación racionalista de la sociedad, abanderando muchas causas liberales. Como resultado, en 1791 fue electo representante de París en la Asamblea Legislativa, y después secretario de la Asamblea. Ésta adoptó el plan de Condorcet para el sistema de educación estatal, y propuso una Constitución para la nueva Francia. Así se introdujo claramente la noción fundamental de laicidad de la enseñanza en la Constitución Francesa.

Además cabe mencionar que tomó una parte muy activa a favor de la causa de las mujeres, pues defendió el sufragio de las mismas para el nuevo gobierno, a través de un artículo publicado en 1790, para el Diario de la Sociedad de 1789, intitulado *De l'admission des femmes au droit del cité* (Para la admisión de los derechos de ciudadanía para las mujeres), que representará más adelante uno de los primeros documentos que luchasen por la equidad política y de la mujer y el ejercicio igualitario de los derechos de las mujeres.

Al momento del triunfo de la Revolución, había dos grupos en pugna por establecer la dirección que debería tomar Francia, representados por dos partidos políticos: el de los girondistas, moderado, y el de los jacobinos, más radical, liderado por Maximilien Robespierre que favoreció las purgas en Francia de su pasado real. Condorcet era bastante independiente pero aún contaba con muchos amigos en el partido de los girondistas. Presidió la Asamblea Legislativa, mientras los girondistas mantuvieron la mayoría, hasta que fueron reemplazados por la Convención, elegida para diseñar una nueva constitución y abolir la monarquía a favor de la República. En efecto, en 1793 los girondinos perderán el control de la Asamblea ante los jacobinos. El jacobino Marie-Jean Héroult de Séchelles propondrá enton-



ces una nueva Constitución, muy diferente de la de Condorcet. Condorcet, quien estaba en contra de la pena de muerte, pero un gran defensor de los juicios legales, se pronunció en contra de la ejecución del rey durante el escrutinio público votado en la Convención. Desafortunadamente los jacobinos, fueron obteniendo cada vez más poder en la convención durante el juicio al rey, convenciendo a los demás de sus teorías. Su crítica a las posturas revolucionarias radicales le hace ser perseguido durante el periodo jacobino, por lo que será condenado por traición, ordenando su arresto el 3 de octubre de 1795, y condenado a la guillotina. Cuando fue capturado, es llevado a prisión, pero un veneno acabará con su vida antes de que se cumpla la sentencia.



La recepción de la obra, tanto científica como política, de Condorcet es contrastante. La ideología dominante del siglo XIX afirma que la ciencia moral establece los principios más misteriosos que los de la geometría: ella puede, entonces, rechazar la matemática moral de Condorcet. Las apreciaciones políticas de Condorcet, son de una gran diversidad, desde la burguesía republicana de Arago, hasta los moderados de la Illera, República Francesa. Condorcet fue idealizado, al haberle quitado a la Revolución sus excesos, pero también se juzgó a Condorcet como el inspirador de la época del Terror, por ser uno de los primeros radicales y uno de los primeros socialistas...

Si bien, Condorcet fracasó e n llevar a cabo durante la Revolución sus objetivos de laicidad e igualdad de género, se convirtió en uno de los emblemas de la Illera, república naciente y particularmente del programa de enseñanza de Jules Ferry.

Así, la imagen aristocrática, elitista y liberal, optimista, soñador y filántropo desinteresado que se le ha dado a Condorcet, debe guardar sus justas proporciones. El matemático, el 'último de los enciclopedistas', no aparece como un pensador al servicio de los intereses inmediatos de un partido o una fracción política de la burguesía, ni siquiera de su conjunto, sino como el hombre de la burguesía en ascenso y progresista, segura del carácter universal de sus valores. Víctima de su tiempo, lucho por la organización racional del derecho, de la administración, de la ciencia, de la enseñanza, y de la vida cotidiana, buscando a través de la acción una perfectibilidad indefinida de la especie humana. En todo caso, no se puede negar que Condorcet fue uno de los más grandes inspiradores de las luchas por la educación laica y la igualdad de género, que en la actualidad, siguen hablando de sí.

Historiografía laica

El tema del trimestre



Instituto Escuela Encuentro de Educación Alternativa, Chiapas 2002 Laicidad en la Escuela

..... Colectivo *Instituto-Escuela*

Ser laico: un principio, no un debate

La finalidad de las escuelas alternativas es la formación de seres humanos integrales y autónomos; seres humanos capaces de desarrollar y apreciar diferentes tipos de habilidades, conocimientos, afectos y creaciones, personas deseosas de vivir la vida conforme a sus propias decisiones, razones y sentires.

Formar para la vida es lograr que los alumnos aprendan a ser libres, responsables y comprometidos (capaces de tomar y asumir sus propias decisiones de vida y de lograr compromisos colectivos); respetuosos y honestos (capaces de conocerse, conocer y considerar al otro; congruentes entre el pensar y el hacer); seguros (capaces de vencer resistencias, defender sus ideas y realizar acciones con justicia); colaboradores (capaces de realizar actividades conjuntas para obtener objetivos comunes); creativos (capaces de externar su sentir con libertad; felices (que estén o busquen estar satisfechos con su vida).

Formar para la vida significa que directivos, maestros y trabajadores también hemos asumido los principios antes mencionados y que en su puesta en práctica, aprendemos y nos desarrollamos.

Habilidades, destrezas, compromisos y valores no se adquieren en abstracto, con la reunión de individuos, dando afecto o haciendo el esfuerzo de recordarlos como una receta, sino a través del trabajo cotidiano donde el conocimiento juega un papel principal.

Pero para que trabajo y conocimiento efectivamente cumplan su objetivo formativo es imprescindible la laicidad. El principio de laicidad no es una meta o una norma más; es un gran logro de la humanidad sin el cual educación, libertad y democracia —los grandes pilares de la vida moderna— no podrían existir.

En torno a la laicidad existen muchos elementos que justifican su razón de ser. Su existencia queda fuera de duda; no se trata de poner el tema a debate sino

de reflexionar en torno al peligro y retroceso que significaría perderla.

Ser laico en el Instituto Escuela (IE)

Laico, según el diccionario, significa que no es eclesiástico ni religioso o que es independiente de la autoridad de los organismos religiosos. La laicidad es un principio de convivencia que excluye a las iglesias del ejercicio del poder político o administrativo y en particular de la enseñanza. Pero la laicidad es reciente, es un logro del ser humano que está vinculado con la colaboración y la razón.

La historia nos enseña que la fundación de la república, como institución política, representó la abolición del poder monárquico y personal. La república es una construcción colectiva que implica la voluntad de construir una sociedad sobre un principio de igualdad y a la cual los ciudadanos deben contribuir con una participación activa. Pero lo que es más interesante para nuestros propósitos es que representó el triunfo de la razón sobre los prejuicios, el oscurantismo religioso, la superstición y las creencias. Con la república, por primera vez en la historia existió la posibilidad de crear un mundo común, dentro de la diversidad y su aceptación, en el cual hubiera un lenguaje común, una cosa común, pública (res-pública), separada del mundo privado.

La laicidad, como uno de los principios fundadores de la república que hizo posible la vida pública más allá de los caprichos personales o las subordinaciones a un

orden jerárquico incuestionable, hizo de la creencia religiosa —antes impuesta e inseparable del poder y de cualquier acción social— un asunto privado y esta distinción ha sido fundamental para el desarrollo de la sociedad. Es precisamente la separación de lo público y lo privado lo que le da sentido a la construcción de un espacio común, con reglas universales de comportamiento e interacción, que para garantizar la convivencia entre diferentes no puede ser más que laico. La religión y sus prácticas pertenecen a la esfera de lo privado, por lo que nadie tiene derecho a imponer, de forma consciente o inconsciente, sus creencias a otro o al colectivo común.

Si de nuevo echamos un vistazo a la historia, aprenderemos que es imprescindible mantener dicha separación, ya que en los momentos en que se han confundido o mezclado, y lo religioso ha dominado los ámbitos político y social, las pasiones y la violencia han aparecido de forma inevitable con consecuencias negativas y lamentables para el desarrollo de la sociedad.

En el ámbito escolar la laicidad es garantía, en primera instancia, de que pueda darse una convivencia armónica entre todos los que participan en él. La laicidad supone que existen normas universales de participación y relación entre los individuos basadas en el respeto y la justicia, independientemente de las creencias, que a nivel particular o de forma privada, cada individuo tenga.

En el IE hay católicos, judíos, cristianos, ateos, 'naturistas' y 'energéticos'. Cada quien, de forma personal y privada, realiza los ritos, prácticas o celebraciones que corresponden a tales ideas y nadie tiene derecho a agredir, ofender o censurar a la persona en cuestión por tales actos o creencias. Incluso maestros y alumnos hemos sido invitados a celebraciones religiosas específicas, sin que ello representara problema para el invitante o para el invitado.

La creencia o no creencia religiosa no es tampoco una cuestión secreta. Hay clases, incluso, en las que se habla abiertamente de las creencias de cada quien como una forma de entender que somos diversos, que cada uno tiene derecho a creer en lo que quiera, que eso no debe ser motivo de censura y que este tipo de ideas son personales y privadas, sin que nadie tenga el derecho de imponerlas a los demás.

La laicidad en las escuelas es una garantía de convivencia y de libertad de creencia. Hoy en día, las voces que se alzan en nombre de la 'libertad religiosa' o de la 'recuperación de valores' confunden religión con moral, ética y convivencia. En un Estado laico como México, (en el que la democracia es algo que nos cuesta mucho construir) la ciudadanía y la convivencia cívica deben estar fundadas, más que nunca, en la razón, la honestidad, la libertad y la justicia, preceptos que no estarían garantizados si política o socialmente dominara alguna institución religiosa. "Las escuelas forman ciudadanos y las iglesias, devotos" (Limón Rojas, 2000).

Es importante subrayar que libertad no es lo mismo que relativismo y que, más allá de las diversidades y sus prácticas, debe existir un ámbito de valores y principios comunes que garanticen al ser humano su desarrollo potencial pleno. El principio del laicismo es el único que lo puede garantizar.

Pero el laicismo no es solamente un principio importante para la convivencia y el desarrollo de los valores y la ética. Sin él, el conocimiento y el trabajo no podrían desarrollarse a plenitud como parte de una labor formativa integral.

Laicidad y conocimiento

La laicidad, un principio en el IE para la enseñanza de las ciencias sociales

Existen muchas formas de conocimiento: empírico, especulativo, intuitivo; aquél que se basa en prejuicios, estereotipos, en sucesos espontáneos o cotidianos; el que se funda en creencias milenarias y tradiciones; el que está influido por la opinión de algún personaje, sacerdote, actor; el que surge de vivencias afectivas positivas o negativas; el que busca comprender; el que busca explicaciones; el que se manipula o se oculta.

Si bien todas las anteriores formas de conocimiento nos influyen y forman parte de nuestra vida cotidiana, no todas son propias de la escuela y del trabajo escolar.

De años para acá, se ha criticado a la escuela por ser excesivamente academicista y se ha cuestionado el valor o utilidad de muchos contenidos. La crítica ha servido, efectivamente, para darnos cuenta de que muchas veces los planes de estudio son una lista exagerada e interminable de temas, que muchos de ellos son memorísticos y aburridos y que la escuela no es un espacio en el cual se acumulan datos y se obtienen calificaciones. Pero no hay que confundir estos análisis que se refieren a la organización, orientación y saturación, con el conocimiento mismo.

Independientemente del nuevo milenio, de las modas, de la tradición, de la televisión, o de si se usan o no las computadoras, el conocimiento que debe impartirse en las escuelas debe ser el científico, el que busca explicaciones, el que tiene apoyo empírico, el que se evalúa con la realidad, el que reconoce en la duda o la contradicción elementos de cambio, el que no afirma verdades absolutas.

En un Estado laico, republicano y democrático la escuela debe transmitir, por un lado, principios y valores universales laicos para formar ciudadanos, y también conocimientos explicativos adquiridos a partir de la razón para que los ciudadanos sean capaces de mejorarla y transformarla.

Vivir significa, entre otras cosas, conocer, apreciar, transformar el mundo que nos rodea. La fantasía, el arte, la creatividad, las creencias son interpretaciones y expresiones de la realidad, que también forman parte de

nuestras vidas y están necesariamente presentes en las escuelas, pero no pueden ser el principal eje formativo de seres humanos que deben conocer y explicar la realidad para vivir la vida de forma plena.

Un profesor, de cualquier disciplina, puede y debe recurrir a otras formas de conocimiento para impartir sus contenidos, pero los contenidos, tal como lo expresa el artículo tercero de la Constitución deben basarse en los avances de la ciencia.

Hasta ahora, no ha habido nada mejor que la ciencia y la razón para observar, comprender y explicar la realidad y para buscar soluciones y nuevos desarrollos. Ciencia y religión son conocimientos distintos: la ciencia no es creencia, no busca atribuir significados, no es dogma, no pretende establecer la verdad absoluta.

En la escuela, no se trata de decidir si se enseña 'la versión' científica o la 'versión' religiosa. No se trata de versiones; con la ciencia, la realidad se explica y se comprende a partir de que se interacciona con ella para buscar soluciones; con la religión, la realidad sólo se interpreta sin que exista una evaluación o contrastación. Pueden ser comparables dos tipos de creencias, o dos tipos de hipótesis que deban evaluarse, pero ciencia y religión, no son comparables. No se puede plantear la disyuntiva de elegir entre una u otra.

La ciencia tiene una utilidad y una función muy importante en el ámbito público y en la vida cotidiana. Tradicionalmente se ha 'creído' que ciencia y sociedad son distintas, que ciencia y humanismo ocupan ámbitos de acción diferentes. Se ha dicho que la ciencia nos ha hecho 'más materiales' y que religión o 'espiritualidad' nos vuelve 'más humanos'. De nuevo, estamos ante una falsa disyuntiva ya que, por el contrario, la ciencia es la que realmente nos hace más humanos y nos permite una mejor convivencia social.

Si de nuevo echamos un vistazo a nuestra trayectoria histórica, es fácil ver que los elementos que han contribuido a mejorar las condiciones de vida, alimentación y salud del ser humano tienen que ver con la ciencia y sus aplicaciones, por no mencionar muchos otros aspectos relacionados con transporte, comunicaciones, etc.

Pero el conocimiento basado en la ciencia no tiene sólo que ver con lo que muchos han definido como los 'aspectos materiales' de la vida humana. En una sociedad como la actual las relaciones entre los hombres deben estar regidas por la razón y por el conocimiento generado a partir de la ciencia, no por la creencia o la costumbre. La decisión de elegir a alguna autoridad, de cambiarla, de subordinarse o de insubordinarse se apoya en el razonamiento, en el análisis de posibilidades y conveniencias, no en doctrinas que no se pueden razonar, que fijan jerarquías, subordinaciones y conductas que llegan a usar el temor o la violencia como medio de coacción. Son también la razón y el conocimiento los elementos

que nos apoyan para distinguir al charlatán o manipulador de quien es una verdadera autoridad; son también los elementos que permiten entender, razonar y aceptar el hecho de que el mundo está integrado por diversidades y los guías que pueden conducirnos a la comprensión, sin prejuicios, de otros saberes y otras formas de percibir y representar el mundo y sus afectos.

Sólo el conocimiento generado a partir de una práctica científica es el que puede garantizar que los planes y programas de estudio tengan menos sesgos y que la formación académica de los estudiantes esté a la altura de lo que se exige actualmente en cualquier parte del mundo. También posibilita que se pueda adaptar, a un entorno particular, cualquier avance y aportación generado en lugares distantes y distintos.

La laicidad, un pilar en el IE para la enseñanza de las ciencias naturales

Uno de los aspectos que más se afecta cuando se mezcla la educación escolar con la enseñanza religiosa es el conocimiento de la naturaleza y sus fenómenos, pues el análisis científico de los mismos se contraponen con muchas creencias, dogmas y preceptos de distintas religiones.

Existe gran cantidad de ejemplos en los que se pueden analizar estas diferencias:

Las ideas sobre la creación del mundo y los seres vivos que se manejan en muchas religiones no corresponden con las teorías científicas que hoy se consideran válidas sobre el universo, el sistema solar, la Tierra y el surgimiento o evolución de la vida. En muchas instituciones educativas religiosas se evita el tratamiento de estos temas; incluso en algunos países donde la religión está integrada al Estado, o en algunos estados de la Unión Americana, por ejemplo, se prohíbe hablar del trabajo de Oparin o de Darwin y se consideran como 'verdades oficiales' las ideas creacionistas.

Los temas relacionados con la sexualidad se consideran tabúes en muchas religiones, por lo que se evita hablar de ellos. La consecuencia inmediata es la aparición de múltiples problemas como embarazos no deseados y la proliferación de enfermedades de transmisión sexual.

De manera similar, los temas relacionados con sustancias adictivas se consideran inapropiados y se ignoran o mal informan, lo que genera imposibilidad de enfrentar situaciones de riesgo o de tener una orientación adecuada para salir de problemas de drogadicción.

Estos son los ejemplos más evidentes para ilustrar de forma objetiva cómo la enseñanza religiosa afecta un derecho fundamental, que es el de estar informados sobre los aspectos que pueden tener una influencia directa en la vida diaria. Con ellos también se pone de manifiesto la diferencia de estrategias con la que se maneja la información:



La gente que se dedica a la ciencia en esta época confía en los conocimientos que han sido sometidos a pruebas experimentales, que permiten hacer predicciones correctas y que tienen aplicaciones prácticas de utilidad, pero no ignoran la importancia de dudar de todo o de saber que la ciencia está en evolución constante y por tanto no hay verdades absolutas. La única forma en que esto puede transmitirse en los procesos educativos es a través del cuestionamiento y el análisis constante. En la ciencia no hay información prohibida, pues todo puede ponerse a prueba.

Por su parte, el conocimiento religioso apuesta a dogmas imposibles de demostrar, que deben creerse como actos de fe y que son absolutamente estáticos. Para mantenerlos, es importante no dudar de nada ni cuestionar a quien transmite 'la verdad', lo cual, de paso, ayuda a quienes ostentan la autoridad a manejar mejor a las masas.

El conocimiento científico evoluciona al ritmo de sus propios avances; suele ser atacado por haber ocasionado problemas como la contaminación o la creación de armas, mismos que sólo pueden arreglarse mediante la aplicación de conocimientos científicos con la ética adecuada, que no es necesariamente la que se aprende en las instituciones religiosas.

Para el conocimiento religioso no debería haber evolución; sin embargo, en los últimos quinientos años hay muestras evidentes de que religiones como la católica evolucionan, aunque de forma lenta y tardía, respecto al ritmo de la ciencia. Como muestra basta citar el perdón otorgado por parte de la iglesia, en 1992, a la condena contra Galileo que se hizo a principios del siglo XVII. Sólo hicieron falta trescientos ochenta años para reconocer que la Tierra no es el centro del universo. Otro ejemplo más reciente, del cual no se han enterado las esferas inferiores de los sectores religiosos, es que el Papa ya habla de la idea del *Big bang* como una posibilidad adecuada, debido a que implica un momento de creación original; parece querer indicar que este hecho es responsabilidad de Dios y, desde entonces, todo puede haber sucedido como se explica científicamente.

Tras el análisis anterior sólo puede concluirse que la educación escolar en el ámbito de la ciencia es imposible de realizar en un entorno religioso, si no se quieren generar confusiones y malas interpretaciones. Además, es importante no dejarse envolver por la idea de que la aplicación adecuada de la ciencia requiere de una moral y de valores que sólo ostentan quienes enseñan religión. La honestidad, el respeto, el deseo de bienestar o el amor a la vida y a los semejantes no son exclusivos de ningún culto y pueden ser la bandera de cualquier persona, aunque se dedique a la ciencia y no tenga religión alguna.

Laicidad y aprendizaje

La razón es una parte importante del pensamiento, pero no se da espontáneamente, debe ejercitarse, debe ser aprendida. La escuela no se limita a 'transmitir' o 'transferir' conocimientos científicos, tiene la obligación de desarrollar y ejercitar el razonamiento y la capacidad de evaluar la realidad; de fomentar el análisis y de sintetizar; de crear el hábito de buscar causas, de prever consecuencias; de hacer que los pensamientos y razonamientos se expresen de forma clara; de posibilitar el reconocimiento y superación de errores; de formar al individuo para que sus acciones sean congruentes con el discurso y sepa reconocer en otros las incongruencias; de lograr que los individuos que la integran aprendan a expresar sus afectos.

El aprendizaje de valores y de principios éticos también pasa por la razón y por el conocimiento del ser humano, de reconocer al otro, de la diversidad. Una formación con valores humanos universales requiere más de la razón que de la creencia.

Tampoco podemos menospreciar el favorecimiento que aporta la laicidad a la creatividad. Manifestarse con libertad, expresar nuestro sentir sin temor a que la crítica mojonada entierre trazos, letras, música, colores, movimientos, imágenes o mutile la imaginación es el resultado de una formación basada en el respeto, el razonamiento, la admiración y el afecto que sólo el ser humano sabe proyectar.

Ningún ámbito, creencia o doctrina religiosa ofrece la posibilidad de desarrollar, de manera plena, el razonamiento y la sensibilidad necesarias para crecer, como personas, en un mundo diverso y tolerante.

A lo largo de los años, en nuestra Institución hemos reflexionado, con mucha frecuencia y pasión, en torno a la laicidad. Cada día estamos más convencidos de que gracias a ella la formación integral del alumno se desarrolla con una paz interna disfrutada, feliz y libremente vivida.

Colectivo del Instituto Escuela, diciembre 2001.

Notas

Limón Rojas, Miguel. Coloquio: "Laicidad y valores en un Estado democrático", 6 de abril de 2000.

Análisis y reflexión

Educación laica o religiosa ¿Se debe abrir a los dioses la matrícula de ingreso a la escuela pública?

..... Eduardo del Castillo

* La enseñanza de valores como vía al catecismo

* De la teoría de Darwin al *Diseño Inteligente*

“Nuestros compatriotas de confesión musulmana deben comprender que la regla del laicismo rige también para ellos y es preciso que la respeten. A la escuela no se llevan los signos religiosos ostensibles y en las ventanillas de las administraciones no se proclama la religión de nadie”, señaló el ministro del Interior de Francia, Nicolas Sarkozy, al ser entrevistado en París por el diario español *El País* al inicio del presente año¹.

En varios países con Estados laicos o donde existe o comienza a desarrollarse una tradición secular en el seno de la sociedad, se verifica un debate sobre la presencia o no de la enseñanza religiosa con sus distintas expresiones en la educación pública. La educación laica supone una enseñanza basada en los conocimientos científicos y el ejercicio del razonamiento de los alumnos, por lo cual, las creencias y dogmas de las religiones no encuentran su lugar en las escuelas, sino, en todo caso, en los templos u hogares donde las personas profesan la religión de su preferencia.

No obstante y, especialmente por lo que toca a las jerarquías de la iglesia católica, la insistencia por entrar (como en México) o permanecer en las escuelas públicas (como en España), no siempre va acompañada de información sobre cuáles contenidos son los que pretenden imponer. Sobre ello, el presidente de la Conferencia del Episcopado Mexicano, José Guadalupe Martín Rábago señaló: “se piensa que la Iglesia está pidiendo que den catecismo en las escuelas... No se trataría de dar catecismo, porque es como se imaginan que a los universitarios les vamos a sentar en una sillita para darles catecismo. Se trata de dar una formación que abra la conciencia de los valores trascendentes, que eduque en los valores morales, que capacite a la persona en el ámbito que es propio de la formación integral de la persona”².

Sin embargo, la misma Iglesia católica, pero en España, procede de manera distinta a lo señalado por Martín Rábago sobre la enseñanza. Un maestro de religión en la nación ibérica entrevistado por *El País*, cuyo nombre no se reveló por temor a represalias que le lleven a

perder el empleo, comentó: “Los libros de texto se han vuelto más reaccionarios. Hace unos años, hacia el final de los libros siempre había una parte amplia dedicada a la moral que se ha ido desinflando. Ahora son más reiterativos y más parecidos al catecismo, muy fijados en la religión y menos en la moral”³.

La inteligencia cambia de dueño

Estados Unidos es un país religioso. De 281 millones de habitantes, 168 forman parte de una Iglesia y 158 se declaran cristianos. Más de 200 canales de tv y 1,500 emisoras de radio basan su programación en la Biblia. A pesar de ello, no deja de ser sorprendente que, fundamentos de la ciencia moderna mundial, como la teoría de la evolución de Charles Darwin, busquen ser equiparados en las escuelas con una teoría cristiana denominada *diseño inteligente*.

Según lo consigna en una amplia investigación David Brooks⁴, corresponsal en EU del periódico mexicano *La Jornada*, el *diseño inteligente* argumenta que ciertas estructuras vigentes son demasiado complejas para ser resultado de la evolución y, que por tanto, esto afirma que existe una intervención de un diseñador inteligente, una fuerza divina más allá de los procesos naturales. Aunque ese argumento, consigna Brooks, es más sofisticado que su antecesor, el de *creacionismo* que sostiene la versión bíblica del origen de la vida, es promovido por las mismas fuerzas conservadoras cristianas.

George Bush, presidente de Estados Unidos, ha dado luz verde, desde lo encumbrado de su posición, a la batalla del *diseño inteligente*, que ahora se libra en las juntas de educación estatales, universidades y, desde luego, los medios de comunicación. Y son sumas multimillonarias las que se están invirtiendo, hace más de una década, para colocar esta ‘teoría’ al centro del debate cultural.

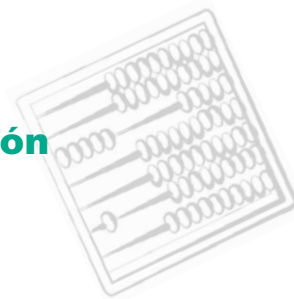
Para Bush, lo mismo que para el líder del senado, el republicano Bill Frist, la teoría del *diseño inteligente* debería enseñarse en las escuelas lo mismo que la evolución de Darwin, “para exponer a la gente las diferentes escuelas del pensamiento”. Pero no ha sido fácil que la gente pensante de EU se trague el anzuelo. Como reseña Brooks, “Para Hendrik Hertzberg, columnista político de la revista *The New Yorker*, el comentario presidencial es una ocasión de vergüenza nacional... aquí está el líder de nuestro país, el campeón en jefe de normas educativas, blandamente igualando ciencia natural y suposición supranatural como ‘diferentes escuelas del pensamiento’”.

Según consignó el *New York Times*, que ha dedicado una serie en su primera plana al asunto, la estrategia es encabezada por el Discovery Institute con sede en Seattle, y ha invertido 3.6 millones de dólares en formar una red de 50 académicos y la publicación de 50 libros sobre el tema. En lugar de enfrentamiento entre ciencia y religión, han optado por una táctica menos de choque al hablar de “libertad académica”. El director del proyecto *diseño inteligente*, el historiador y filósofo Stephen C. Meyer, parece haber llegado a un punto en que confiere, indudablemente, la misma validez a la ciencia que a la religión: “Estamos en las etapas muy iniciales de una revolución científica”.

Algo está pasando en este mundo cuando en el país más poderoso nace una ‘ciencia’ que no requiere comprobación ni pruebas empíricas.

Notas

1. *El País*, 21 de enero de 2005, p. 4.
2. *Reforma*, 11 de julio de 2005, p. 3A.
3. *El País*, 9 de febrero de 2004, p. 26 (Sociedad).
4. *La Jornada*, 23 de agosto de 2005, p. 23.



¿Qué opinan las mujeres sobre el aborto en México? Una aproximación desde la teoría de las representaciones sociales

..... Elsa Conde Rodríguez
Equidad de Género, Ciudadanía, Trabajo y Familia, AC
elsaconde@laneta.apc.org

El discurso feminista considera al sexismo y al machismo como dimensiones culturales de la discriminación de género que se construyen a través de íconos, valores, actitudes, estereotipos, comportamientos y representaciones sociales que se transmiten de una generación a otra en un contexto de incesante cambio y no exento de conflictos. Esta discriminación se objetiva en los cuerpos de las mujeres, ese territorio vital que les ha sido expropiado por el dominio real y simbólico de lo masculino en el mundo. Por esta razón, las demandas históricas del feminismo siempre se han referido a la posibilidad de que las mujeres en libertad y con autodeterminación decidan sobre su cuerpo: la no-violencia hacia las mujeres, la libre opción sexual y la despenalización del aborto, son las demandas por excelencia del feminismo. Por su naturaleza, estas demandas, irrumpen en el plano de lo político y de lo jurídico pero sobre todo, trastocan profundamente los comportamientos y las mentalidades de las personas en el terreno de la cultura. Las diversas manifestaciones generalmente de corte político y profundamente contestatarias han tenido repercusiones importantes: El machismo empezó a ser cuestionado como parte “natural” de la identidad masculina del “mexicano”, para ser considerado como una de las dimensiones de la discriminación de género. En las últimas tres décadas del siglo XX el movimiento feminista en México ha desarrollado diversas estrategias para avanzar en su agenda. Desde los años 70 ha intensificado de manera gradual y con mucha creatividad su participación en el espacio de lo público. En 1974, se realizó la primera Conferencia Mundial de la Mujer que tuvo como país sede a México. Este contexto favoreció que se reformara el artículo 4º de la Constitución mexicana, el cual garantiza la igualdad del hombre y la mujer ante la ley y, la libertad para decidir el número de hijos que se quiera tener. Con este hecho jurídico y cultural las mujeres mexicanas pudieron acceder paulatinamente al uso y control de su fecundidad. No obstante estos avances, la única demanda del feminismo que ha generado consenso en la sociedad mexicana, ha sido la de la *no-violencia hacia las mujeres*. Una demanda necesaria y políticamente correcta que se tipifica como una violación grave a los derechos humanos de las mujeres y que ha convocado a amplios sectores, incluyendo a la derecha. No ha ocurrido lo mismo con la demanda de despenalización del aborto¹. Esta se enfrenta a la existencia de un orden moral que responde

a un razonamiento profundamente religioso y a la existencia de un orden legal que penaliza a las mujeres. Además se enfrenta a un poderoso y activo adversario: la Iglesia católica. Aunque en los últimos años el movimiento feminista ha sofisticado sus estrategias y su discurso sobre el aborto, los avances son exiguos. El presente trabajo intentará aventurar una explicación de naturaleza psicosocial sobre este hecho: mientras los grupos *prochoice* (feministas) y *antichoice* (jerarquía católica, Pro Vida, derecha política) debaten sus posiciones, las mujeres mexicanas comunes expresan en su discurso un claro consenso sobre el aborto, mismo que refleja una sintonía con el ordenamiento legal que penaliza al aborto en México desde 1931 y que excluye de responsabilidad a la mujer en caso de violación y peligro de muerte.

El aborto como tema de interés público: el marco de referencia

Según Serge Moscovici² una representación puede llegar a ser social, dependiendo de las relaciones entre los integrantes de un grupo. La representación social del aborto nos refiere a aquellas representaciones generadas en el curso del conflicto y la controversial social, y donde la sociedad como un todo no las comparte. Las representaciones sobre el aborto son determinadas por relaciones antagónicas entre los grupos *prochoice* y los grupos *antichoice* que son mutuamente excluyentes. Las representaciones sociales sobre el aborto que se generan a partir de esta relación antagónica se dan en un contexto de oposición y lucha incesante. Lo que define al aborto como un tema público es, precisamente, su carácter conflictual, donde el conflicto supone todas las veces la expresión de una diferencia. Desde una perspectiva de la psicología colectiva³, habría por lo menos dos maneras de entender el conflicto: a través de la politización o de la ideologización. La politización implicaría el reconocimiento de la alteridad; en tanto se concibe a la diferencia como un derecho; este atributo permite la argumentación y el diálogo donde se concede al 'otro' distinto el lugar de sujeto de la interlocución. La ideologización, por el contrario, no da lugar a la alteridad, no reconoce la diferencia y por lo tanto carece de sujeto con quien dialogar. El sujeto de la politización construye argumentos que pueden ser negociables con la 'otredad'. El sujeto de la ideologización supone ser portador de una verdad no negociable. Los fundamentalismos se alimentan de este segundo orden de pensamiento. Un primer *round* ganado por las feministas mexicanas a la jerarquía católica y a Pro Vida en el ámbito de lo público es, haber sacado de la cocina, de los pasillos, de las aulas, del quirófano y de la sacristía (o mejor dicho de la secrecía) el tema del aborto para ponerlo *entre las personas, entre los grupos y en los medios*: es decir, se ganó la despenalización del debate. ¿Qué se suscita con ello y cómo el tema del aborto transita 'de lo extraño a lo familiar'? Siguiendo nuevamente a Moscovici (1988) diríamos que las personas hacen frente a una idea o percepción 'extraña' empezando por anclarla a una representación social existente. Es paradójico que en el tema del aborto encontremos un buen ejemplo del proceso consensual y reificado que señala Moscovici como necesarios para enfrentar lo amenazante que puede resultar un tema sumido en la extrañeza como el aborto. La representación social de aborto tiene en el discurso católico una 'verdad fiduciaria', la cual es generada por la confianza que las personas tienen en la información y en los juicios que se comparten con la Iglesia católica. Asumido como 'algo dado' el razonamiento católico dominante sobre el aborto establece verdades sobre la vida embrionaria y fetal que poco o nada tienen que ver con las evidencias científicas. La vida adquiere un valor abstracto y el 'producto de la concepción' es humanizado de tal suerte que no se establece una diferencia relevante entre un conjunto de células y un embarazo llevado a término. A la par de este proceso, la representación social del aborto se reifica en un universo donde la 'verdad legal' es confirmada por los procedimientos prescritos acerca de la interrupción de un embarazo no deseado. A pesar de que la prohibición legal del embarazo no persuade a las mujeres para no practicarse un aborto como último recurso, y a pesar de que en la clandestinidad arriesgan su vida, el consenso social sobre su ilegalidad, es justificado por la necesidad de mantener un control sobre otro terreno que sigue siendo extraño y prohibido: la sexualidad.

La performance: la puesta en el discurso

Para tener un mayor conocimiento sobre lo que se opina sobre el aborto, se realizaron 10 grupos focales con mujeres entre los 18 y 45 años de edad provenientes de cinco estados del

país: Estado de México, Michoacán, Morelos, Tlaxcala y Zacatecas. En total participaron 120 mujeres de estratos sociales bajos. Los tópicos que se utilizaron para detonar la producción discursiva fueron los siguientes: género, relaciones sexuales premaritales, métodos anticonceptivos, embarazo adolescente, igualdad, enfermedades de transmisión sexual, VIH-sida, orientación sexual, servicios de salud y aborto. Para el análisis del discurso producido en los grupos focales, se eligieron exclusivamente las verbalizaciones sobre el tema de aborto, para lo cual se elaboraron cuatro categorías que se presentaron en los grupos de manera constante. Estas reflexiones son las siguientes: expresiones de desacuerdo con la despenalización del aborto; causales de no punibilidad; expresiones de duda y, acuerdo con la despenalización.

Expresiones de desacuerdo con la despenalización. Las expresiones de desacuerdo se podrían clasificar en siguientes líneas argumentativas: asesinato, derecho a la vida, delito, irresponsabilidad de la mujer y libertinaje.

Asesinato. Este calificativo coloca a la mujer en el lugar de la homicida, además se equipara al aborto con cualquier otro asesinato: “*estoy en contra de matar, entonces ya no va a ser consecuencia de otra persona, sino de ti misma porque tú eres el que lo va a matar, no otra persona, se lleva esto en la conciencia*”. El sujeto del discurso utiliza el verbo ‘matar’ desde la primera persona. Esta verbalización atribuye a la mujer que decide abortar una *acción dirigida por la voluntad*, por lo cual es en el plano *de lo consciente* (con conocimiento de causa) donde opera la sentencia (la culpa). El ‘matar’ con conocimiento de causa en una situación diferente al aborto, implicaría estar frente a un homicidio. Sin embargo la racionalidad que opera para imponer el castigo a la ‘homicida’ tiene como referente a la ‘religión’ más que a la ley: *Yo por religión*. Calificar a la mujer como asesina y al aborto como asesinato es un artificio cultural y simbólico que no tiene un equivalente en términos legales, pues la ley sanciona a la “madre que voluntariamente procure su aborto⁴ o consienta en que otro la haga abortar” con una pena de seis meses a un año de prisión, si la mujer comprueba que “no tiene mala fama; que haya logrado ocultar el embarazo y que el producto sea fruto de una unión ilegítima”. Si las circunstancias anteriormente descritas no se comprobaran, se le aplicará a la mujer una sanción de uno a cinco años de prisión. Es decir, se establece en términos legales una pena que corresponde no a un ‘homicidio’ considerado como tal, sino una pena correspondiente a delitos menores. El homicidio simple doloso tiene una punibilidad de ocho a veinte años de prisión, y la punibilidad del homicidio calificado alcanza, en su límite superior, los cincuenta años de prisión.

Derecho a la vida. Las mujeres que sustentan sus razones en el derecho del no nacido, consideran a la vida, como un valor absoluto y abstracto: “*No, no estoy de acuerdo, yo creo que la vida es algo maravilloso y no se le debe de quitar*”; “*Yo no estoy de acuerdo con el aborto...porque es un ser, ya tiene vida, no tienes derecho a quitarle la vida*”. Este valor que se otorga a la vida como un valor absoluto, opera nuevamente en el plano social y religioso, pues como se vio con anterioridad, en el tipo de punibilidad que se establece legalmente para el aborto, se refleja una concepción jurídica que considera de menor valor la vida del producto de la concepción que la vida de un ser ya nacido.⁵

Delito / castigo. En consecuencia con los dos apartados anteriores, se observa cómo el ‘delito de aborto’ es un delito que no opera en una racionalidad jurídica para la mayoría de las personas que se pronuncian por la no-despenalización del aborto y sorprende la claridad discursiva para enunciar la función real que tiene la penalización –como castigo– en el plano de lo social: es un freno; de control; y a medias.

Irresponsabilidad de la mujer. Una racionalidad diferente, es la que concibe a la mujer como responsable única de su fecundidad. Esta racionalidad integra los mandatos sociales que exigen a la mujer pensar en la sexualidad como un evento sobre el cual debe tenerse un total control sin considerar como alternativas para el ejercicio de la vida sexual, los elementos que las tecnologías reproductivas ponen al servicio de las personas para el control de la reproducción. Se observa en este tipo de razonamiento, la ausencia de responsabilidad que se atribuye al varón frente a las consecuencias de un embarazo no planeado: “*Ella tiene que asumir la responsabilidad*”; “*Si a los 15 años tiene un hijo, te friegas*”. Se dota a la sexualidad

de una fatalidad per se, que debería evitarse en tanto conlleva consecuencias ineludibles y frente a las cuales se debe actuar con la responsabilidad que no se tuvo para 'frenar' la actividad sexual. En este pensamiento, 'asumir la responsabilidad' opera como un castigo que no se lleva en la conciencia sino en los brazos: "...pero de ahí en fuera me da mucho coraje porque digo si los dos estaban queriendo y si ella salió embarazada, porque abortarlo, que asuman su responsabilidad".

Libertinaje. Otro desacuerdo que se expresa frente a la despenalización se sustenta en el temor de que ésta genere una mayor permisibilidad entre los jóvenes para vivir su sexualidad y controlar su fecundidad. Es conveniente en este apartado retomar la función que se adjudica a la penalización del aborto, como 'freno' y 'control'. Y en cierta medida emerge uno de los sentidos que subyacen al castigo social que opera en el tema del aborto: frenar, controlar, impedir, retrasar, la vida sexual de las y los jóvenes en particular, pero, sobre todo de las mujeres: "Imagínese, si en las clínicas o en los doctores particulares lo practican siendo sancionado, si no existiera ninguna ley que lo sancionara, pues sería un libertinaje total, cualquiera podría estar embarazada. Pero si actualmente está penalizado... si se llegara a despenalizar, muchas personas que están embarazadas podrían acudir a la clínica y abortar las veces que quieran"; "Es como eso de la droga que si lo legalizan en lugar de que tres sean los drogadictos van a ser cinco porque ya está legalizado". En este tipo de razonamiento, tener relaciones sexuales es reprochable, pero querer abortar es doblemente reprochable, pues en el discurso, se observa una premisa que no necesariamente se cumple: el producto que se quiere abortar estaría ligado a una relación sexual no significativa, si fuera significativa no se abortaría: "...que no sepas ni de quién fue y que vayas a abortar se me hace mal".

Causales para la despenalización. La única situación que hace consenso y que ven como viable para la realización de un aborto legal sería la violación. La justificación se deposita en el "tipo de vida que se le va a dar a ese bebé, sin amor, es peor que abortar". En la aceptación parcial de esta causal esta intrínseca la convicción de que la violación conlleva un acto sexual no deseado ni buscado por la víctima, es un hecho que se da ajeno a la voluntad de la mujer y por ello se le otorga el perdón y el permiso para abortar. Con todo, se verbaliza la esperanza de que la mujer termine por aceptar al producto de la violación "pues es parte de su cuerpo y lleva su sangre". Se mencionan otras causales de aborto, como una madre con sida, peligro para la vida de la madre o en caso de presentarse enfermedades o malformaciones del feto.

Expresiones de duda sobre la pertinencia de la penalización del aborto

Aunque de manera incipiente y tímida, frente a las opiniones de la mayoría, se escucha la voz de mujeres (regularmente hay una voz en cada grupo) que *expresan sus dudas respecto* al tratamiento social que actualmente se da al aborto. El ingrediente nuevo en el discurso que trasciende lo común y hace que 'lo familiar resulte extraño y extraño lo familiar' es la consideración *del contexto social* en el que se presenta el problema del aborto: "Antes yo pensaba en 'no al aborto', nada, nada, ni aunque venga como venga, pero pasas por las calles y ve uno a todos esos niños tirados debajo de un puente... entonces le estamos dando la vida a ese niño pero miserable, y uno se pone a pensar...". *La reflexión sobre una misma* frente a la posibilidad de un embarazo no deseado que pueda terminar en aborto, es otro ingrediente de la reflexión. Lo significativo es el *hecho comunicativo que coloca a la mujer por vez primera en el discurso en el lugar de sujeto*: "Yo estoy en contra del aborto pero aquí...llegan algunos momentos en que me he preguntado, si yo saliera embarazada y que yo tuviera que decidir... no sé, a lo mejor, qué tal y me llega ahorita que estoy a la mitad de mi carrera, un hijo sería... cómo se desarrolla mi hijo, llegan momentos en que lo pienso, por eso yo digo 'yo lo aborto' pero...". No en todos los grupos se expresó acuerdo con la despenalización del aborto, pero se expresó un acuerdo básico: *el problema del aborto como un problema de salud pública*; la preocupación social por las mujeres que mueren por abortos clandestinos. "Yo creo que sí debe despenalizarse porque hay más peligro para las mujeres, porque si las hay y bastante, que acuden a la clínica clandestina... y corren más peligro las madres que de todos modos se van a practicar el aborto. Yo lo que digo es que debe ser despenalizado pero con sus reglas". El transitar del 'yo' a las 'otras' implica todo un proceso de identificación de género y con la demanda.

Para continuar el debate...

Como se observa en la producción discursiva prevalece una representación social del aborto más acorde con las posiciones expresadas por los grupos de ultraderecha como Pro Vida y de la Jerarquía Eclesiástica. Esta actitud frente al aborto deshumaniza a las mujeres y humaniza al feto sin considerar argumento alguno sobre las causas, motivos y consideraciones de la mujer que decide la interrupción de un embarazo. En estas afirmaciones hay una exigencia dirigida hacia las mujeres de un control absoluto de su fecundidad; en la mujer se deposita la completa responsabilidad de controlar el deseo y las consecuencias de ese deseo. El 'otro', el varón se torna en una figura ausente en el discurso. Las mujeres que expresan su desacuerdo con el aborto hacen concesiones para despenalizar el aborto en situaciones que son ajenas a la voluntad de la mujer, mencionan causales como violación y por malformaciones del feto. Sin embargo, también hay voces, aunque las menos, convencidas de despenalizar el aborto porque se le considera como un problema de salud pública y porque en la conciencia social de manera incipiente y apenas perceptible se concede a las mujeres el derecho a decidir sobre sus cuerpos y sobre sus vidas. En este consenso social se refleja una representación social que objetiva y ancla una negociación en medio de la polaridad y que confronta la conciencia de cada mujer con el catolicismo y con la ciencia.

Notas

1. En la actualidad casi dos terceras partes de las mujeres en el mundo, residentes de 88 países distintos, pueden practicarse un aborto con sólo solicitarlo o por una amplia gama de razones económicas o personales. Sólo en tres países del orbe (Chile, Colombia y El Salvador) está completamente prohibido. En los países restantes el aborto esta permitido para salvar la vida de la mujer o por razones de salud física. En México la práctica del aborto es ilegal, según lo establece su Código Penal Federal que desde 1931 no ha sufrido modificación alguna en esta materia. Hay siete circunstancias en que no se considera al aborto como delito. De estas siete razones sólo una causal (la de violación) es válida en los 32 estados que comprende el territorio nacional; en 29 estados se contempla el aborto imprudencial y; en 28 estados cuando el embarazo pone en riesgo la vida de la mujer. Así, la constante legislativa en nuestro país es no castigar el aborto por violación, imprudencial y por peligro de muerte. A pesar de la ilegalidad, la punibilidad del aborto en México no disuade a las mujeres y tampoco se persigue a las mujeres que se practican abortos de manera ilegal. Según cifras oficiales se practican en México 115,000 abortos anualmente. Este hecho contundente pone en riesgo la salud y la vida de las mujeres, ya que la mayoría se ven obligadas a practicarse un aborto en la clandestinidad. El aborto es la 4ª causa de muerte materna en nuestro país
2. Moscovici, Serge (1988).
3. Fernández Christlieb, Pablo (1994).
4. Art. 329, 330, 331, 332, 333, 334 del *Código Penal Mexicano*, Capítulo IV, Sobre Aborto. Este Código fue sancionado en el año de 1931, y no ha tenido reformas en materia de aborto.
5. Luis de la Barreda, "nos menciona como en un siglo nos encontramos con que las convicciones culturales han variado en diferentes órdenes. Las mudanzas experimentadas en estas convicciones, con especial énfasis en lo que respecta a la mujer, nos obstante que se admita el valor de la vida del producto de la concepción, han originado que la legislación penal sobre el aborto sea puesta, hoy, en tela de juicio. En la actualidad se consideran valores sociales de alta jerarquía: a) el interés social de que la mujer ejerza, integralmente, sus aptitudes de ser humano; b) el interés social de que los hijos cuenten con los elementos indispensables –afectivos, económicos, educativos– para alcanzar su pleno desarrollo físico, intelectual y espiritual y; c) el interés social de que la pareja se responsabilice plenamente de sus hijos". En: *El Delito de Aborto. Una careta de buena conciencia*. INACIPE-Miguel Ángel Porrúa, 1991. pp. 81-82.



Escribe tus derechos

La alianza que impulsa La Campaña por una Convención Interamericana de los Derechos Sexuales y los Derechos Reproductivos, ha lanzado una iniciativa destinada a promover la participación colectiva en la escritura de la Convención.

Para ello habrá la posibilidad de que las y los participantes escriban cuáles son los derechos que se deberían garantizar en esta Convención. Un equipo designado por la alianza estará encargado de sistematizar los aportes.

Escribe el derecho sexual que consideres más importante para ti o para tu grupo.

Escribe el derecho reproductivo que consideres más importante para ti o para tu grupo.

Anota tu sexo/identidad sexual/identidad de género, tu edad y tu país.

Te pedimos que envíes esta información a: convencion@cladem.org

Para mayor información visita nuestra página: <http://www.convencion.org.uy>