



Tipo de documento: Tesina de Grado de Ciencias de la Comunicación

Título del documento: ¿Y los cuerpos gordos dónde están? : un cruce entre las teorías del activismo gorde y la ESI

Autores (en el caso de tesis y directores):

Sabrina Muñoz

Pilar Muriel Mansilla

Andrea Gutierrez, tutora

Datos de edición (fecha, editorial, lugar,

fecha de defensa para el caso de tesis): 2022

Documento disponible para su consulta y descarga en el Repositorio Digital Institucional de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires.
Para más información consulte: <http://repositorio.sociales.uba.ar/>

Esta obra está bajo una licencia Creative Commons Argentina.
Atribución-No comercial-Sin obras derivadas 4.0 (CC BY 4.0 AR)



La imagen se puede sacar de aca: https://creativecommons.org/choose/?lang=es_AR



¿Y LOS CUERPOS GORDOS DÓNDE ESTÁN?

UN CRUCE ENTRE LAS TEORÍAS DEL ACTIVISMO GORDE Y LA ESI

FEBRERO 2022



SABRINA MUÑOZ
DNI 37.952.141
SABRINAMUNOZ93@GMAIL.COM

TUTORA: ANDREA GUTIERREZ

PILAR MURIEL MANSILLA
DNI 37.424.425
PILAR.MURIEL.MANSILLA@GMAIL.COM

.UBAsociales

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS	3
INTRODUCCIÓN	5
Presentación del problema	6
Consideraciones metodológicas	9
Antecedentes	10
Marco teórico	13
Organización de la tesina	15
LA EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL ES UN DERECHO HUMANO	17
Los cimientos de la ley: Normativas que retoma y objetivos	17
Los cuadernillos	22
Pedagogías feministas: el currículum como escenario de transformación	25
Activismo gorde	26
ADENTRÁNDONOS EN LOS CUADERNILLOS	30
¿Cómo se trabaja y construye la belleza?	32
La belleza hegemónica	32
El valor del deseo	37
El cuerpo experiencial	40
La identidad disidente	44
Invisibilización cultural y silenciamiento	48
¿Cómo se trabaja y construye la salud?	53
Integralidad de la salud	54
Salud mental y gordofobia	63
Alimentación y gordura	65
Gordura y actividad física	68
Quererse y cuidarse	71
REFLEXIONES FINALES	75
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	80

AGRADECIMIENTOS

A mis viejxs por apoyar todas mis decisiones siempre y confiar en quién soy.
A mi hermano Martín, no hay amor más grande que vos, gracias por compartir tanto y buscar mi mirada siempre.
A mis abuelxs: Lolita, Pipi, Nely, Anibal y Lalo y a mis tías, por toda la ternura y el juego.
A Pepe, mi novio, por el aguante siempre y ser un gran compañero.
A mis amigxs que siempre están y a mis amores de Sociales, grandes valores.
A Pau, por la amistad y por haberme prestado durante 3 años “El género en disputa”.
A Sabri por haber compartido este proceso y la amistad. ¡Lo logramos!

Se lo dedico especialmente a Merlina, mi sobrina: deseo que tengas una infancia libre y feliz. Que todas las infancias lo sean.

Pilar

A quienes me criaron
de la mejor manera
A lo que me hizo
las experiencias y los vínculos
A mis amigas, hermanas, compañeras de lucha
por las sonrisas y aprender juntas
A Eli por cada palabra de aliento
A Belu por ser el refugio y el amor
A la radio querida porque sin aire no hay fuego
A los momentos
Al patio de Fsoc por ser encuentro
A Pili por acompañarnos, los años y la amistad
A la universidad pública por los valores y por enseñarme a pensar

Sabrina

A Andrea por confiar y acompañarnos.
Al GIC ESI y Comunicación, por el espacio para reflexionar y compartir
A los Encuentros de Mujeres y Disidencias
Al activismo gorde por todas las herramientas y la lucha
A la Facultad de Sociales y a la UBA que nos transformó ¡Aguante la universidad pública!

Ambas

Nuestro cuerpo, el primer enemigo
es ahora, en el presente, Gorde

Somos la denuncia andante de las inconsecuencias
de la democracia de los cuerpos

Somos quienes no nos resistimos a desaparecer
ante el adelgazamiento de las diferencias corporales

Porque el ser gorde no es algo anecdótico,
es político, contra lo establecido

Acá están mis pliegues, acá están mis rollos,
acá está el cuerpo,
ese que no corresponde, este cuerpo enfermo

Hablamos como gordes,
el eterno sobrenombre escolar

Como proletaries de la belleza y salud,
más deseantes que deseables

Porque no basta con destruir el género
si no dinamitamos también las normas corporales

No queremos modificarnos
o que nos acepten por “lo que somos por dentro”,
ni auto-torturarnos con dietas y ejercicios extremos

Queremos que los deseos se desaprendan y
que nuestro cuerpo se transforme en potencia de deseo

Les invitamos no a salir del closet de las tallas, si no que a destruirlo...

El espejo no es un reflejo de la realidad, lo que vemos en él,
no es más que una construcción social necesaria de
deconstruir

(Fragmentos de Manifiesto Gordx, por Álvarez Constanza e Hidalgo Samuel, 2014)

INTRODUCCIÓN

Después de algunos años de comenzar a militar el feminismo y formar parte de los espacios que el movimiento convoca, nuestras sensibilizaciones y preguntas se fueron ampliando. Los encuentros de mujeres y disidencias (ENM de acá en adelante) fueron parte central de nuestras vidas, llevándonos a lugares cómodos de compañerismo y escucha, a la vez que a lugares incómodos donde nos cuestionamos privilegios, lloramos y pusimos el cuerpo. Durante los días de los encuentros descubrimos historias que, a veces compartidas y otras veces lejanas, nos llevaron a contar, empatizar y conocer formas de ser, estar y resistir en el mundo. La propia dinámica de los espacios feministas, que involucra talleres con debates horizontales y democráticos, habilita la pregunta por lo otro, acercando experiencias que parecían ser lejanas pero que tienen un piso compartido: la lógica patriarcal que regula nuestras experiencias.

En 2019, en el ENM llevado a cabo en la Ciudad de La Plata, asistimos al taller de Activismo gorde. A través de la escucha atenta, nos pusimos a la orden para acompañar a la transformación social, desde nuestro lugar, reconociendo que no somos las protagonistas sino compañeras. Los relatos compartieron experiencias dolorosas poniendo en palabras las violencias ejercidas sobre los cuerpos que son leídos como enfermos, desbordados y sin amor. Allí conocimos a Laura Contrera que nos capturó con su fuerza discursiva y su remera gritando su identidad “Por esta gorda dejaste la dieta”. Fuera del aula que nos daba lugar en la Facultad de Bellas Artes, los fanzines característicos del activismo, relatando sus historias que son sistemáticamente silenciadas por la cultura.

Así, acercándonos a los espacios de activismo gorde, que luego se fueron reproduciendo y ampliando, fue que empezamos a pensar en la intersección entre la Educación Sexual Integral (ESI) y los cuerpos disidentes. Los relatos de infancias violentadas por su apariencia y obligadas a hacer dietas nos llevaron a entender la necesidad de romper con ideas construidas en torno a los cuerpos gordos, en particular en las infancias y adolescencias. Con estas intenciones llegamos a la profesora Andrea Gutierrez quién comenzó a acompañarnos en el proceso de construcción de nuestra tesina. Luego, nos sumamos al Grupo de Investigación en Comunicación de ESI del que formaba parte, pudiendo compartir narraciones en torno a lo trabajado en el campo. Desde un lugar

muchas veces incómodo para nosotras, siendo conscientes de no haber transitado la opresión que atraviesan las corporalidades disidentes, procuramos no hablar en lugar de otras identidades. Esto significó un desafío epistemológico, pero a la vez una oportunidad de conocer ideas nuevas y transformadoras. Habiendo identificado que no éramos nosotras quienes teníamos que tomar la palabra, nos acercamos a la politización escritural de los cuerpos gordos que desafía el estado “natural” de las cosas. Intentamos así poner en este trabajo sus voces, las voces gordas. Lejos estamos de poner a los cuerpos disidentes como objeto de estudio sino más bien tenemos la intención de retomar sus experiencias y saberes críticos que ponen continuamente en jaque el imperio de la norma para desde allí pensar nuestro análisis y contribuir a la lucha colectiva.

Nos sentimos comprometidas con divulgar y sensibilizar al respecto de las experiencias gordas, con el deseo de lograr un mundo más vivible y sin discriminación. Por este motivo continuamos escuchando y asistiendo a reuniones y encuentros. En noviembre de 2021, cuando ya nos encontrábamos muy adentradas en el proceso de tesina, asistimos al primer Encuentro Gorde en Argentina. Allí conocimos a Ju Beltrán, a quien contactamos para ilustrar la carátula de este trabajo. En este sentido creemos importante crear redes, unirnos y entrelazarnos en pos de deconstruir las lógicas que nos oprimen y liberarnos. Como dice Laura Contrera (2016), las proyecciones de fantasías e idealizaciones normativas sobre los cuerpos, la percepción social de la gordura y las suposiciones sobre la persona así calificada, deben ser combatidas colectivamente. Es un problema político, de lucha y resistencia colectiva. La sociedad, en su sentido amplio y diverso, debe interesarse por esta discusión. Todes debemos implicarnos en políticas activas que se opongan al odio y a la discriminación.

Presentación del problema

Entonces, a partir de la lectura de activistas gordes y de compartir espacios de reflexión y escucha, nos encontramos con relatos compartidos de acoso, angustia en soledad y discriminación en la infancia y adolescencia en el ámbito educativo. Quienes comparten esta opresión están de acuerdo en que son las experiencias más duras porque en primer lugar los espacios de activismo gorde eran aún

menos visibles que hoy, y por otro lado, porque estas violencias ocurren en una edad y contextos en los que las herramientas de empoderamiento y autodefensa no son suficientes; en definitiva la vulnerabilidad es mayor. Los espacios de encuentro disidente habilitan la posibilidad de pensar que las experiencias no son en soledad sino que son sistemáticas, es decir que el problema no es propio sino de la sociedad.

Sobre esta base, nos preguntamos por la Educación Sexual Integral que entre sus lineamientos curriculares básicos (LCB) propicia aprendizajes basados en el respeto por la diversidad y el rechazo por todas las formas de discriminación.

En un comienzo, el objetivo general del trabajo de investigación era analizar principalmente cómo opera la diversidad en los cuadernillos. Leyendo nuestro objeto de estudio, este objetivo viró. Detectamos faltas en relación a instancias y herramientas que ofrezcan la posibilidad de ampliar las representaciones corporales en los materiales áulicos. Así es que terminamos centrando nuestro trabajo alrededor de visibilizar los mecanismos que llevan a la estigmatización, discriminación y exclusión de los cuerpos gordos en las escuelas pues no basta con nombrar la hegemonía para alcanzar la justicia social. En este sentido es importante trabajar en visibilizar y cuestionar los estereotipos socialmente contruidos que sostienen la exclusión.

El objetivo desencadenó en analizar la configuración de las hegemonías corporales, problematizando la ausencia de disidencias en los materiales áulicos. A través de hacer un cruce de saberes entre el campo del activismo gorde y el campo educativo, puntualmente el activismo gorde hispanohablante y los cuadernillos¹ pedagógicos producidos en el año 2010 (reimpresos sin cambios en 2018). En relación a esto tenemos especial interés en aportar a construir un marco teórico que permita pensar la ESI desde el activismo gorde.

Por otro lado, los objetivos específicos son:

- Registrar las series discursivas presentes que construyen hegemonías corporales y estandarizan experiencias humanas
- Rastrear la posibilidad de visibilizar cuerpos disidentes
- Identificar cómo se reproducen las desigualdades en relación a las corporalidades en los cuadernillos

¹ Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria I y II (Reimpresión 2018)

- Marcar las contradicciones² presentes en los cuadernillos

Las preguntas que se desprenden de los objetivos anteriores son:

- ¿Cómo se construye la diversidad corporal?
- ¿Qué se nombra de la salud y la belleza?
- ¿Qué modelos de identificación acercan los cuadernillos?
- ¿Hay temas en los cuadernillos en relación a la gordofobia?
- ¿Los ejemplos y ejercicios trabajados permiten deconstruir las significaciones asociadas a las experiencias gordas?

Las preguntas por los cuerpos disidentes y sus trayectorias en la vida escolar se encuentran presentes en este análisis, ya que buscamos encontrar huellas y marcas que nos permitan analizar la presencia o ausencia de la perspectiva gorda en las propuestas pedagógicas que se trabajan en la comunidad educativa a nivel nacional.

¿Por qué los cuadernillos?³

En la escolarización se adoptan y se aprenden muchos de los atributos y significados que influyen en la identidad de los sujetos. Los cuadernillos son recursos pedagógicos promovidos por el Ministerio de Educación de la Nación donde se agrupan los contenidos consensuados “enseñables”. En este sentido los comprendemos como un tipo particular de discurso por medio del cual se transmiten conocimientos y representaciones que, para un tiempo y espacio determinados, se establecen como legítimos y verdaderos. Para poder entender el proceso mediante el cual una significación se configura, circula y se establece como la única posible, se tomará como referencia los aportes acerca de la teoría materialista del discurso de Pêcheux. Las figuras ideológicas nos servirán para desenmascarar las naturalizaciones que se presentan como verdades

² Tomando la teoría materialista del discurso entendemos que en el discurso se da un proceso de transformación / reproducción de las relaciones materiales de existencia. Este proceso es en sí mismo contradictorio y se oculta bajo la presunta objetividad de los enunciados que se muestran como verdades evidentes (Pêcheux, 2016). En este sentido buscamos desenmascarar las contradicciones que se ocultan. Nos referimos puntualmente a contradicciones cuando un enunciado busca transformar la relación de los sujetos con sus condiciones materiales y lo que terminan haciendo es reproducirlas.

³ Al momento de comenzar a realizar nuestro trabajo los cuadernillos que tomamos como corpus eran los últimos vigentes. Durante el proceso de construcción de este trabajo identificamos la realización de unos cuadernillos “Seguimos educando: Educación sexual integral. Compilación de actividades (2021)” <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL006952.pdf> y “Hablemos de ESI: Cuadernillo para estudiantes. (2020)” <https://www.educ.ar/recursos/154469/hablamos-de-esi?from=152479>

incuestionables borrando la historicidad de su construcción. Hablaremos de figuras ideológicas para referirnos a aquello que produce, a nivel discursivo, efectos sobre el sujeto, presentando su realidad como una evidencia incuestionable (Pêcheux, 2016).

La noción de discurso resulta pertinente para este análisis ya que permite dar cuenta de la capacidad de significar que tienen los cuadernillos así como también la capacidad de ser resignificados. Es decir es un espacio de conflicto donde se lucha por la instalación de nuevos sentidos.

Consideraciones metodológicas

En primer lugar, realizamos una investigación bibliográfica cuyo propósito principal fue reunir teorías de género, de activismos anti-gordofóbicos y pedagogías que nos permitieron pensar la disidencia corporal en los espacios públicos y privados a partir de conceptos tales como disidencia, interseccionalidad, modelo médico hegemónico y belleza hegemónica. Toda la teoría de los activismos de la gordura despertaron nuestro interés sobre el modo en que la normalidad se convierte en un elemento imperceptible en las aulas. La teoría gorda interviene para hacer perceptible los límites y los obstáculos de la normalidad.

Paralelamente, en base a estos conceptos, realizamos un análisis exploratorio de cómo funciona la hegemonía corporal en los cuadernillos a través de un análisis descriptivo con metodología cualitativa. Los aportes del activismo gorde nos permitieron reflexionar críticamente sobre las concepciones de salud y belleza. A partir de la lectura crítica pudimos ver sentidos hegemónicos que se reproducen en los cuadernillos. Para ello llevamos a cabo, en un segundo momento, la detección de las palabras “salud” y “belleza” identificando dónde eran utilizadas. Lo que trajo aparejado preguntarnos para qué estaban siendo aplicadas y de qué modo. Procedimos entonces metodológicamente tomando estrategias propuestas por Foucault que consisten en reconocer e identificar, dentro del campo de los enunciados en el que circulan los conceptos, las recurrencias y así construimos series discursivas. De este modo buscamos

identificar y problematizar las significaciones que se desprenden de las nociones de “belleza” y “salud” en los discursos.

Finalmente, en un tercer momento, realizamos un cruce de lecturas entre las experiencias y teorías de les activistas, con las presencias / ausencias de contenidos y operaciones discursivas dentro de los cuadernillos. No pretendemos acá hacer preguntas y dar respuestas sino múltiples reflexiones y continuos reenvíos al activismo gorde. El saber es colectivo y compartido.

Antecedentes

En el recorrido que nos trajo hasta acá nos inspiramos en algunos trabajos realizados en el contexto de la carrera que nos permitieron pensar la relación entre género, cuerpo y educación.

En primera instancia nos interesa destacar la importancia que para nosotras adquiere hacer un trabajo de investigación que reivindique los saberes de un activismo. En este sentido buscamos antecedentes en la carrera que nos permitan pensar los cruces entre discursos y militancia. En esta indagación realizada a través de relevar palabras clave y otras relacionadas (Género, cuerpo, ESI, disidencias, educación, sexualidad) nos encontramos con pocas tesinas realizadas con esta perspectiva.

Accedimos a la tesina (Nº 4668) “Investigaciones en Comunicación, Géneros y Sexualidades. Relevamiento y análisis de las tesinas de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación Social de la Universidad de Buenos Aires” (2019) la que nos acercó información sintetizada pertinente de los temas trabajados en géneros y sexualidades. En esta tesina se identifica que entre los años 2000 y 2017 se realizaron 8 trabajos de grado vinculados al activismo, la mayoría de ellos relacionadas a: movimientos de mujeres en Argentina, sufragismo, feminismo, activismos actuales, “Ni una menos” (Pedrini, Bandone, 2019); ninguno de ellos parecería estar vinculado directamente a los movimientos de las corporalidades disidentes sino, más bien, el tema del cuerpo se encuentra presente como subtema dentro de los análisis. En resumen, ninguna de estas tesis propone un marco teórico desde un activismo, menos desde un activismo gorde, por lo que nos convocó a realizar este trabajo. Destacamos, igualmente, algunas tesinas con

las que compartimos cierto horizonte en la indagación de temáticas relacionadas a disidencias.

Sobre la relación cuerpo y sexualidad:

Una de las tesinas realizadas en comunicación que sentó precedente para nuestra búsqueda fue “Usina Posporno. Disidencia sexual, arte y autogestión en la pospornografía (N° 3035) de Laura Milano, que luego devino en libro en el año 2014. Este trabajo nos permitió pensar el cruce entre corporalidad y sexualidad desde la teoría queer o teoría de la disidencia. Milano recorre expresiones y grupos que, en busca de nuevas representaciones del placer y la pornografía, cuestionan las técnicas disciplinarias del poder de las que vive la pornografía tradicional y hegemónica. En este sentido el trabajo nos arrojó a una pregunta central para nosotras en el proceso previo a la investigación que fue: ¿es lo mismo la diversidad y la disidencia?, pregunta que retomamos para pensar las representaciones corporales en los cuadernillos.

El cuerpo se encuentra presente también en tesinas que abordan las identidades como el caso de la tesina de Maura Rivero titulada “Cuerpos propios, cuerpos disidentes. Una descripción fenomenológica sobre experiencias trans dentro de la estructura educativa” (N° 3669) del año 2015. A partir de entrevistas visibiliza la identidad trans/disidente como acto liberador en el ámbito escolar y al mismo tiempo una puja con nuevas formas de dominación y subordinación. La tesina da cuenta del espacio escolar como una institución donde se reproducen desigualdades sociales y generan subjetividades. Asimismo pone al cuerpo como arena de inscripción de cánones hegemónicos que oprimen y generan desigualdades. Entre líneas aborda el discurso médico hegemónico, clave para nuestra tesina, que imparte qué es patológico y qué no. Además da lugar al deseo de habitar un cuerpo, de querer vivir la experiencia corporal de forma integral. Trabaja la escuela como reproductora de estereotipos. Maura señala que “las láminas desarrolladas por el equipo de ESI, material que se trabaja en las escuelas, sostienen ilustraciones de cuerpos binarios” (Rivero, 2015, p. 49) en este sentido nos da puntapié para pensar en los materiales para trabajar la ESI en relación a la obturación de representaciones corporales. La pregunta puntual que se desplegó con esta tesina fue por las representaciones corporales, la constitución identitaria en el ámbito escolar y la posibilidad de desbordar los límites que los estereotipos circunscriben.

Sobre la Educación Sexual Integral / Educación:

La tesina N° 2153 “Las representaciones femeninas y masculinas en manuales escolares editados desde 1997 al 2007” de Jimena Arias fue el primer acercamiento a manuales educativos en clave de géneros desde una lectura de las ciencias de la comunicación. El tema central del análisis es la construcción de los géneros estereotipados binarios: masculino - femenino. La tesina nos sirvió para distinguir mecanismos de construcción social y cultural en la educación, en otras palabras, cómo por medio de materiales educativos se configuran y refuerzan determinadas representaciones que se convierten arbitrariamente en mandatos sociales. Nos invitó a reflexionar sobre los manuales escolares como transmisores de conocimientos considerados legítimos, que pueden ser discriminatorios y reproductores de las desigualdades. A fin de centrarnos en la propuesta de nuestro trabajo, las preguntas fueron ¿de qué modo se construyen estereotipos corporales y cómo se disimulan las operaciones que llevan a la discriminación?

A modo de aporte creemos importante explorar una cuestión que no ha sido planteada específicamente en otras tesinas y de la que no hay material específico en la carrera y lo que, creemos, puede aportar a futuras investigaciones en el campo. Debemos decir que la militancia, la presencia dentro de los ENM y la formación que nos dio la carrera de Ciencias de la Comunicación nos abre camino para cuestionar sentidos construidos y reflexionar con mirada crítica. Creemos pertinente comenzar a tener en cuenta nuevos conceptos que sirvan para analizar un material pedagógico como los cuadernillos de ESI que cumplen la función de comunicar, de formar sentidos y subjetividades. Con las herramientas que nos brindó nuestro paso por la Facultad de Ciencias Sociales podemos reconocer qué mensajes se transmiten, qué sujetos se construyen y cuáles se invisibilizan. Además, y no menor, el manual propicia el cumplimiento de una ley y de un derecho. Como comunicadoras vemos esencial y responsable propiciar la ampliación de las representaciones y voces de todas las identidades, para así ir en busca de garantizar el acceso de todas las personas a sus derechos, en este caso a la Educación Sexual Integral, pero no sólo a ella sino a la no discriminación. Tomamos la responsabilidad de revisar y analizar los discursos para problematizar la presencia de experiencias disidentes.

Marco teórico

El corazón de nuestro marco teórico es el activismo gorde y sus teorías. Es de particular importancia remarcar que desde el mismo se busca la ruptura con las normas. Con respecto a esto último contemplan el cruce entre género, clase y raza, y con ello el entrecruzamiento de múltiples sistemas de opresión y exclusión haciendo base en la legitimación de las particularidades y las diferencias. Laura Milano (2014) dice incluso que existe una expulsión y estigmatización dentro de las “diversidades” (ej: homosexual integrado: blanco, de clase media, sano). En resumen, las disidencias rechazan toda categorización vinculada a la normalización en el sistema y reivindican su posición. Para el activismo queer o de la disidencia no existe una base natural que pueda normalizar el comportamiento de los cuerpos y la identidad de los sujetos. Para ver de un modo más sencillo cuál es la diferencia política entre disidencia y diversidad, Magdalena Piñeyro dice:

Siempre que hay movimientos políticos, sociales, culturales, que quieren romper determinadas normas. Hay un grupo de personas que, aunque en un principio parece que quieren romper la norma, también, al final terminan agrandándola para caber al menos en ellas, porque ven la posibilidad clara de «normalizarse» y entrar al privilegiado terreno de los normales o la normalidad, y no se resisten a ello (Piñeyro, 2014, párr. 2 y 3).

A este respecto tomamos el concepto de interseccionalidad para comprender las múltiples capas en las que se ejerce el poder y los distintos grados de opresión que producen. Williams Crenshaw lo define como “el fenómeno por el cual cada individuo sufre opresión u ostenta privilegio en base a su pertenencia a múltiples categorías sociales” (1989). En este sentido, el concepto de interseccionalidad nos permite pensar en las corporalidades gordas poniéndolas en relación con otros marcos de opresión.

La gordofobia, según definen desde el activismo gorde (Hacer la vista gorda, 2017), involucra en su actuar una complejidad de aparatos biopolíticos (Foucault, 1976) cuyo objetivo es la eliminación material de las corporalidades gordas. Uno de ellos es la medicina hegemónica o modelo médico hegemónico en tanto discurso imperante de las ciencias médicas que entiende a la gordura

como una enfermedad y/o factor de riesgo para la salud⁴, es decir la patologiza dejando de lado al sujeto portador de ese cuerpo (Hacer la vista gorda, 2017). Esto significa etiquetarlos como personas enfermas con única base en su tamaño corporal y peso específico considerado excesivo según la operación matemática universalizadora del índice de masa corporal⁵, subvalorando la subjetividad. En palabras del activismo, el peso de una persona poco dice sobre su estado de salud, sus hábitos alimentarios o su modo de vida (Hacer la vista gorda, 2017); “la única cosa que alguien puede diagnosticar con algo de certeza al mirar una persona gorda es su propio nivel de estereotipos y prejuicio en contra de la gente gorda” (Wann 2009, citado en Piñeyro, 2016). Esto nos permitirá pensar en los discursos en torno a la salud que aparecen en los materiales áulicos.

También recuperaremos el concepto de belleza hegemónica a fines de pensar cómo operan las normas estéticas. El activismo define al concepto como una representación que cobra mayor fuerza y visibilidad que otras y que son sostenidas en ese lugar por sus relaciones de poder. La ansiedad social y temor que despierta el salirse de las normas hegemónicas es lo que desde el movimiento gordo se relaciona a la policía de los cuerpos, concepto tomado de Foucault (1976) que nos permitirá pensar las formas en las que las normas regulan los comportamientos de las personas y que la sociedad se empeña en señalar. En la actualidad, los dispositivos de la dieta y el fitness (Costa 2008) son prescritos como garantías para “encajar” en las normas ya que son entendidas como tecnologías (De Lauretis, 1987) que tienen efectos transformadores sobre los cuerpos (Moreno, 2018). En este sentido retomamos los aportes de Sibila (En Contrera 2016) para pensar la operatoria del capitalismo que produce constantemente excesos y faltas.

Para pensar la contracara a estos procesos de estigmatización (Goffman, 1998) tomamos la concepción sobre el funcionamiento de la injuria de Butler (1997) para entender las posibilidades de transformación del lenguaje, la posibilidad que tiene la palabra de habilitar nuevas identidades reivindicando el

⁴ Según varios estudios citados por la socióloga Deborah Lupton en *Fat Politics: Collected Writings* no existe evidencia estadística de que ser gorda implique necesariamente un gran riesgo para la salud o una enfermedad segura (no depende tanto del peso como de los hábitos alimenticios, actividad física, etc., que no tienen por qué repercutir en una pérdida de peso) (Piñeyro, 2016).

⁵ El índice de masa corporal (IMC) es un indicador simple de la relación entre el peso y la talla, el cual es utilizado frecuentemente para identificar el sobrepeso y la obesidad en los adultos. Se calcula dividiendo el peso de una persona en kilos por el cuadrado de su talla en metros (OMS, Piñeyro, 2016).

término “gordo”, por ejemplo, que antes de su reapropiación estaba negado totalmente como una palabra positiva.

Seguimos a Morgade (2015) y sus lecturas sobre la implementación e implicancias de la ESI para leer los cuadernillos como escenarios de tramitación y lucha de significaciones, así como también el concepto de determinación curricular de De Alba (1998).

En nuestro objetivo de buscar las huellas y marcas que den cuenta de las contradicciones presentes en los cuadernillos, y de los procesos mediante los cuales los significados se hacen pasar como verdades borrando su proceso de construcción, tomaremos los conceptos de figuras ideológicas y Transformación / Reproducción de Pecheux (2016), tal como indicamos anteriormente.

Haciendo un balance, el activismo gorde, anti-gordofobia o de la disidencia corporal destaca tres ejes conceptuales sobre los que se reproduce la gordofobia o gordo-odio. Estos ejes son: la estética, la moral y la salud. Tres conceptos que nos llevaron a estructurar la escritura.

Organización de la tesina

El trabajo de investigación se organiza en tres partes. En la primera, se describe el proceso de construcción de los recursos pedagógicos haciendo un breve recorrido del marco legal que los sustenta y enfatizando en los ejes que tiene como objetivo la ESI. Se describen los Lineamientos Curriculares Básicos como punto nodal de la ley y como expresión del compromiso por parte del Estado en garantizar el derecho de las infancias y adolescencias a una educación de calidad basada en el respeto y protección. Nos detenemos en las tensiones y desafíos que implicó la elaboración de los propósitos generales y de esta forma damos paso a describir los cuadernillos, ordenados por niveles, secciones y áreas temáticas. Concluimos en las pedagogías y perspectivas que nos permiten pensar en el currículum como escenario de transformación, sobre todo en la intersección entre estas ideas y las del feminismo y el activismo gorde.

En la segunda parte dividimos el capítulo en dos ejes fundamentales que destaca el activismo gorde sobre los que se reproduce la gordofobia o gordo-odio: Salud y Estética (o belleza). A lo largo de la serie exponemos recurrencias que, en

los discursos, nos permiten desarrollar las formas en las que operan significaciones en torno a estos ejes. En el primer apartado trabajamos la belleza hegemónica, el deseo, la invisibilización cultural y el cuerpo como experiencia, en términos de identificar cuáles son las herramientas que aporta el manual para trabajar sobre la belleza de les gordes. Luego para analizar las formas que nos permiten pensar en la salud de los cuerpos gordos trabajamos la integralidad de la salud, la salud mental y gordofobia, alimentación, gordura y actividad física y “quererse y cuidarse”.

LA EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL ES UN DERECHO HUMANO

CAPÍTULO 1

Para realizar esta investigación trabajaremos sobre un corpus compuesto por los cuadernillos (I y II) que forman parte de los materiales educativos de Educación Sexual Integral para secundaria del año 2010 (reimpresos en 2018). Estos materiales son herramientas áulicas promovidas por el Ministerio de Educación de la Nación, con la finalidad de cumplir con las disposiciones específicas de la Ley 26.150 de Educación Sexual Integral (en adelante ley ESI) (2006) , la cual establece en su Art. 1 que “todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral en todos los establecimientos educativos de gestión estatal y privada (...)”.

Los cimientos de la ley: Normativas que retoma y objetivos

En el año 2006 se crea y sanciona el Programa de Educación Sexual Integral. La ley ESI y sus normativas no constituyen hechos aislados, sino que expresan y condensan un recorrido en la conquista de derechos y compromisos internacionales y nacionales. Se complementa con un corpus normativo que a nivel nacional integra, entre otras, la Ley 25.673 de creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable; la Ley 26.061 de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes y la Ley 26.206 de Educación Nacional. Asimismo, un conjunto de normas ampliaron derechos para las mujeres y los géneros diversos, entre ellas: la Ley 26.485 de Protección Integral para Prevenir, Sancionar y Erradicar las Violencias contra las Mujeres; la Ley 26.618 de Matrimonio Igualitario, la Ley 26.743 de Identidad de Género y la Ley 27.234 Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género, esta última establece la obligatoriedad de realizar al menos una jornada anual de prevención de la violencia de género⁶ en todas las escuelas del país. Como marco legislativo internacional, la Constitución Nacional incorporó con la máxima

⁶ Es importante remarcar en este sentido que los cuadernillos contemplan ente sus talleres específicos las formas pedagógicas posibles para abordar la violencia de género: Taller 3, cuadernillo I: Violencia y maltrato; Taller 4, cuadernillo I: Vulneración de derechos y abuso sexual en la adolescencia; Taller 1, cuadernillo II: Vínculos violentos en parejas adolscentes;

jerarquía dentro de la pirámide jurídica, convenciones como la Declaración Universal de Derechos Humanos, la Convención sobre los Derechos del Niño, y la Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW) que visibilizan a los niños como sujetos de derechos, punto de partida elemental para la construcción de la ley ESI.

La normativa define a la educación sexual integral como “la que articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos” (2006) y establece los siguientes objetivos en pos de garantizar el cumplimiento de los derechos de las infancias y adolescencias:

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

Las ideas sobre las que se sostienen estos objetivos buscan expandir el concepto de la sexualidad más allá del enfoque biomédico que centra su atención exclusivamente en el cuerpo biológico, la prevención y la mirada de la sexualidad como un riesgo con perspectivas moralizantes (Morgade, 2011). Para ir en camino hacia una educación sexual integral se propone brindar la mayor información científicamente validada en torno a la sexualidad, reconociendo a la afectividad como parte central, a la vez que promueve la reflexión y el intercambio de conocimientos, dándole valor a las voces de los niños y adolescentes. En este sentido se busca fortalecer la independencia y la construcción de propios argumentos en la defensa de sus derechos, promoviendo el acceso a una

educación que permita la circulación de ideas y la construcción de criterios propios.

En relación a las bases que estructuran los objetivos de la política educativa nacional, retoma algunos propósitos generales establecidos en la Ley 26.206 de Educación Nacional relacionados con la temática específica de la ESI. En esa línea, recupera: "asegurar condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas, sin admitir discriminación de género ni de ningún otro tipo"; "garantizar, en el ámbito educativo, el respeto de los/as niños/as y adolescentes establecidos en la Ley 26.061⁷"; "brindar conocimientos y promover valores que fortalezcan la formación integral de una sexualidad responsable", "promover en todos los niveles educativos y modalidades la comprensión del concepto de eliminación de todas las formas de discriminación".

Lineamientos curriculares básicos

Los Lineamientos curriculares básicos (de ahora en más LCB) se expresan en un documento (2008- Resolución C.F.E. N° 45) que señala los propósitos formativos y los aprendizajes básicos sugeridos para cada nivel educativo. Al mismo tiempo buscan orientar las formas pedagógicas que pueden asumirse en el tratamiento de situaciones de la vida cotidiana, estimulan para repensar la organización escolar y asisten a la hora de formular proyectos educativos institucionales, en consonancia con las necesidades e intereses de la comunidad educativa.

A través de ellos se trazan líneas de trabajo y contenidos mínimos para llevar adelante una política pública para las infancias y adolescencias escolarizadas, que entiendan y trabajen la sexualidad en un sentido amplio e integral y fortalezcan el desarrollo autónomo, libre y sin violencia de los sujetos. Gracias al desarrollo de los LCB queda establecido el piso común sobre el que se estructura la política educativa en torno a la sexualidad, integrando aspectos relacionados a sentimientos, emociones, experiencias corporales, cognitivas, etc.

⁷ Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes (2005)

La incorporación del desarrollo de los LCB como un punto nodal en la ley ESI tiene sustento por un lado en una tradición educativa que incorpora al currículum los temas a trabajar⁸ (Faur, 2000), pero por otro lado (y para lo que nos convoca, más importante), gracias a las luchas de los movimientos feministas que reclamaron el desarrollo de propósitos formativos y contenidos básicos durante el proceso de debate de la ley. El establecimiento de los contenidos insoslayables cumple un rol fundamental para que no haya dudas sobre los temas a tratar en la ESI, evitando dejar esto librado a la decisión de cada institución o escuela. En concreto, se consideraba que sin los LCB sería más difícil implementar la Educación Sexual Integral en el país.

Su desarrollo expresa un compromiso y una intención de parte del Estado en garantizar el cumplimiento del derecho de todos los educandos a recibir Educación Sexual Integral, como parte del derecho a una educación de calidad, y por lo tanto en implementar políticas públicas que acompañen una concepción social de los derechos humanos en todo el sistema educativo nacional. El documento está orientado y pensado en pos de respetar la identidad (como parte constituyente de la sexualidad) y garantizar un espacio escolar de respeto, protección y acompañamiento. Pero su elaboración, al igual que la construcción de la ley, no estuvo exenta de tensiones y desafíos.

Para el proyecto de creación de los lineamientos, se conformó una Comisión Asesora Interdisciplinaria integrada por representantes de distintos

⁸ En los procesos de especificación curricular podemos identificar dos niveles: uno nacional o político donde se discuten los núcleos de aprendizaje prioritarios a nivel nacional, de la mano del Consejo Federal de Educación. Otro a nivel jurisdiccional donde se llevan a cabo los diseños curriculares (propuestas de abordaje), aquí se define qué se va a enseñar, a quiénes y cómo se distribuyen las áreas curriculares, junto a los ministerios de educación provinciales. En este sentido es relevante hacer mención a la estructura del sistema y el proceso de transferencia especialmente en lo referido a las escuelas de nivel medio, establecido en la década del 90 a partir de la Ley 24.049. En el Art. 22 se establece que entre el Ministerio de Cultura y Educación Nacional y el Consejo Federal de Educación, se debe promover la adecuación de la estructura común del sistema educativo, su actualización y los contenidos curriculares básicos y comunes con aportes que consideren las particularidades regionales, con el fin de establecer un marco de coherencia, unidad e integración educativa y cultural del país respetando el federalismo.

credos⁹, personas investigadoras afines al tema, activistas por los derechos de las feminidades y actores claves de la educación (tanto de gestión privada confesional como estatal y laica), con el objetivo de sentar acuerdos curriculares. De Alba (1998) llama a esto proceso de determinación curricular. La autora define al currículum como “una síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, creencias, costumbres y hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios” (De Alba, 1998, p. 3). Su construcción implica un proceso de negociación entre algunas posiciones que tienden a ser hegemónicas y otras posiciones que tienden a oponerse o resistirse a la dominación del primer grupo. Los distintos actores involucrados en la política educativa cambian miradas, opiniones y luchan por la representación de sus intereses, un claro ejemplo de esto se ve en la discusión alrededor de la inclusión de temas de género en los LCB, que finalmente se incluyeron.

Para trabajar los contenidos mínimos se plantean dos marcos posibles dentro de los que se puede desarrollar la ESI: un marco curricular específico y otra propuesta transversal a las materias. Si bien ambos pueden aplicarse a cualquier etapa de formación, se realizan recomendaciones y orientaciones. En lo que refiere al nivel inicial y primario se sugiere optar por un abordaje transversal o interdisciplinario, es decir que cada uno de los bloques temáticos (materias) trabajen contenidos de la ESI; y en relación al nivel secundario se aconseja trabajar tanto a nivel transversal como específico, entendiendo el crecimiento de las inquietudes por parte del alumnado. Se puede abrir un espacio nuevo o utilizar otro existente dentro de la currícula. Esto permite desarrollar contenidos más completos y atender a demandas puntuales e inquietudes de esta franja etaria. Vale aclarar que la transversalidad y la existencia de un espacio curricular

⁹ Es importante destacar la inclusión de actores religiosos en la discusión, teniendo en cuenta el vínculo históricamente tenso entre la Iglesia y el Estado. La Iglesia fue un actor central a la hora de la sanción de la ley 26.150, manteniéndose en contra de la misma al punto de lograr la inclusión del artículo 5° el cual sostiene que “cada comunidad educativa incluirá 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.”, abriendo camino a la posibilidad de que en algunas escuelas religiosas no se aplique la ley, o se adapte a las formas en las que cada institución piense que es “correcto” dar Educación Sexual Integral. El año de la sanción de la ley la Conferencia Episcopal Argentina publicó “Educación para el amor” un manual destinado a docentes, estudiantes y familias donde incluye afirmaciones respecto a la naturaleza del “ser hombre y “ser mujer” y su complementariedad, la heterosexualidad y la castidad como valor. La Iglesia había perdido la pulseada de la ley, pero no iba entregar todo: sus escuelas darían sus contenidos.

específico no constituyen alternativas excluyentes.

Los cuadernillos

Una vez consolidado el marco normativo, se diseñaron y desarrollaron las líneas de acción desde el Ministerio de Educación Nacional para iniciar el trabajo sistemático tendiente a universalizar el derecho a la ESI. El objetivo de llegar a las escuelas se articuló, además, con un propósito pedagógico orientado a fortalecer la calidad de los aprendizajes en este campo. Entre 2008 y 2011 se priorizaron dos tipos de acciones: la capacitación docente y la elaboración y distribución masiva de materiales didácticos para el aula.

Cuando los contenidos básicos estuvieron definidos fue inminente generar recursos para que el equipo docente, articulado con familias, puedan proyectar cómo llevar al aula los LCB. Esto supuso la producción de materiales dentro de los cuales se encuentran los cuadernillos con los que trabajaremos en los siguientes capítulos.

En Argentina ya se habían elaborado materiales para tratar jornadas particulares en relación a la prevención de embarazos o las infecciones de transmisión sexual (ITS), sobre todo láminas. A partir de la ley, el enfoque, los temas y los protagonistas cambiaron. En palabras de la profesora Mirta Marina, coordinadora del Programa ESI:

Necesitábamos hacer unos materiales que fueran bien de aula, que llegaran a todas partes y que dieran cuenta de la integralidad. La idea era dar cuenta de que la educación sexual tiene unos protagonistas en cuanto a la enseñanza que son los docentes, no más los médicos (...) (Mirta Marina en Faur, 2020, p. 19).

En paralelo y de forma complementaria se establecieron 5 ejes transversales de la ESI que ayudaron a organizar los manuales y la capacitación docente:

- 1.** Ejercer nuestros derechos
- 2.** Cuidar el cuerpo y la salud
- 3.** Valorar la afectividad
- 4.** Reconocer la perspectiva de género

5. Respetar la diversidad

La elaboración de los materiales fue realizada por el equipo técnico del Programa Nacional de Educación Sexual Integral –un equipo multidisciplinar que reúne especialistas en didáctica, antropología, psicología e historia, entre otras especialidades– y constituyó una estrategia continua del Programa con el fin de plasmar e integrar en un sólo lugar los fundamentos de la ESI, el marco normativo, la direccionalidad y la transposición didáctica. A su vez los ejes tuvieron el propósito de imprimir y reforzar la transversalidad de la ESI siendo bien abarcativos para ser adaptados desde múltiples perspectivas en torno a la sexualidad. Cada uno responde a conceptos (y no a temas concretos y cerrados) vinculados entre sí desde una perspectiva de derechos. Tanto en los lineamientos curriculares como en las herramientas para docentes, se propone activamente una mirada transversal para que en cada una de las materias se puedan retomar cualquiera de ellos. Esta característica a su vez incentiva un desarrollo de la sexualidad integral ya que ofrece la posibilidad de pensarla desde todas las áreas curriculares, pretendiendo cortar con el sesgo médico biologicista. Para llevar esto adelante es crucial que los equipos docentes se encuentren preparados y predispuestos a adaptar sus diseños curriculares y propuestas pedagógicas de acuerdo a los temas que propongan los contextos y estudiantes (Gonzalez Del Cerro, 2017).

Los materiales son centrales en el Programa de Educación Sexual Integral, tanto para docentes que deben llevar adelante dinámicas para implementarlo como para las familias¹⁰. Abarcan cuadernos y láminas para el nivel inicial, primario, secundario y para la modalidad de enseñanza de jóvenes y adultos. Además, se desarrollaron materiales para trabajar con niños y adolescentes, personas diversas funcionales, láminas en braille y en lenguas originarias, folletos, videos, cortos, etc. En paralelo se elaboró un CD multimedia en conjunto con EDUC.AR¹¹ y apoyado por el Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA) como parte de una estrategia para vincular a las familias. Asimismo se produjo la

¹⁰ Cuando hablamos de familias nos referimos a un núcleo familiar construido y no siempre determinado por la forma madre-padre-hermanes. Dentro de familia también nos referimos a aquellas personas que forman parte del círculo afectivo cercano de los niños y adolescentes, y que para ellos son centrales a la hora de conformar su identidad y compartir su crecimiento. Las familias para la Ley 26.150 son centrales, porque son actores que forman parte del desarrollo de las vidas de los niños y adolescentes.

¹¹ EDUC.AR es una Sociedad del Estado responsable por el portal educativo oficial en internet del Ministerio de Educación de la República Argentina.

revista “Educación Sexual Integral. Para charlar en familia”, una herramienta que se distribuyó de manera masiva.

Sustentado en la teoría del cambio¹² (UNICEF, 2018), que establece una necesidad profunda de reflexión sobre las ideas previas y adquiridas, los materiales, herramientas y capacitaciones en ESI buscan crear espacios en los que se favorezca la deconstrucción y reeducación de los actores involucrados en las instituciones escolares, procurando los consensos y las condiciones necesarias para lograr que la ESI llegue a las aulas de todas las provincias y jurisdicciones. A través de los materiales y jornadas se habilita el acceso a debates sobre la ley, a su vez que se visibiliza la existencia del Programa y la demanda de su implementación; también facilita el acceso a la información para ser aplicada.

Los cuadernos para secundaria están dispuestos por áreas temáticas y desplegados en dos cuadernillos por el criterio único de extensión y longitud de los contenidos.

El primero abarca las áreas de Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Educación para la Salud, Lengua y Literatura. El segundo contiene las áreas de Formación ética y ciudadana, Educación Física y Educación artística.

Ambos cuadernos ofrecen las siguientes secciones:

- 1.** “Puertas de entrada de la Educación Sexual Integral a la escuela secundaria”. En este apartado se ofrecen estrategias que pueden implementarse para iniciar, fortalecer y/o dar continuidad al desarrollo de la ESI en las instituciones.
- 2.** “La ESI en las áreas curriculares”. Se ofrece una serie de actividades que pueden ser recreadas en las aulas, basadas en los LCB y sus propósitos formativos referidos a cada una de las áreas temáticas.¹³
- 3.** “La ESI en espacios curriculares específicos”. Propone talleres sobre temáticas relevantes para la instancia de la vida que atraviesan las adolescencias. El cuadernillo I trata: Embarazo y adolescencia - ITS - VIH/Sida - Violencia y maltrato - Vulneración de derechos y Abuso sexual. El

¹² Las acciones y estrategias definidas para implementación de la ESI en las escuelas requirieron de una investigación previa que definió acciones prioritarias. La teoría del cambio implica el reconocimiento y determinación acerca de las condiciones que es necesario desarrollar para lograr que la ESI llegue a las aulas (UNICEF, 2018)

¹³ Las propuestas áulicas no presentan un orden secuencial; cada una presenta una lógica propia para desarrollar y profundizar de modo diferente las temáticas. A su vez pueden cruzarse las actividades de áreas temáticas diferentes.

cuadernillo II trata: Vínculos violentos en parejas adolescentes - Discriminación y diversidad sexual - Trata de personas.

4. “Anexos”. Acerca distintos recursos, sugerencia para reuniones, talleres de ESI con las familias y sugerencias para trabajar las láminas. En el cuadernillo I se comparte un diagrama para la actuación frente a una situación de maltrato. En el cuaderno II, una guía de atención integral del adolescente elaborada por el programa nacional de salud integral en la adolescencia.

Pedagogías feministas: el currículum como escenario de transformación

La ley y los documentos que la complementan se desarrollan en camino a un modelo pedagógico feminista. Bajo la mirada de Baez y Fainsod (2018) la ley y el Programa Nacional dieron lugar a un nuevo paradigma que favorece rupturas en torno al desarrollo de sexualidades “más plenas, placenteras y libres de violencias”(Baez y Fainsod, 2018, p. 5). Es destacable dentro de estas pedagogías la pretensión de romper con los roles de género tanto en las prácticas educativas como en las currículas. El objetivo es garantizar que las infancias y adolescencias puedan acceder a los mismos contenidos y procesos de aprendizaje sin distinción de género. En la misma dirección las pedagogías feministas toman los avances de los campos teóricos y la experiencia de acción de algunos de sus colectivos militantes con el objetivo de llevar a las aulas la deconstrucción de categorías identitarias binarias (varón - mujer) y abriendo camino hacia el reconocimiento de los múltiples sujetos que construyen sus identidades en la escuela. El objetivo principal es la transformación social y la lucha contra las prácticas hegemónicas que reproducen el orden social.

La perspectiva de género ganó legitimidad en el campo de la educación en los años 80´ a efectos de visibilizar la no neutralidad de los contenidos escolares y de las instituciones educativas, criticando las contribuciones que el sistema educativo hacía a la reproducción y legitimación de desigualdades. En este mismo sentido Morgade (2015) retoma las teorías de la reproducción asintiendo que el sistema educativo es un medio mediante el cual se reproducen las relaciones sociales desiguales vigentes. Las escuelas, que muchas veces se

pretenden democráticas, favorecen las visiones, saberes y experiencias de sectores hegemónicos y dominantes “dejando fuera sistemáticamente la experiencia de otros grupos” (Morgade, 2015, p. 50).

La necesidad de una perspectiva de género en el ámbito escolar se sustenta en la definición de los campos disciplinares como escenarios de lucha. En este sentido se abre la posibilidad de denuncia de las desigualdades entre los cuerpos sexuados y sus condiciones de producción en los procesos de enseñanza, inspirándose de las reflexiones de la pedagogía crítica de fines de los 60´ que desafían a las instituciones en la búsqueda de una mayor justicia e igualdad. Por otro lado, de la mano de Paulo Freire se comienza paulatinamente a tener en cuenta el cuerpo como un vector de la desigualdad en la producción, distribución y consumo por un lado de los recursos materiales, económicos y, por el otro, de recursos simbólicos como la cultura, el conocimiento, la educación y el currículum. En síntesis, la pedagogía feminista se pregunta por los recursos materiales, subjetivos y simbólicos que son necesarios para romper con las normas que oprimen a les estudiantes y en consonancia con esto busca ofrecer las herramientas para cuestionar los privilegios de quienes lo poseen, con la mira puesta en les sujetos, sus saberes y poderes (Maceira Ochoa, 2006). En este sentido la sanción de la ley ESI es una batalla ganada en cuanto reflexiona, critica y busca una mayor justicia e igualdad social teniendo en cuenta a les sujetos.

Activismo gorde

El activismo gorde, antigordofóbico o por la disidencia corporal es un movimiento que lucha por remarcar, cuestionar y desterrar la opresión de las corporalidades en un sistema que acepta como válidas sólo a algunas de ellas. A nivel internacional encuentra sus inicios en Estados Unidos bajo el nombre de Fat Studies o estudios sobre la gordura. En los años 70´ el grupo the Underground Fat¹⁴ fue pionero desarrollando artículos científicos que exponían el actuar de la medicina hegemónica y la violencia médica ejercida sobre los cuerpos gordos. El texto más representativo de los inicios del movimiento gorde es el “Manifiesto por la Liberación Gorda” (1973) que, si bien exhibe los mecanismos de patologización,

¹⁴ Fat Underground fue un grupo de mujeres y lesbianas gordas fundado en 1973 que se organizaron como un movimiento de liberación gorda.

ahonda en la discriminación y ridiculización en los espacios públicos, la educación y la salud.

En Argentina el movimiento vio sus inicios a partir de la segunda década del siglo XXI. Recuperó las líneas argumentativas estadounidenses y centró principal atención en reivindicar los argumentos de despatologización y desestigmatización de las corporalidades en clave de acceso a los derechos humanos básicos. Ambos razonamientos fueron heredados de la lucha de los movimientos queer y de los feminismos. Laura Contrera y Nicolás Cuello, quienes ya formaban parte de espacios feministas y LGBTIQ+, son dos de los precursores en el activismo gorde. En 2015 crearon el “Taller Hacer La Vista Gorda” (en adelante HLVG) con la intención de establecer un lugar de encuentro de corporalidades disidentes. El objetivo era problematizar y explorar críticamente las políticas relacionadas a los cuerpos impropios, y producir imágenes y narrativas propias sobre la gordura para disputar las ideas naturalizadas.

El activismo gorde comienza a tener masividad, convocatoria y visibilidad a nivel regional gracias a la incorporación de un taller específico sobre activismo gorde (Contrera, 2020) en el Encuentro Nacional de Mujeres de la ciudad de Resistencia en 2017 (en adelante ENM). De acuerdo a la dinámica establecida en los ENM, dentro de los talleres oficiales se discuten las cuestiones referidas al temario y a partir de los debates dados se redactan las conclusiones de cada taller respectivamente. La comisión organizadora de cada encuentro publica las conclusiones, quedando asentadas las problemáticas y discusiones políticas que el feminismo y los movimientos LGBTIQ+ (como movimiento amplio) llevarán adelante en el año por venir. Por iniciativa del taller HLVG se le propuso a la comisión una discusión política en relación a la apertura del taller con temática específica en relación a las corporalidades gordas. Hasta el momento la gordura era un subtema dentro del taller “Mujeres, relación con su cuerpo y políticas del cuerpo” que planteaba el debate en torno a la belleza hegemónica y el cuerpo femenino como objeto sexual. Las identidades gordas no veían en este taller la posibilidad de politizar sus experiencias. El ENM de 2017 fue el primero en incluir entre los talleres el de Activismo Gorde. Es notable la diferencia que implica que el taller se enmarque dentro del activismo ya que supone una reinterpretación crítica de las experiencias, politizando la identidad gorda. “Se exigió entrar al ENM y a su grilla oficial, no simplemente como personas gordas padecientes, sino como sujetos de pleno derecho.” (Contrera, 2020. p. 182).

Como un segundo hito dentro del activismo, Laura Contrera (2020) marca el Paro internacional de Mujeres y Disidencias de 2018, donde se incluyeron demandas del tratamiento de los cuerpos gordos en la vida cotidiana. El taller HVG estuvo involucrado activamente y se hizo presente en las asambleas.

Las investigaciones desde la perspectiva del activismo de la gordura se orientaron en la crítica de los modos de construcción de las subjetividades que la educación formal estimula. Los estudios apuntaron a deconstruir los procesos por los cuales se tiende a reforzar las condiciones de “salud” en los cuerpos considerados flacos y las condiciones de “enfermedad” en los cuerpos considerados gordos en un orden social y cultural arbitrario y contingente. Esta construcción implica desigualdades en términos de derechos sociales. El activismo gorde se dirige a denunciar la exclusión de les gordes en los ámbitos públicos y la violencia en el ámbito privado señalando que la promesa de la igualdad y no discriminación no contiene a todos los cuerpos por igual. Más recientemente, las producciones vienen generando fructíferas lecturas críticas del currículum y de la pedagogía escolar señalando que la Educación Sexual Integral no cumple para les gordes como grupo. A partir de no profundizar en las problemáticas propias de las disidencias corporales y cuestionar meramente la belleza hegemónica y la violencia estética asume, en cierta medida, un único cuerpo. Los estudios del activismo gorde apuntan a la necesidad de reflexionar críticamente las barreras que afectan exclusivamente a las corporalidades en resistencia. Apuntan a derribar barreras de los espacios públicos y también en el campo de la educación, para garantizar la equidad, la libertad y una relación placentera con el cuerpo. En esta dirección es necesario que se expongan los mecanismos que llevan a la exclusión y a la discriminación, en otras palabras, presentar cómo opera la gordofobia. En relación a los cuerpos gordos, exponer esta matriz de discriminación es una manera de cuestionar y visibilizar las experiencias traumáticas a las que fueron sometidos a lo largo de la vida de manera estructural y sistemática. Al mismo tiempo es una forma de desnaturalizar los argumentos que llevan a la estigmatización y a la patologización en nombre de la salud, la moral y la estética. “Se cree que [la gordura] es algo indeseable y que, en nombre de la salud, todas las personas deberían dejar[la] atrás” (Guía gorda, 2021, p. 4).

En los siguientes capítulos nos centraremos en analizar, en los cuadernillos I y II, las formas en las que se habla del cuerpo, la estética y la salud en relación a

las posibilidades que proporcionan las actividades de pensarse gorde por fuera de un ámbito de estigmatización, patologización y vergüenza. Para llevar adelante este proyecto en perspectiva gorda tomaremos como referencia a activistas hispanoparlantes que nos dieron las herramientas para pensar las formas en las que se reproduce la gordofobia o el gordo-odio. Maddalena Piñeyro (2018) dirá que con tan sólo mirar a un cuerpo gordo la sociedad la cataloga con preconcepciones que se relacionan al descontrol, la enfermedad y la culpa, sin ninguna indagación más que la simple observación. Este grado de estigmatización se corresponde con un modelo interno del cuerpo “sano” de la mano del discurso médico; y un modelo del cuerpo externo “delgado” heredado del discurso mediático fortalecido por las imágenes de la belleza hegemónica. La salud y la estética conforman dos de los pilares a partir de los que opera el disciplinamiento de los cuerpos. Reconociendo esto nos centraremos en desentrañar los modos en los que se trabajan ambos conceptos en pos de pensar la disidencia corporal, más puntualmente los cuerpos gordos, y las posibilidades que ofrecen las propuestas pedagógicas para reflexionar en los mecanismos de control y exclusión de estas corporalidades.

ADENTRÁNDONOS EN LOS CUADERNILLOS

CAPÍTULO 2

Existen una serie de mecanismos cotidianos que, al servicio del capitalismo, regulan y controlan los cuerpos bajo normas a ser cumplidas. Algunos de estos son los talles de ropa, las arquitecturas urbanas o, en el ámbito escolar, los tamaños de los asientos en las aulas, que dejan fuera ciertas corporalidades. La estandarización que opera de fondo en estas lógicas genera la exclusión de aquellas personas que se encuentran más allá de los límites establecidos por la hegemonía corporal.

Los discursos, las prácticas cotidianas, las curriculas, etc. nos construyen como territorios donde se inscriben lecturas que asignan determinados significados a los cuerpos, como por ejemplo la idea que establece que los cuerpos gordos no son “normales”, ni “bellos” ni “sanos”. Otros mecanismos de control que disciplinan las corporalidades fijan estándares de productividad, utilidad y formas correctas de preservar la salud y la vida. A través de estos, dice Judith Butler (en Laura Contrera, 2016), la opresión opera no sólo con actos abiertos de prohibición sino también como agentes encubiertos productores de sujetos viables e inviables. De esta forma las corporalidades que no se adaptan a las normas quedan excluidas de las representaciones en la vida cotidiana y resulta imposible, o al menos problemático, identificarse con estos cuerpos que, como explica Lux Moreno (2018), se convierten en invisibles por no estar representados y, a su vez, hipervisibles bajo la mirada que señala lo que está mal. “En el caso de la belleza, se instaura un nuevo modo de vigilancia en el que “lo bello”, esa idea del imaginario cultural y social, se pone en juego en cómo somos jerarquizados ante la mirada del otro” (Moreno, 2018. p. 111). En cuanto a la salud los cuerpos considerados sanos cobran mayor relevancia y visibilidad que los considerados enfermos. “El saber médico ha patologizado la gordura del mismo modo que lo ha hecho con otras variaciones corporales, clausurando la admisión de la diversidad como matriz posible de comprensión de los cuerpos” (Hacer la vista gorda, 2017. p. 1).

La gordofobia es una matriz compleja que a través de los aparatos de control biopolíticos¹⁵, como la medicina hegemónica o la antes mencionada arquitectura urbana, actúa materialmente produciendo estigmatización, patologización, vergüenza y violencia física, verbal y psicológica. Gordofobia, o gordo-odio, es el concepto central que necesitamos visibilizar y desnaturalizar a fines de comprender y exponer la eliminación material y discursiva de los cuerpos gordos. Aparecen en nuestra cotidianidad de formas más y menos explícitas, pero todas colaboran con el fin último de controlar y corregir lo que se supone desobediente para el sistema capitalista¹⁶. El uso de la palabra “gorda” como algo despectivo y muchas veces como insulto tiene que ver con una construcción histórica reforzada por diversos discursos que reproducen imágenes e historias que relacionan cuerpos y vidas gordas a significantes como la enfermedad, el consumo desenfrenado, el sedentarismo, la vergüenza o la fealdad. Estas cargas asignadas están dadas como algo cierto e incuestionable reforzado por la reproducción de estas ideas en el plano simbólico - cultural a través de los medios masivos de comunicación, la industria del fitness (Costa, 2008) y de la estética. Como resultado, tomando la idea de estigma de Erving Goffman (1998) la gordura es vista como una marca que arroja descrédito y que sirve para dar cuenta de una presunta normalidad alterada en un contexto y situación particulares. De esta manera se reafirma la gordofobia “proliferando una serie ininterrumpida de imágenes que cristalizan representaciones estigmatizantes de los cuerpos gordos, que se expresa y acciona a través de la repetición de representaciones de los cuerpos de manera manipuladora y tendenciosa” (Cuello, 2016. p. 46).

Para detectar las herramientas que ofrecen los cuadernillos, en pos de pensar los cuerpos disidentes y los mecanismos que llevan a sus exclusiones, vamos a recuperar nociones y conceptos del activismo gorde. Tal como mencionamos en el capítulo 1, los materiales que analizamos se ofrecen como instrumento para que los equipos docentes trabajen los lineamientos curriculares en cada una de las áreas (Ciencias Naturales, Lengua y Literatura, Ciencias

¹⁵ Foucault (1976) distingue dos mecanismos de control sobre la vida. La anatomopolítica se centra en “el cuerpo como máquina” esto es el control de la utilidad, la docilidad, el aumento de las aptitudes, la potencialidad de las fuerzas. La biopolítica se centra en “El cuerpo especie”, el cuerpo en sociedad, atravesado por la mecánica de lo viviente y sus procesos biológicos: los nacimientos y la mortalidad, el nivel de salud, la duración de la vida y la longevidad, con todas las condiciones que pueden hacerlos variar

¹⁶ Sibila (En Contrera, 2016) dice que el capitalismo busca reproducir al mismo tiempo excesos y faltas (en pos del consumo), generando así dos miedos paradójicos: El hambre y la gordura, que horrorizan a los sujetos contemporáneos de modos contradictorios. La solución es facilitada por el mercado a través de nuevos productos o servicios que cubren la falta o reducen el exceso.

Sociales, Educación Física y Educación Artística) acercando propuestas pedagógicas concretas. El objetivo de la ESI es garantizar el cumplimiento de los derechos de las infancias y adolescencias, el acceso a la información científicamente validada y el desarrollo pleno de sus múltiples y diversas vidas. Por el mismo lugar, busca aportar instancias para revisar junto con el estudiantado las distintas formas en las que se materializa la discriminación, entendiéndola como una expresión del maltrato y una intolerancia hacia las diferencias en lo otro, el trabajo sobre prejuicios y creencias que sostienen actitudes discriminatorias y el respeto por el propio cuerpo y el de los demás. Muchas de las actividades propuestas trabajan el cuestionamiento de ideas dominantes en torno a roles de géneros, los modelos de familias y valoraciones sobre el cuerpo como fruto de una construcción social pero, veremos, lo hacen sin ahondar en las multiplicidades corporales y silencian, de este modo, heterogeneidades.

¿CÓMO SE TRABAJA Y CONSTRUYE LA BELLEZA?

La belleza hegemónica

Los cuadernillos se proponen trabajar explícitamente el concepto de belleza hegemónica buscando deconstruir la mirada de los jóvenes alrededor de los ideales estéticos. En busca de desentrañar las implicaciones que tiene trabajar la belleza en los términos que lo hacen los cuadernillos, indagaremos en los recursos y las herramientas que se ponen a disposición en relación a los lineamientos curriculares:

1. “La indagación y el análisis crítico sobre la construcción social e histórica del ideal de la belleza y el cuerpo para varones y mujeres”
2. “La reflexión y el análisis crítico en torno a la valoración de patrones hegemónicos de belleza y la relación con el consumo” para dar respuesta a la pregunta sobre la forma en la que están trabajados los cuerpos en relación al concepto de belleza / estética y su representación.

En primer lugar analizaremos cómo aparecen, se repiten y se asientan ciertas figuras ideológicas en torno al cuerpo y la belleza en “El cuerpo ¿un ideal de belleza y consumo?”¹⁷ (ESI para la Educación Secundaria I, p. 48). Al hablar de figuras ideológicas estamos haciendo referencia a aquello que produce, a nivel discursivo, efectos sobre el sujeto, como por ejemplo todas las naturalizaciones que hacen que una palabra designe una cosa o posea un significado dado y no otro. Esto produce la ficción de proporcionarle al sujeto su realidad como una evidencia incuestionable¹⁸ (Pecheux, 2016).

La actividad se presenta como una forma posible de trabajar la relación entre el cuerpo y los modelos hegemónicos de belleza¹⁹. A partir de reflexiones construidas en actividades anteriores²⁰, propone reconocer los modelos de belleza en varones y mujeres reforzados en publicidades de diarios y revistas. En este sentido podemos encontrar referencias a las ideas asociadas a la belleza y a la mirada del otro como en el siguiente apartado:

Muchas veces, los ideales corporales que se manifiestan en imágenes de cuerpos considerados bellos y perfectos se reducen a una mínima cantidad de fenotipos que no son los más frecuentes en las poblaciones. En la construcción de la subjetividad interviene, entre otras cosas, “la mirada” sobre el propio cuerpo y la del ajeno. En nuestra sociedad, donde las imágenes tienen un rol tan destacado, y particularmente las imágenes sobre los cuerpos, muchas veces la complejidad de la condición humana suele reducirse a la valoración de ciertas representaciones e imágenes consideradas ideales. En este sentido, tener un cuerpo “bello” se asocia linealmente con el “éxito” y la “felicidad” (ESI para la Educación Secundaria I, p. 48).

Nos encontramos frente a un proceso discursivo que, en su intención de querer deconstruir la idea de belleza, es contradictorio. Siguiendo a Pêcheux (2016) prima la reproducción por sobre la transformación. Para desarrollar mejor

¹⁷ Ejercicio presente en Ciencias Naturales - Propuesta 2 - Actividad 3.

¹⁸ Podemos ver cómo la naturalización de la gordofobia tiene sobre el sujeto las implicancias por ejemplo de pensar su propio cuerpo gordo como feo e insano.

¹⁹ Belleza hegemónica es descrita por el activismo como una representación que cobra mayor fuerza y visibilidad que otras y que son sostenidas en ese lugar por sus relaciones de poder, generando un efecto de verdad que invisibiliza su propio proceso de construcción social. Si bien la belleza hegemónica muta constantemente a través de los cambios sociales, políticos y económicos de una sociedad dada, hay representaciones que se instalan como si siempre hubieran estado ahí borrando las huellas de su construcción. El efecto que esto produce es que se nos presente como “natural” que las características de los cuerpos que aparecen en los medios nos resulte bello y deseemos ser como ellos.

²⁰ En actividades anteriores se buscaba trabajar la desnaturalización de discriminación por fenotipos y la forma en la que opera la idea de raza en pos de producir efectos discriminatorios.

esta noción recuperaremos la noción de preconstruido (Pêcheux, 2016) que da cuenta de ideas presentes en los discursos que aparecen como pensadas anteriormente y borran su proceso de construcción. Este proceso genera un efecto de desfase en el que un elemento irrumpe en los enunciados como si hubiera sido pensado por fuera e independientemente. Volviendo al ejemplo, “bello” está dado en el discurso como evidente, como si existiese antes y por fuera de su representación. Se habla de “cuerpo bello” como si todos supiéramos de qué estamos hablando. Observamos que la contradicción surge cuando, en su intención de cuestionar la idea de belleza, se la da por cierta contribuyendo a seguir pensándola desde una postura hegemónica. Para producir una transformación en el discurso sería interesante que se ofrezca la posibilidad de representación de la belleza asociada a un cuerpo disidente.

En su teoría materialista del discurso Pêcheux (2016) desarrolla que uno de los espacios donde se realiza la reproducción y transformación de las relaciones materiales de existencia es en la ideología o en su materialidad concreta, en los discursos. En ellos se da la lucha por imprimir nuevos significados a las palabras. Vale aclarar que el proceso de transformación / reproducción es en sí mismo contradictorio porque no opera de manera lineal todo el tiempo hacia el mismo objetivo. Pecheux dirá que “lo propio de toda formación discursiva es disimular, en la transparencia del sentido que en ella se forma, la objetividad material contradictoria del interdiscurso” (Pêcheux, 2016, p. 144). Veremos a lo largo del trabajo cómo en los cuadernillos, a la vez que se transforman las ideas sobre el cuerpo o la integralidad, se reproducen las condiciones materiales que colaboran hacia la exclusión de los cuerpos disidentes, generando una ficción de igualdad.

El ejercicio continúa trabajando alrededor de la belleza corporal e incorpora, en este caso, la idea de delgadez:

Los medios de comunicación masiva y la publicidad construyen estereotipos, de manera más o menos directa, en la producción de imágenes corporales, marcando el canon de belleza en una época en la cual, por ejemplo, la extrema delgadez de los cuerpos forma parte de cierto ideal de belleza (ESI para la Educación Secundaria I, p. 48).

Si bien en este apartado reconocemos una intención por trabajar los estereotipos de belleza en relación al tiempo histórico, es decir marcando que no

son siempre fijos y estáticos, seguimos reconociendo elementos discursivos que no entran en el cuestionamiento. En este pasaje se puede observar un proceso discursivo de complementariedad y sinonimia (Pêcheux, 2016) donde “belleza”, “delgadez” e “ideal” existen y actúan al interior de la formación discursiva como elementos significantes análogos. El ejercicio no ahonda en cuerpos gordos. “belleza”, “delgadez” e “ideal” serían unidades evidentes de la vida social que por efecto ideológico aparecen en el discurso como si ya existiesen borrándose la historicidad del sentido de las palabras. Cabe preguntarnos acá si todos los estudiantes y docentes pensarán en los mismos cuerpos cuando se hable de delgadez o de belleza, en este sentido la pregunta fundamental es si esos cuerpos del imaginario no son exactamente los cuerpos que pretende desnaturalizar. En este sentido la hegemonía opera estableciendo como sentido común compartido que un cuerpo bello tiene para todos las mismas características. El cuadernillo podría ofrecer la instancia de compartir las ideas naturalizadas sobre la belleza y, a través del cuestionamiento, explicitar los mecanismos gordofóbicos que instalan a los cuerpos gordos como poseedores de características negativas. Para ampliar las representaciones de la belleza es necesario que identidades disidentes se encuentren presentes como tales.

Siguiendo con la misma actividad se les propone a los estudiantes trabajar con imágenes publicitarias de distintas épocas para reconocer los “patrones estéticos más comunes” (ESI para la Educación Secundaria I, 2010, p. 48) haciendo foco en que son imágenes comerciales utilizadas en la venta de productos. Luego ofrece una serie de preguntas sugerentes para trabajar las imágenes, entre ellas indaga en los rasgos destacables de las personas protagonistas de cada una, a saber:

¿Qué características tienen el/los cuerpo/s de los varones en cada una de las imágenes? ¿Y los de las mujeres? (Colores y texturas de piel, color y tipo de pelo y ojos, peso y edad aproximado, posición y actitud que muestra el cuerpo) (ESI para la Educación Secundaria I, 2010, p. 49).

Esta intervención en la actividad nos hace preguntarnos si es posible que sepamos el peso de una persona observando una imagen. Planteado de esta manera se corre el riesgo de inducir a los adolescentes a pensar que el peso tiene una relación directa con la imagen corporal. Si esto no es acompañado de un debate con perspectiva gorda es posible que se genere un reduccionismo sobre

las imágenes analizadas, con la potencialidad de reproducir un discurso gordofóbico. Luego seguimos encontrando operaciones ideológicas que producen un proceso de producción de evidencias como el siguiente pasaje:

¿Qué características tiene la forma y la musculatura de cada parte del cuerpo tanto en varones como en mujeres? (Abdominales marcados tipo “tabla de lavar la ropa”, brazos marcados y fibrosos, “panzas chatas”, musculatura flácida y blanda, presencia o no de grasa corporal, escaso desarrollo muscular y huesos “marcados”, etcétera) (ESI para la Educación Secundaria I, 2010, p. 49).

El interrogante aborda y diferencia la posible presencia de musculatura y/o grasa corporal. Siguiendo a Pecheux se trata de una idea de continuidad de sentido, de pensamiento, de conexión causal. El cuadernillo acerca interrogantes cerrados previendo de cierto modo que el estudiantado puntualizará en los “abdominales marcados”, en las “panzas chatas”. El manual se apoya en presuntas observaciones para articular las preguntas a esas respuestas esperadas. Si bien el pretendido objetivo es trabajar los ideales de belleza, propone preguntas que señalan ciertas respuestas en un sentido- y no en otro- perpetuando de cierto modo la mirada hegemónica. El cuadernillo no nombra explícitamente los “brazos marcados” como un valor positivo o la “musculatura flácida” como algo negativo pero sí establece relaciones de diferencia y semejanza, lo que colabora con reproducir la idea binaria de cuerpos que están bien y cuerpos que están mal.

Por último, en la fundamentación²¹ sobre la que se construyen las actividades de Educación Artística, podemos observar positivamente la intención de trabajar el cuerpo como un instrumento de lenguaje y una construcción cultural. A pesar de esto reconocemos también construcciones de sentido que se naturalizan en relación a los cuerpos feminizados y sus características. A modo de ejemplo identificamos el siguiente párrafo:

En la danza clásica, mujeres y hombres deben presentar un modelo físico y gestual: etéreo para ellas y de marcada musculatura para ellos; exhibiendo un modelo de belleza hegemónico sobre la base de un discurso social que lo impregna de

²¹ En cada apartado curricular se desarrolla una fundamentación que, a modo de reflexión o intentando sentar algunas bases, desarrolla la mirada sobre la que se basan para proponer las actividades.

cualidades eminentemente femeninas” (ESI para la Educación Secundaria II, 2010, p. 55).

En este apartado podemos ver cómo se construye una idea que asocia las características femeninas a cuerpos sutiles y delicados (etéreos). En este caso “cualidades eminentemente femeninas” está presentado en el discurso como sentido común compartido, o al menos sin explicitar cuáles son aquellos atributos que se entienden como femeninos para luego cuestionar su correspondencia. Observamos nuevamente la presencia de una contradicción, el enunciado en pos de criticar los modelos de belleza hegemónicos busca marcar una distancia con los discursos que los asimilan a “cualidades femeninas”, pero en este proceso se marcan como evidentes esas cualidades. Este tipo de construcciones obturan la posibilidad de pensar un cuerpo gordo en la danza. Sin indagar o nombrar las posibilidades de cuerpos disidentes, es más difícil acceder a una mirada crítica que permita pensar en otras bellezas y otros cuerpos por ejemplo, en la danza.

El valor del deseo

En el siguiente apartado trabajaremos en reconocer los momentos que los cuadernillos proponen para hablar de relaciones sexo afectivas, haciendo especial énfasis en lo que respecta al deseo y a las posibilidades de ser deseado. En este sentido buscaremos las huellas que dejan en pos de trabajar la relación entre cuerpo y consumo, para pensar qué tipo de cuerpo se propone como “consumible” y diremos entonces “deseable”.

Ya nombramos anteriormente las formas en las que los discursos, sobre todo en los medios hegemónicos, relacionan la belleza con la delgadez. Lux Moreno (2016) plantea que la belleza hegemónica, reproducida en las publicidades, otorga a quien la posea el valor de ser alguien deseable. Ser “bello” en términos hegemónicos no solamente te da la posibilidad de ser visible sino la posibilidad de ser amado. Las personas gordas son invisibilizadas en el sentido que no se les permite ser blanco de las miradas del deseo. Magdalena Piñeyro (2016) recuerda su primer rechazo amoroso por su físico y cómo éste fue el primero de tantos: “A los 12 años me había tocado oír a un amigo decirme que si yo adelgazaba me pediría que fuera su novia” (Piñeyro, 2016, p. 39.) La escuela es

un ámbito de relaciones y eco de muchas situaciones de la vida de los jóvenes y adolescentes. Los cuadernillos reconocen a la escuela como un espacio de encuentro y de primeros amores, pero ¿permiten pensar en la gordofobia como una capa de opresión que excluye a los cuerpos gordos del ámbito del deseo? Buscamos las formas en las que se trabajan las relaciones vinculares para encontrar huellas o marcas que nos permitan responder la pregunta planteada.

En el taller específico de violencia y maltrato, se propone trabajar sobre el respeto a la intimidad propia y ajena, la solidaridad y la integralidad de los adolescentes, con el objetivo de desarrollar capacidades para expresar sentimientos, necesidades y conflicto y prevenir situaciones de maltrato en el contexto de las relaciones sexo-afectivas. En este sentido las actividades propuestas trabajan en la lectura de escenas sobre la coerción sexual, los modos de ejercicio del poder, juegos de asimetría y malos tratos (tanto en el mundo físico como en el virtual). El cuadernillo dice trabajar:

Cuestiones que vulnerabilizan muchas veces a las chicas y los chicos, y las y los dejan en desventaja frente a las presiones de pares y de adultos y frente a los mensajes de los medios masivos en cuestiones como el inicio sexual y las identidades hegemónicas (ESI para la Educación Secundaria I, 2010, p. 96).

Podríamos pensar que a partir de explicitar la intención anterior los ejercicios podrían poner en juego los efectos de la estigmatización corporal gorda como una vulneración reproducida por los medios y con efectos sobre la realidad de las personas gordas como leíamos con Lux Moreno. Pero lo cierto es que las actividades sólo ponen en juego en el taller la referencia a identidades únicas en los inicios sexuales (cisheterosexuales²²). Por otro lado reconocemos una falta en relación a la visibilización de otras intersecciones como la corporalidad, la etnia u otras matrices de poder y violencia en los vínculos. Cuando pensamos esta propuesta en clave del activismo gorde, podemos identificar que no ofrece herramientas para pensar en las corporalidades gordas y los procesos de estigmatización sexual que sufren. Es central que se habiliten espacios para desarrollar el concepto de interseccionalidad y repensar los distintos grados de opresión que sufren los adolescentes. La vulnerabilidad de sus derechos tiene

²² Podemos reconocer en otras actividades la intención por mostrar vínculos homosexuales, por ejemplo en el cuento “El marica” de Abelardo Casillo (Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria II, p. 22)

relación directa con el poder que se ejerce sobre ellos, entonces trabajar en visibilizar las distintas formas que actúa el poder puede darles herramientas para resistirlo o dejar de ejercerlo en otras personas. En relación al inicio de las relaciones sexuales es fundamental revisar, cuestionar y desterrar las relaciones de poder para garantizar vidas libres de violencia.

Dentro del activismo encontramos una retórica que habita apropiaciones del deseo que les fue arrebatado, podemos leer a través de estas estrategias la intención por desenmascarar los mecanismos que producen la marginación de los cuerpos gordes. Para ahondar pensaremos en los mecanismos que generan que algunos cuerpos sean excluidos del ámbito del deseo, en este sentido es interesante pensar al deseo como una construcción:

Los gustos no son innatos. Existe toda una maquinaria ideológica sobre los cuerpos que controla los deseos enseñándonos –o más bien adoctrinándonos- sobre cuáles son los cuerpos deseables/bellos y los indeseables/feos, es decir, cuáles deben gustarnos y cuáles no. Y es muy muy muy difícil escaparse de estas ideas ampliamente difundidas y arraigadas, predominantes en el imaginario colectivo que todas compartimos (Piñeyro, 2016, p. 40).

Profundizando, el deseo se pone juego en las relaciones con los otros y las significaciones sociales. El deseo, así concebido, está intrincado en la sociedad y la cultura. “Nuestros deseos se encuentran mediados por el mercado y nuestras elecciones, de pareja, de vínculos, de objetos y afectos también lo están” (Glosario Hacer la vista gorda, 2017. P. 5). La publicidad es un gran dispositivo del mercado que se ocupa de constituir los deseos de la sociedad, indicando por ejemplo cuál es el cuerpo deseable. Nos encontramos en los cuadernillos con una actividad en particular que trabaja la relación entre el cuerpo y el consumo. En la sugerencia para el trabajo en el aula de Educación Artística se toma los modos en los que es representado el cuerpo por los medios masivos de comunicación. Los ejercicios se proponen cuestionar los estereotipos que generalmente asocian al cuerpo de la mujer “como un símbolo erótico o como medio de atracción sexual avalado socialmente en diferentes contextos” (ESI para la Educación Secundaria II, 2010, p. 63). Compara imágenes contemporáneas con otras de distintos períodos artísticos para reconocer las intenciones que se le asignan a los cuerpos a partir del contexto de producción. Entre los propósitos para este área curricular reconocemos:

“Identificar los modos en los cuales lo erótico o sexy necesariamente tiene cuerpo de mujer, especialmente en publicidades que venden autos, bebidas, ropas, entre otras.” (ESI para la Educación Secundaria II, 2010, p. 63).

En este apartado se puede reconocer la intención por trabajar en pos de que les jóvenes puedan reconocer la violencia estética²³ y mediática hacia los cuerpos de mujeres. La violencia mediática opera en este caso cosificando los cuerpos feminizados y erotizándolos más allá de que el objetivo sea vender un objeto que no está, necesariamente, dentro del ámbito de lo erótico. La violencia estética funciona repitiendo cuerpos y estereotipos que refuerzan la exigencia de belleza hegemónica para las mujeres en mayor medida (Guía gorda, 2021). Entre las consignas propuestas para abordar los ejercicios se da pie a revisar críticamente las intenciones y los sentidos que se ponen en juego en las imágenes, lo que abre la posibilidad de discutir las violencias antes mencionadas. Es importante que en esta instancia se tengan en cuenta las consecuencias que pueden acarrear la reproducción de la belleza hegemónica asociada al deseo y al consumo, como el temor a engordar, siendo este uno de los componentes específicos de la violencia estética. “La industria de la dieta se basa en modelos imposibles y en el fracaso programado para seguir lucrando con nuestros cuerpos y deseos” (Guía gorda, 2021, p. 3). Mientras se reproducen cuerpos hegemónicos inalcanzables, asignándoles el valor de ser sexys o deseados, se estrecha la representación del deseo dejando por fuera de ese ámbito a los cuerpos gordos. Cuando el enunciado dice que lo sexy tiene cuerpo de mujer, no indaga en qué mujer, con qué características en particular, por este motivo es central que no sólo se visibilice que los cuerpos de las mujeres son erotizados, sino exponer qué características tienen estos cuerpos que no se corresponden nunca con los cuerpos disidentes.

El cuerpo experiencial

Como estamos observando, el cuerpo es un aspecto central trabajado en los cuadernillos. Bajo el eje temático “Cuidar el cuerpo y la salud”, en lectura cruzada

²³ “La violencia estética suele definirse como una forma más de violencia contra las mujeres y refiere a los estereotipos de género, que refuerzan la exigencia de belleza.” (Guía gorda, 2021. p.5)

con los lineamientos curriculares que mencionamos anteriormente, se trabaja el cuerpo como territorio y experiencia.

En general, más allá de los cuadernillos, podemos identificar dos perspectivas sobre el cuerpo, una que lo observa y lo mide como un dato cuantificable y transformable “en favor” de lo que se determine como normal, y otra que lo concibe como experiencia. La primera se funda en la noción de un cuerpo “artificial” que se perpetúa a través de un relato ficticio de cuerpo “ideal” y deseable, estandarizando las experiencias corporales, reduciéndolas al binarismo normal / anormal. De la vereda opuesta tenemos, como decíamos, al cuerpo experiencial, pensado a partir de todas las formas y trayectorias que un cuerpo puede vivir. Hay tantos cuerpos como personas en el mundo. El cuerpo “normal” es ficción política, dice Lucrecia Massón (2016), es decir que “se construye a través de (...) técnicas, dando lugar a un artificio que es el cuerpo bello, deseable, funcional” (Massón, 2016. p. 102). El cuerpo ficción destierra la idea de trayectoria, anulando las experiencias diversas y disidentes, y estableciendo realidades generalizadas sobre la salud, la belleza, las dietas y los dispositivos de transformación del cuerpo. La estrategia política en contra de los mecanismos normalizadores es visibilizar y colectivizar las experiencias corporales.

El cuerpo sexuado es un cuerpo que tiene múltiples dimensiones, es decir, también es un cuerpo con emociones y sentimientos, un cuerpo construido por el lenguaje y por el contexto sociohistórico. Esta integralidad de la condición humana no siempre es tenida en cuenta. El exceso de estímulos visuales, la saturación de imágenes con sus modelos y estereotipos reducen, fragmentan y empobrecen la vida de las personas (ESI para la Educación Secundaria II, p. 53).

Esta perspectiva se retoma cuando se refuerza el rol de la escuela como institución y espacio para equilibrar oportunidades y accesos, sin dejar de tener en cuenta que para cumplir con ese objetivo es central sostener y contemplar las heterogeneidades y la diversidad de contextos. “Igualar no significa homogeneizar prácticas, identidades o llegar exactamente a los mismos resultados” (ESI para la Educación Secundaria I, P. 64). Sin embargo, cuesta encontrar instancias en los cuadernillos que permitan pensar en trayectorias corporales diversas, y si se hallan son mayormente asignadas a otras identidades, -no a experiencias particulares de disidencias corporales- o en elecciones y circunstancias relacionadas a la salud

sexual y reproductiva. Por ejemplo, en el taller de embarazo adolescente, se puede observar la búsqueda por ampliar la mirada de les adolescentes y docentes. Mientras construye ámbitos curriculares para trabajar la posibilidad de enunciar las propias vidas desde un deseo genuino, busca que cada una pueda encontrar los propios argumentos para construir sus trayectorias de vida elegidas. Pero estas instancias están ausentes en lo que respecta a enunciarse desde la disidencia corporal.

Otro hecho a considerar es la fundamentación que sostiene las propuestas para el área temática de Educación Física. Desarrolla una serie de conceptos sobre las implicancias que tienen las clases en la construcción subjetiva, buscando trabajar puntualmente la dimensión del placer. Podemos leer:

La vivencia de lo placentero en lo lúdico de las clases de Educación Física pareciera haber quedado asociado mayormente con los primeros ciclos de la Educación Primaria y con la Educación Inicial. En la Escuela Secundaria, en cambio, la oferta de las clases de Educación Física suele focalizarse en la competitividad y la eficacia; quedan así reducidas las posibilidades de desarrollar clases que incorporen la dimensión del placer en el encuentro con el otro y con la grupalidad." (ESI para la Educación Secundaria II, p. 42)

En este área curricular el cuadernillo explicita que, a través del juego, la creatividad y de la posibilidad que brindan estas instancias para pensar al cuerpo desde el encuentro, se pueden refugiar los planteos de les jóvenes en relación a las diversas formas de habitar el mundo.

Hacer deporte es, también, fomentar espacios de encuentro y de experimentación conjunta de los cuerpos...resulta vital hablar de nuestros cuerpos en su relación con la alteridad, para rehabilitar las corporalidades diversas en tanto vidas posibles, y son estas interacciones las que nos permiten dismantelar los procesos que imponen los imperativos sociales y culturales sobre las corporalidades (Moreno Lux, 2018. p. 147).

La presencia de corporalidades diversas en las representaciones asociadas a la actividad deportiva permitiría quebrar los discursos homogeneizantes, mientras habilitaría nuevos significantes asociados a los cuerpos gordos que funcionan como lugares de resistencia. Lux Moreno, quien además de ser activista gorda y

filósofa, es nadadora y deportista, relata haber participado de un movimiento llamado queer fit que tiene en cuenta la perspectiva de géneros y la diversidad corporal. La autora resalta que este tipo de actividades que se alejan de la homogeneización de las expectativas corporales en el ejercicio, habilitan una relación con el propio cuerpo desde el placer, donde se da lugar al recorrido vital de cada cuerpo.

Claramente, la inserción de la perspectiva de género y diversidad corporal abre una posibilidad distinta de experimentación del cuerpo en la actividad deportiva (...). No vamos a hacer actividad física para cumplir con los imperativos de salud y de belleza, sino que lo hacemos para registrar el cuerpo desde una posición singular (Moreno, 2018, p. 145).

En el cuadernillo se menciona que la escuela es un espacio fundamental en el que se desarrollan las vidas de los adolescentes y donde pasan gran parte de sus primeras experiencias. El esfuerzo por recuperar las voces de los estudiantes, reivindicar la valoración de sus saberes previos y escuchar sus inquietudes también contribuye a pensar en la multiplicidad de historias presentes en la escuela, para trabajar desde ese lugar:

No hay trayectorias de vida lineales y eso queda muy claramente expuesto en la escuela...hablaremos de adolescencias y juventudes, en plural, para que todas y todos sean incluidos y no confrontados con un único modelo de "Deber ser" que, como producto de las desigualdades e injusticias, no pueden alcanzar" (ESI para la Educación Secundaria I, p. 67).

Esto sí va en línea con pensar la diversidad o la interseccionalidad. En este mismo sentido se prefiere hablar de desigualdad de oportunidades ampliando las ideas de diversidad o diferencia en término de acceso a condiciones de vida dignas: vivienda, salud, educación, trabajo, esparcimiento, teniendo en cuenta que es parte de lo que puede constituir la trayectoria de vida de cada una de las jóvenes que concurran a la escuela. El cuadernillo se posiciona desde el "cuestionamiento de visiones homogéneas y de la propia idea de diversidad entendida como abanico o constelación de diferencias a respetar o tolerar" (ESI

para la Educación Secundaria I, p. 67)

La identidad²⁴ disidente

Como se mencionó anteriormente, los aparatos de control biopolíticos buscan silenciar las multiplicidades, su efecto es el de hacer pasar como “natural” un modelo deseable al que todos tenemos que llegar, una sola forma de vivir la juventud de manera correcta, un solo cuerpo válido. Estos mecanismos son interceptados por experiencias que, exponiendo la exclusión que generan, intentan desenmascararlos. La teoría queer, movimiento del cual se desprende el activismo gordo en su búsqueda por romper completamente las normas, es una de ellas. Mediante el concepto de identidad de género, construye las herramientas para entender cómo operan las normas. Para Judith Butler (1990) las normas cumplen el rol de establecer una inteligibilidad social, logrando que todas las personas puedan asignarle a primera vista una identidad a otra. Siempre y cuando se preserve una coherencia y una continuidad, entre género, sexo y sexualidad podremos nombrar a la otra persona en términos binarios de varón/mujer, de otra manera lo leeremos como algo extraño e inentendible. Según la norma, las relaciones coherentes y estables entre género, sexo y sexualidad (u objeto de deseo) son dos: macho - varón - mujer y hembra - mujer - varón. Este es el mismo mecanismo que asigna determinados atributos corporales a cada género binario, dando como resultado por ejemplo la feminización de los varones gordos por tener pechos, o cuestionando su masculinidad (Virgine Tovar, 2013, citado en Piñeyro, 2016)

El género pensado como construcción social y la interseccionalidad con las corporalidades, la raza, la clase social, las religiones, las expresiones sexuales, etc abren camino hacia la pregunta sobre la identidad, haciendo base en la legitimación de las particularidades y las diferencias. Nicolás Cuello (2016) nos habla de un mecanismo que hace proliferar imágenes ininterrumpidas que cristalizan representaciones estigmatizantes de los cuerpos y exhiben experiencias condicionadas, tendenciosas y manipuladoras de la experiencia

²⁴ “La identidad se refiere a un sistema de reconocimiento en el que las personas son definidas en su singularidad, se caracteriza por enunciar un modo de ser” (Moreno, 2018. p.157/158)

gorda. Los cuerpos gordos son presentados por estos mecanismos biopolíticos como cuerpos sin historia, sin afectos y sin ir más lejos, sin vida donde “quedan anuladas otras experiencias afectivas que no sean el auto-desprecio, el desagrado, la ridiculización y la urgencia por la autoextinción” (Cuello, 2016, p. 102).

Resulta relevante poder pensar en estas actividades en clave del activismo gorde y preguntarnos si hay instancias para pensar en la identidad gorda. El cuadernillo le otorga un lugar destacado al lenguaje como “esencial en la conformación de una comunidad” y continúa “a través de su dimensión representativa, permite al ser humano configurar mentalmente el mundo que los rodea, los contenidos y las categorías, las relaciones y la estructuración de los mensajes orales y escritos” (ESI para la Educación Secundaria I, p. 39).

Al igual que la identidad de género, la corporal es central para nombrarse desde el empoderamiento y sacar a los cuerpos de la vergüenza. Teresa de Lauretis (1987) desarrolla el concepto de “tecnologías del género” para evidenciar que el género es un conjunto de efectos producidos por complejas tecnologías políticas y discursivas como el cine, la literatura, la familia, las políticas de Estado, las instituciones, etc. El género así concebido es un resultado de cómo nos construimos, nos autopercebimos y nos presentamos a los demás a través de modelos jerarquizados de masculinidad y feminidad difundidos por las formas culturales hegemónicas de cada época “Lo que la sabiduría popular sabe, entonces, es que el género no es el sexo, un estado natural, sino la representación de cada individuo en términos de una relación social particular que pre-existe al individuo y es predicada en la oposición conceptual y rígida (estructural) de dos sexos biológicos.” (De Lauretis, 1987, p. 11). De la misma manera podemos identificar que se construye una tecnología de los cuerpos, planteando un binarismo cuerpo gordo / cuerpo flaco que a través de discursos y de distintos aparatos semióticos y sistemas de representaciones asignan significados, jerarquías y valores a los individuos en la sociedad. “Si las representaciones de género son posiciones sociales que conllevan diferentes significados, entonces, para alguien ser representado y representarse como varón o mujer [o podríamos sumar gorda o gordo] implica asumir la totalidad de los efectos de esos significados” (De Lauretis, 1987, P. 11). Pero estos efectos son posibles de ser transformados a través del lenguaje y la repetición de las palabras relacionadas a significados positivos. Para que sea posible la autopercepción gorda desde un

lugar positivo (reivindicativo), se tienen que producir y reproducir discursos que rompan con la repetición de la identidad gorda estigmatizada.

A lo largo de todo el manual se nombra sólo en dos instancias la palabra gordo o gorda. Nos interesa particularmente pensar cómo aparecen estas palabras y a qué significados se las asocia.

El primer momento en el que se presenta la palabra "gorda" es en el apartado de Formación ética y Ciudadana - Derecho. Derechos, sexualidad y relaciones afectivas, del segundo cuadernillo. Entre las fundamentaciones de este apartado se encuentra el trabajo con los estudiantes en pos de contribuir a la construcción de su autonomía, favoreciendo las herramientas que les permitan acceder al conocimiento y defensa de sus derechos. A su vez busca fomentar valores y actitudes de respeto por la vida y la integridad de las personas. El trabajo en este área curricular está centrado en "analizar aquellas prácticas cotidianas que se hallan naturalizadas y las representaciones sociales que las sustentan a la luz de los derechos humanos" (Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria II, P. 17) y luego explicita que se buscará generar un "análisis crítico de las prácticas que, naturalizadas, promueven actitudes basadas en estereotipos, prejuicios y discriminaciones negativas".

La palabra "gorda" se nombra en el marco del cuento "El Marica" de Abelardo Castillo. En esta circunstancia es utilizada para describir a una persona únicamente desde su corporalidad, recortando otros aspectos de su vida. Identificamos que la palabra es utilizada para el señalamiento desde un ojo externo, es decir no es un caso en el que una persona se reivindique gorda y retome la palabra como su identidad. "Por las quintas hay una gorda que cobra cinco pesos, vamos y de paso el César le ve la cara a dios" (Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria II, p. 22). El cuento en su totalidad hace referencia a las personas desde sus características físicas, allí podemos leer : "el negro", "el colorado" pero, como desarrolla Piñeyro (2016) la diferencia entre nombrar y remarcar otras características físicas como "El colorado" o "narigona", radica en que, en estos últimos casos, no hay todo un sistema a disposición de reforzar constantemente el rechazo y el odio hacia esas personas. La gordofobia, el machismo y el racismo operan de la misma manera (sistemática), una sociedad entera lo señala y lo observa como una marca que desacredita a la persona. Los cuerpos que se alejan de lo normalizado son hiper corporizados, sus

características físicas pasan a ser el foco de toda la atención. Además, hay un mecanismo de tipificación: “Así el tipo [persona gorda en el caso que nos convoca] pasa a funcionar como llave hermenéutica integral del sujeto, esto es, como la clave con la que interpretamos todos los aspectos de su existencia” (Perez, Moira en Moreno, Luz. 2018. P. 13). Volviendo a la propuesta pedagógica, la actividad acerca preguntas que giran en torno a los protagonistas (Abelardo y César), centrándose en estereotipos alrededor de la homosexualidad. Destacamos dos interrogantes que podrían colaborar en reflexionar sobre el uso de la palabra gorda, una de ellas es sobre el reconocimiento de situaciones de maltrato o violencia y la otra sobre las “cargadas”, “chistes” o “apodos” que da sólo como ejemplo “El marica”. En este sentido, reconocemos el potencial para trabajar sobre la identidad gorda y deconstruir las formas de estereotipar, pero no se proponen herramientas para llevarlo adelante. En definitiva es muy complejo trabajar en la naturalización de estereotipos que promueven discriminación de las personas gordas ya que no hace reflexiones puntuales al respecto.

En fundamentación de las actividades de “Educación física, una propuesta innovadora sobre las prácticas corporales en la escuela” vuelve a aparecer “gordo”:

Muchos adolescentes cuya imagen no responde a modelos estéticos estereotipados se ven marginados en las actividades lúdico-deportivas, u ocupan lugares devaluados en la conformación de un equipo. Intervenciones docentes tales como: “Parecés una nena jugando” o “el gordo Daniel va al arco” refuerzan estos órdenes genéricos y estéticos que modelan, jerarquizan y excluyen (ESI para la Educación Secundaria II, 2010, p. 39).

En este caso el manual retoma “gordo” como injuria con potencial hiriente, a partir de reproducir la palabra se genera humillación (Judith Butler, 1997). La filósofa ubica el lenguaje de odio dentro del acto de habla perlocucionario, es decir aquellas palabras que al ser dichas producen un efecto; pero este efecto, reflexiona Butler, no es estático. La autora retoma el potencial transformador del lenguaje de odio o insulto, a partir de indagar sobre la relación entre el lenguaje y la estructura de poder²⁵ que reproduce. Butler plantea que si la estructura social es dependiente del lenguaje que la reproduce, entonces puede existir un

²⁵ El poder no es algo abstracto, unidireccional e inamovible, sino un conjunto de técnicas de gestión del cuerpo y de la subjetividad que van cambiando continuamente (Fanzine para el primer taller de activismo gorde en el encuentro de mujeres nº32. 2017)

enunciado que rompa con la continuidad de la estructura o que la transforme a través de la repetición de otros enunciados. “El lenguaje de odio es una acción que invoca actos previos, y que requiere una repetición en el futuro para sobrevivir” (Butler, 1997, p. 43). A su vez, se pregunta si existe una repetición que separe los actos del habla de las convenciones o rituales que la sostienen para que, en vez de consolidar su eficacia de daño, rompa con ella.

De esta manera entonces podemos decir que el momento de la enunciación está constituido y determinado por los momentos anteriores, por todos los usos, pasados y futuros, que se dieron de esas palabras y que fueron repetidos o ritualizados, de forma tal que los significados de cada palabra sean los significados que fueron usados en otras instancias.

La estrategia para sacar la palabra gorde del lugar de insulto podría ser repetirla asociada a otros significados, sacarla del silencio para usarla a fin de cosas impensadas. Para poder revertir el dispositivo normalizador que utiliza “gorde” como insulto no es suficiente que las personas gordas se reivindiquen con orgullo desde ese lugar, hace falta que los significados sean resistidos de manera activa (Contrera, 2016) y sin dejar de visibilizar y repetir todo el dolor, las heridas y los silencios que produce la expulsión de los cuerpos gordos, porque es desde la exposición colectiva de estos mecanismos de exclusión que se puede construir una política radical para cuestionar el sistema de opresión y disputar las representaciones (Cuello, 2016).

Concluyendo podemos decir que en las oportunidades que se presentan las palabras gordo / gorda no aparecen asociadas a una identidad propia. Por otro no se presentan en los ejercicios preguntas o cuestionamientos alrededor del uso de las palabras, es decir los cuadernillos no ofrecen instancias para deconstruir la forma en la que se nombra al otro desde su corporalidad

Invisibilización cultural y silenciamiento

Para Magdalena Piñeyro (2016) uno de los lugares comunes de la gordofobia es la invisibilización cultural o el silenciamiento de los cuerpos gordos. “La gente gorda es casi invisible en las producciones culturales y las pocas veces que aparecemos lo hacemos de la mano de la risa y la humillación, marcando la diferencia”

(Piñeyro, 2016. P. 31). Los cuerpos gordos aparecen en los medios, y otros discursos, como personas a las que solo se las define por su cuerpo, siendo este el protagonista de la historia, y reduciendo su vida solo y únicamente a la corporalidad.

En los discursos mediáticos los cuerpos gordos suelen aparecer de dos formas principalmente. Por una parte, suelen ser representados como objeto de risa y no como sujetos con deseos, personalidades o gustos (Piñeyro, 2016), nunca como protagonistas. También es reiterada la narrativa que ofrece a los cuerpos gordos como estados transitorios con figura del “antes/después”. Bajo un binarismo que asocia el cuerpo gordo como un antes del que hay que salir en camino hacia un el cuerpo flaco (que representa el después), se desarrolla un reduccionismo sobre el que se pone en marcha toda una maquinaria de normalización y estandarización de los cuerpos que da por resultado la invisibilización de historias de felicidad, belleza, deseos, ambiciones, alegrías, orgullo y otros significados que en los medios masivos y productos culturales no se asocian a los cuerpos alejados de las normas estéticas. Es destacable de manera positiva que a lo largo de los cuadernillos no identifiquemos ninguna instancia en la que los cuerpos gordos aparecen relatados de las dos maneras que caracterizamos anteriormente. Estas narrativas obturan la posibilidad de pensarse gorde como parte de una identidad propia y, en dirección opuesta, enfatizan la idea de que sólo es una condición. Estas narrativas reproducen las ideas sobre las que se construyen enunciados como “estoy gorde” y no habilitan la posibilidad del “soy gorde”.

Para analizar si existen instancias de los cuadernillos que habiliten las narrativas de una enunciación gorda trabajaremos sobre el apartado de Lengua y Literatura, Actividad 2: Nuevas culturas juveniles, el cual propone trabajar las distintas maneras de vivir las adolescencias y las juventudes, la pertenencia a grupos, la iniciación sexual, entre otras situaciones y elecciones que se manifiestan con mayor énfasis en esta etapa de la vida. A partir de la elaboración de productos culturales o discursivos (textos, cuentos, entrevistas), la actividad propone pensar en “Todos los avatares que puede ofrecer el camino de construcción de una subjetividad joven”(ESI para la Educación Secundaria I, 2010, p. 34), indagando los distintos modelos de identificación de les estudiantes. Para llevar adelante estos propósitos formativos, uno de los ejercicios plantea la lectura de cuentos y películas bajo ejes como: El despertar del amor, la iniciación a la

sexualidad, la escuela de la calle y el encuentro con el otro, la crueldad ²⁶. De los relatos y películas seleccionadas en ninguna hay una persona autopercebida gorda como protagonista. Es central que no se hayan seleccionado relatos que pongan en discusión la identidad gorda, teniendo en cuenta el objetivo de la actividad.

La divulgación y reproducción de experiencias de corporalidades disidentes, la denuncia de imágenes opresivas de los cuerpos, el cuestionamiento y las preguntas sobre la invisibilización que garantiza la violencia son, en algunos activismos gordos, las estrategias para desestabilizar las representaciones estigmatizantes y fóbicas de las corporalidades, mientras se busca desnaturalizar la idea de que las existencias gordas están privadas de placeres, bellezas y deseos. La socialización de experiencias desde el activismo anti-gordofóbico, la presencia de los cuerpos disidentes en los discursos y en el lenguaje produce corrimientos de las imágenes y discursos públicos que habilitan instancias y formas de experimentar los cuerpos con placer y alegría (Cuello, Nicolás 2016).

Nos interesa remarcar que la lógica visibilidad / invisibilidad de los cuerpos disidentes funciona con las reglas del mercado, como una paradoja. Desde la óptica de Lux Moreno (2016) entrar dentro del régimen de visibilidad reproduce la lógica mediante la cual existen sujetos inválidos. La búsqueda final del activismo es romper con la norma y así desmontar los mecanismos mediante los cuales se reivindica la visibilidad como política de reconocimiento. De todos modos, las estrategias políticas de visibilidad son en pos de poner en agenda preguntas tales como qué sujetos habitan el espacio público y qué posibilidades hay de habitarlo siendo un cuerpo gordo, y de esta manera se pueden comenzar a concientizar sobre las exclusiones vividas a diario por los cuerpos disidentes. Bajo esta perspectiva es necesario socializar no solamente experiencias contrahegemónicas que refieran a los cuerpos gordos en términos positivos, sino también exponer la gordofobia. En este sentido Magdalena Piñeyro dice: “Hablar de imperio de la

²⁶ Los productos culturales que se proponen para trabajar son: “Espérame mucho” (Juan José Jusid - 1983), “Los venenos” y “Final del Juego” (Julio Cortazar), “Primer amor” (Antonio Dal Masetto), “Anillo de humo” (Silvina Ocampo); “Día de domingo” (Mario Vargas Llosa); “Los lemmings” (Fabián Casas); “Preciosidad” (Clarise Iispector): “La casa del ángel” (Beatriz Guido); “Yellow days” (Ana Basualdo); “El pecado mortal” (Silvina Ocampo); “Verano del 42 (Robert Mulligan - 1971); “La pequeña costurera de Balzac” (Dai Sijie - 2002); “El cazador oculto” (J.D Salinger); “Mr. Vértigo” (Paul Auster); “Demian” (Herman Hesse); “Capitanes de la arena” (Jorge Amado); “El Juguete rabioso” (Roberto Arlt); “Oliver Twist” y “David Copperfield” (Charles Dickens); “Cuenta conmigo (Rob Reiner - 1896); “Los cuatrocientos golpes” (François Truffaut - 1959); “Billy Elliot”(Stephen Daldry - 2000); “Sucker” (Carson McCullers); “El cisne” (Roald Dahl); “Irlandeses detrás de un gato” (Rodolfo Walsh); “Julián” y “Anita” (Juán José Hernández); “Los olvidados” (Luis Buñuel - 1950) y “Parada” (Marco Pontecorvo - 2008)

delgadez y no de gordofobia supone una invisibilización absoluta, no solo del motor negativo del emprendimiento de las dietas (el positivo es el deseo de la delgadez, el negativo el odio hacia la gordura), sino de la gente gorda que es enarbolada como ejemplo de lo que nadie quiere ser” (Piñeyro, 2016. p. 87)

Es importante aclarar que la ausencia de historias de vidas gordas en el manual no genera linealmente que sea en sí mismo gordofóbico sino que, en su búsqueda por ampliar las formas de subjetivación de las juventudes, no tiene en cuenta una multiplicidad de discursos tales que permitan la autopercepción de una identidad gorda con los relatos. De esta forma se produce un efecto de punto neutro y universal, un imperialismo cultural (Young, 1990 en Piñeyro, 2016) donde las perspectivas presentes en los discursos relatan las vidas ajenas y las personas gordas asumen como propios estos relatos.

De todos los relatos, cuentos o películas que se utilizan de ejemplo en el cuadernillo, solo aparece una que permite pensar alrededor de los cuerpos gordos “Little miss sunshine (2006)”²⁷. Este ejemplo se trabaja en el apartado de Educación Artística que, en sus propósitos formativos, plantea al arte como:

“manifestación humana que se expresa por medio de la metáfora, la ficción y la poética, construye e instituye subjetividades individuales, colectivas, portando valores simbólicos, estéticos y sociales, propios de un tiempo y un espacio delimitados (ESI para la Educación Secundaria I, 2010, p. 54.).

La película cuenta la historia de una familia, que tiene como protagonista a Olive, una niña de 7 años cuyo deseo es presentarse en un concurso de “belleza”. La niña es construida como una infancia alejada de la hegemonía corporal que supone el concurso (niñas sin panza, sin lentes, maquilladas, y otras características que el film aporta en las imágenes como indicios de “belleza”). Por momentos se abordan temas como los cuerpos hegemónicos, los dispositivos dietarios y la autoconfianza. Si bien no hay un ejercicio claro que guíe el trabajo sobre el material, la película es nombrada bajo el eje “Rol del adulto, afectividad, vínculos entre pares”, dando prioridad al trabajo sobre las relaciones familiares que relata la película y no para desarrollar o pensar desde la disidencia corporal. Si bien es posible que dentro del aula les estudiantes y docentes abran estos debates, no se

²⁷ Educación Artística, Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria II, 2010, p. 69

dan herramientas para trabajarlo desde una perspectiva del activismo gordo o por la disidencia corporal.

De todos modos es importante destacar, como mencionamos anteriormente, el intento del manual por abordar el cuerpo como una construcción, de forma que permita entender que no existe una esencia sino más bien un devenir en cada uno de ellos, en el que se involucran y participan centralmente los medios. En el apartado para tratar clases relacionadas a la danza o la expresión corporal podemos leer lo siguiente:

Los juegos abren mundos imaginarios y ficcionales y, por lo tanto, un amplio campo de simbolización para el estudiante. Muchos son los casos donde las escenas propuestas develan prejuicios sobre la concepción del hombre y de la mujer, el lugar que cada uno ocupa en la familia, en el mundo del trabajo, en la sociedad. Es, por lo tanto, una oportunidad para identificar y trabajar sobre conceptos y estereotipos históricamente construidos que mutan y se resignifican. En este sentido, resulta interesante poder reflexionar críticamente si es habitual que en las historias amorosas, por ejemplo, los personajes protagónicos respondan a ideales de belleza hegemónicos en sus respectivos contextos históricos y sociales. El análisis de estos modelos que valoran ciertas características en la apariencia física —particularmente cuando se trata de encuentros amorosos— puede favorecer la identificación de prejuicios y estereotipos que construyen socialmente miradas discriminatorias sobre la apariencia física. Asimismo, habrá que considerar si estas historias amorosas ponen siempre como protagonistas a personajes de cierto rango de edad, como si la expresión de la pasión fuera posible y socialmente legítima sólo en cierto momento de la vida. Por otra parte, los estudiantes encontrarán en las clases de teatro un espacio para la expresión y la construcción de conocimientos, la crítica y la reflexión sobre sus propias creencias, ideas, valoraciones, sobre los de sus pares y los de su entorno social.” (ESI para la Educación Secundaria I, 2010, p. 67)

Esto sienta algunas bases que permiten pensar qué cuerpos aparecen en los relatos o productos culturales como protagonistas y a qué tipo de historia se los asocia. De esta manera se podría esperar que luego se plantee alguna actividad para profundizar al respecto de estas ideas y ahondar en los mecanismos que obturan la representación de la disidencia corporal en los

productos culturales, situación que no aparece delineada.

¿CÓMO SE TRABAJA Y CONSTRUYE LA SALUD?

Como nombramos anteriormente la medicina hegemónica es un dispositivo de control mediante el cual se disciplinan las corporalidades fijando formas correctas de preservar la salud y la vida. A través del modelo médico hegemónico se estandarizan índices fisiológicos que asignan normas a través de las cuales se ordenan los cuerpos en dos categorías: sanos y enfermos. De este modo la concepción de salud se aplica de igual manera a todas las personas, universalizando y normalizando los cuerpos sin tomar en cuenta, muchas veces, características particulares como la etnia, el origen y los contextos particulares en los que se desarrollan las vidas de cada persona.

El modelo médico hegemónico se presenta como el discurso imperante en la medicina y como paradigma de explicación del funcionamiento del cuerpo humano. A través del mismo se le asigna valor a un cuerpo por su calidad de salud, pensándolo como una máquina que cumple sus funciones. Este dispositivo deja de lado al sujeto portador del cuerpo, su contexto y sus emociones. La idea de causalidad lineal es central para el modelo que reduce y simplifica a las personas a partir de solo algunos datos. La patologización de la gordura es un ejemplo clave para que veamos cómo opera el modelo médico ya que tomando como base el tamaño corporal, se etiqueta a los cuerpos gordos como enfermos.

En las familias, en los centros de salud y hasta en las escuelas circulan sentidos que refuerzan las distinciones entre lo “normal” -saludable- y lo “anormal” -patológico- que no son más que categorías construidas y recreadas a partir de relaciones de poder, perpetuando las múltiples barreras que enfrentan muchas personas en distintos niveles de la vida diaria, como acceder a una atención médica de calidad o socializar de manera amorosa y respetuosa.

La compleja matriz que genera esas barreras de opresión y violencia, como presentamos en capítulos anteriores, recibe el nombre de gordofobia. Es decir, gordofobia u gordo-odio son términos paraguas para referirse a esas actitudes de repulsión y aversión hacia la gordura y las personas gordas, que jerarquiza las experiencias corporales y patologiza algunas (la de los cuerpos considerados más

grandes que lo “normal”), por sobre otras.

Para reflexionar en torno a los distintos aspectos que configuran la forma en la que es trabajada la salud tomaremos los lineamientos curriculares que se desarrollan en los cuadernillos haciendo un cruce con los ejercicios que se plantean para su desarrollo:

- 1.** La promoción de la salud integral y la consideración de las dimensiones biológicas, sociales, económicas, culturales, psicológicas, históricas, éticas y espirituales como influyentes en los procesos de salud-enfermedad.
- 2.** El conocimiento de los marcos legales y la información oportuna para el acceso a los servicios de salud que garanticen el efectivo ejercicio de los derechos de las/los adolescentes.
- 3.** La promoción de comportamientos saludables en relación a la comida. El conocimiento y reflexión en torno a la nutrición en general y los trastornos alimentarios (bulimia, anorexia y obesidad) durante la adolescencia.

Integralidad de la salud

En primera instancia es importante señalar el cambio que propone la ley ESI en relación a quienes son sus protagonistas. En este sentido el cuadernillo expone:

Tradicionalmente la educación sexual se ha trabajado en las escuelas convocando a especialistas externos (por lo general, del área médica) para que dieran “charlas” a las alumnas y los alumnos. Pero la Ley Nacional 26.150 conlleva un reposicionamiento de la escuela y también de los servicios de salud en relación con las instituciones educativas, y una transformación de las propias prácticas docentes, entendiendo que los profesores y las profesoras son las personas que deben asumir esta tarea, que es pedagógica y educativa. (ESI para la Educación Secundaria I, 2010, p. 10).

El rol de las personas docentes pasa a ser central en el ejercicio de la ESI ya que sus estrategias y miradas pedagógicas son fundamentales en este proceso de

enseñanza y aprendizaje que es complejo, continuo y transversal. De todas maneras no se descarta la figura del personal médico y se estima que “es importante que la escuela piense en desarrollar alguna estrategia de comunicación o trabajo intersectorial con los efectores de salud que tenga cercanos” (ESI para la Educación Secundaria I, 2010, p. 75) y que les jóvenes tengan conocimientos acerca de sus derechos y de las responsabilidades que tienen los profesionales de la salud para con ellos al momento de ir a una consulta médica.

Además de esta transformación de las propias prácticas docentes, la ley ESI incorpora ciertos cuestionamientos en los materiales educativos que permiten pensar en un tratamiento multidisciplinario de la salud. Tal como se señaló en la introducción de esta serie, uno de los lineamientos curriculares básicos es:

La promoción de la salud integral y la consideración de las dimensiones biológicas, sociales, económicas, culturales, psicológicas, históricas, éticas y espirituales como influyentes en los procesos de salud-enfermedad (ESI para la Educación Secundaria I, 2010, p. 55).

Por lo tanto, se considera a la salud como un proceso integral que excede las cuestiones fisiológicas y meramente individuales. En consonancia con la OMS (1948), la salud no se trata sólo de la ausencia de enfermedades sino del nivel más elevado de bienestar físico, mental y social. En este sentido, hay una ampliación en la concepción de salud que, además de los aspectos biológicos, reconoce otros factores como la dimensión psicológica, la social y la cultural. Así, la salud integral también tiene que ver con los recursos y los entornos saludables para desarrollarse plenamente.

La ESI tiene un papel importante en la promoción y prevención de la salud desde esta acepción. Evitar las situaciones de discriminación u ofrecer herramientas que permitan prevenir eventos no deseados ayuda a quienes pudieran estar afectadas, mejora el clima social y, por lo tanto, la calidad de vida. Para ello es necesario constituir espacios sistemáticos de enseñanza y aprendizaje que, además de acercar información, generen el desarrollo de habilidades para el ejercicio de la salud y de los derechos relacionados a ella, y sobre todo promover el trabajo colectivo alrededor de los prejuicios que sostienen actitudes discriminatorias perjudiciales.

Se pueden reconocer importantes avances en torno a la promoción y la prevención de la salud desde un enfoque íntegro, como contemplar las dimensiones afectivas y sociales o considerar el abuso emocional. En este sentido podemos destacar la definición de sexualidad que da el cuadernillo:

El término sexualidad se refiere a una dimensión fundamental del hecho de ser humano. Se expresa en forma de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, actividades, prácticas, roles y relaciones. La sexualidad es el resultado de la interacción de factores biológicos, psicológicos, socioeconómicos, culturales, éticos y religiosos o espirituales. En resumen, la sexualidad se practica y se expresa en todo lo que somos, sentimos, pensamos y hacemos (ESI para la Educación Secundaria I, 2010, p. 5).

La expresión de sentimientos y de afectos y la reflexión sobre roles estereotipados, a partir de la sanción de la Ley de ESI, forman parte de los contenidos vinculados a la educación sexual, contrario a lo que ocurría previamente cuando el concepto de sexualidad estaba mayormente unido al de genitalidad. En línea con esto, en el desarrollo de las propuestas para el área de Ciencias Naturales, se considera esta perspectiva ampliada sobre la sexualidad. Allí se enuncia:

Por ejemplo, cuando se trabaja la reproducción humana muchas veces se da información sobre los órganos sexuales y su funcionamiento, y se explica técnicamente que la fecundación es producto de la unión del óvulo y el espermatozoide. Sin embargo, esta explicación deja generalmente de lado que este hecho se da en el contexto de una relación sexual humana, donde se comparten emociones y sentimientos, valores, creencias, necesidades y demandas, formas de dar y recibir afecto que cambian a medida que las personas crecen (ESI para la Educación Secundaria I, 2010, p. 42).

En ese marco, las propuestas tienen la intención de trabajar sobre una interrelación de la sexualidad con las situaciones que viven las juventudes con el contexto, es decir, las dimensiones afectivas y sociales, más allá de los aspectos anatómicos y fisiológicos. El entramado de vínculos e interacciones con otros y los sentidos que socialmente se le otorgan al cuerpo y a las relaciones sociales, forman parte de la constitución del sujeto, en otras palabras construyen su

subjetividad y lo condicionan. Sin embargo, cuando vamos a los ejercicios el abordaje queda en una sumatoria u horizonte de expectativas reducido a algunas variables. Los contenidos puntuales seleccionados para las propuestas áulicas, en su mayoría, aplican especial énfasis en la salud sexual reproductiva de las adolescencias y no permiten una lectura amplia que integre, por ejemplo, las experiencias de vida gordas. Frente a estas distinciones, las propuestas apuntan más bien a la promoción de la salud reproductiva, a la fecundación y al embarazo, y en su tratamiento, muchas veces sin una mirada integral. En la Actividad 1 de Ciencias Naturales se propone:

El objetivo de esta primera propuesta, organizada en dos actividades, es abordar el conocimiento de los sistemas reproductores masculinos y femeninos,²⁸ las relaciones sexuales, la gestación y el embarazo (ESI para la Educación Secundaria I, 2010, p. 42).

Apuestas en este fragmento, podríamos hipotetizar un retorno al enfoque biologicista al trabajar en el conocimiento de la anatomía humana y su funcionamiento, es decir, al abordar de forma segmentada las áreas curriculares se reproduce, de cierto modo, el modo fragmentado de concebir las incumbencias de las disciplinas en lugar de articular contenidos. Asimismo, la salud de las adolescencias y juventudes queda condensada en la dimensión sexual reproductiva y, en este sentido, si de relaciones sexuales se trata, también hay posibles reflexiones en torno a las vivencias gordas. Como desarrollamos en el capítulo anterior las personas gordas son invisibilizadas en el sentido que no se les permite ser blanco de las miradas del deseo. Laura Contrera (2018) apunta que “la acumulación de tejido adiposo considerada excesiva” las retira del mercado sexual hegemónico colocándolas a los márgenes de la deseabilidad estandarizada, “quizá como fetiche de algunos varones o aceptando el rol de gorditas gauchitas siempre listas para cumplir las fantasías hetero-cis-machistas sin chistar” (Contrera, 2018. parr. 2). Durante la adolescencia suelen ocurrir los primeros vínculos sexo-afectivos y el sistema de consumo, (que impone tener un cuerpo

²⁸ Nosotras preferimos hablar de sistemas genitales y no de sistemas “reproductores” porque, siguiendo a Grotz, Eugenia y Kohen, Micaela, “la noción de aparato responde a una lógica mecanicista donde el cuerpo puede compararse con una máquina. No decimos “reproductores” porque los genitales tanto internos como externos tienen otras finalidades que van más allá de la reproducción. Los sistemas genitales están involucrados en la fecundación, el nacimiento y el parto, pero también en el placer, en el orgasmo y en la interrupción del embarazo” (2019).

sano y vital, y por ende delgado y bello) organiza las corporalidades y sus relaciones. El imperativo por portar un cuerpo deseable imprime en las personas la idea de que el “éxito amoroso” o el “encuentro sexual” está relacionado con tener un cuerpo flaco.

A medida que avanza esta actividad, se propone completar un cuadro en forma individual y anónima. En el mismo se presentan una serie de afirmaciones para las cuales deben elegir entre “verdadero”, “falso” o “no sé”, y a continuación debatir sobre las respuestas grupalmente. Algunas de las afirmaciones son:

- Los genitales externos de los varones están formados por el pene y el escroto²⁹.
- Cuanta más experiencia sexual se tiene, más se sabe de sexo.
- Los varones que demuestran afecto a su pareja son “menos” hombres (ESI para la Educación Secundaria I, 2010, p. 43).

No se presenta ningún enunciado que permita trabajar la relación entre cuerpos disidentes, salud y sexualidad. A pesar de que la actividad tiene potencial para hacer emerger los conocimientos ya que invita a hacer una puesta en común de lo respondido, a discutir y analizar los saberes que se pusieron en juego en la propuesta, las consignas sugeridas al equipo docente para guiar el intercambio no permiten pensar corporalidades gordas. Si bien podemos destacar una en particular que enuncia “Revisen los distintos argumentos: ¿proviene de conocimientos científicos, de tradiciones, de creencias, de saberes cotidianos?” (ESI para la Educación Secundaria I, 2010, p. 44), al no tener previamente una sentencia en relación a los sentidos comunes adquiridos alrededor de los cuerpos gordos, dificulta la posibilidad de trabajar sobre los argumentos que los sostienen. Cuando pensamos esta propuesta en clave del activismo gorde, identificamos la falta de perspectiva que permita pensar en el análisis a las corporalidades disidentes y los procesos de estigmatización sexual que estas sufren. El objetivo de la propuesta es que los adolescentes puedan construir argumentos que les

²⁹ Desde una perspectiva feminista enunciamos que existen feminidades con pene y escroto. Hay diversas formas de vivir el género y el propio cuerpo. Si bien en el cuadernillo II (p. 92) se habla de un pasaje del paradigma *de la diferencia* al paradigma *de la diversidad*; la diversidad es sostenida por términos complejos no binarios contraria a la lógica binaria y excluyente de opuestos de sólo dos géneros asociados al sexo, no menciona ni aborda explícitamente las corporalidades e identidades transgénero ni intersex. Y de hecho, esta afirmación, para el cuadernillo es “verdadera” (disponible en ESI para la Educación Secundaria I, 2010, p. 44).

permitan defender su derecho de acceso a la salud y, desde esa perspectiva, no se estaría cumpliendo para todos.

Otras de las dimensiones relevantes al momento de reflexionar sobre la salud integral y las corporalidades disidentes es la económica, que aparece en dos momentos. En primera instancia podemos observar que la variable económica figura asociada a la presión sexual. Se despliega de la siguiente manera:

Para hacer más clara la idea de presión que se ejerce sobre el otro, Hernán Manzelli utiliza el término coerción sexual; este da cuenta del "...acto de forzar (o intentar forzar) a otro individuo, por medio de violencia, amenazas, insistencia verbal, engaño, expectativas culturales o circunstancias económicas, a tener relaciones sexuales en contra de su voluntad (ESI para la Educación Secundaria I, 2010, p. 93).

En una segunda instancia recuperamos la forma en la que la variable económica se presenta como factor de discriminación (racial):

El propósito de esta actividad es seguir analizando la idea de supuestas razas humanas y las múltiples variables (sociales, económicas, políticas, culturales) que generan el racismo y sus consecuencias, entre ellas la discriminación (...) La verdadera base del racismo es socioeconómica y no biológica (ESI para la Educación Secundaria I, 2010, p. 47).

Tal como se puede observar, la coyuntura económica actúa como un factor para engañar y ejercer presión sobre otra persona en términos sexuales y como causante de discriminación racial. Desde la perspectiva de las teorías por la disidencia corporal evaluamos que no se toma en cuenta la variable económica como cofactor en la violencia ejercida hacia las personas gordas. Comúnmente se coloca de manera automática la crítica y estigmatización del lado de quien "atenta contra su salud". De esta manera se le atribuye a la persona gorda la culpa por haberse llevado a sí misma a esa condición patologizada. La determinación de los "especialistas" colabora en esta culpabilización ya que son quienes usualmente

definen que un cuerpo sea sano o enfermo sin tener en cuenta su palabra³⁰. En ocasiones, muchas personas se atribuyen la potestad de predicar sobre las corporalidades que están por fuera de los estándares de “normalidad” pero “para algunas personas no se trata de qué quieren comer sino de a qué alimentos pueden acceder (Pérez, 2018, p. 19). El precio y la disponibilidad son factores determinantes más no se tiene en cuenta, y por si fuera poco el sistema capitalista genera presión en las personas para consumir. Las disciplinas corporales como la industria de la dieta (que desarrollaremos más adelante) imparten específicos alimentos para “bajar de peso”. Las personas, en el afán de encajar en las normas corporales estandarizadas muchas veces, por ejemplo, “hacen dieta” -en el sentido culturalmente semantizado de “bajar de peso”- en pos de la aceptación corporal. Las cirugías para la intervención y adecuación de los órganos para la pérdida de peso, los planes de alimentación y otras herramientas de coerción presentan avales médicos y refuerzan las lógicas que ponderan la gordura como una enfermedad y la delgadez como un valor. Entonces, estas aparecen como una manera de ganar salud, a través de consumir determinados productos o servicios, a los que hay que tener acceso. Pongamos el caso de los alimentos dietarios funcionales a la medicina y a las políticas gordo-fóbicas, suelen tener precios altísimos. En relación con esto, Lux Moreno dice:

Esto me lleva a preguntarme si realmente la salud es un bien que está al alcance de todos sin distinción o si simplemente las normas mismas que controlan nuestros cuerpos están alineadas con estándares de clases sociales específicas. Creo que ser delgados y saludables no contempla la equidad social en absoluto y supone reconocer que no todos nacemos con los mismos privilegios ni iguales oportunidades.” (Moreno, 2018, p. 95).

Para terminar de reflexionar en la integralidad de la salud nos parece interesante pensarla en términos de derechos ya que en la ESI la pone en relación a las consideraciones sociales, culturales y éticas. El área de Formación Ética y Ciudadana se presenta como una materia de relevancia en dirección al

³⁰ Moira Pérez (2018) en el prólogo de “Gorda Vanidosa” nos habla de la *violencia epistémica*, proveniente de los dispositivos de control social como la institución médica y las diversas agencias del Estado, que se ejerce sobre las personas gordas al despojarlas de autoridad es decir de la posibilidad de conocer sus propios cuerpos y de hablar de sus propias vivencias; quedan supeditadas a la gestión externa de estos dispositivos. “La autoridad epistémica acerca de la salud no es de quien porta el cuerpo, ni parece ser esa la persona que más sabe sobre su propia corporalidad, sino que es definida por un conjunto de *especialistas*” (p. 22).

conocimiento de los derechos y hacia la educación para la vida plena de cada uno y de todas. Desde la propuesta se piensa a los derechos no sólo como marco de protección, sino también como oportunidad para trasladar información para la exigibilidad de su cumplimiento, puntualmente de los derechos sexuales reproductivos. Una de las actividades se centra en el uso de preservativo³¹ y desarrolla:

“El objetivo es poder reflexionar sobre cómo las representaciones en base a las cuales las personas actúan cotidianamente son percibidas como algo “natural”, que no requiere de crítica. Estos modos de percibir, significar y valorar las propias prácticas y experiencias en el campo de la sexualidad, condicionadas y producidas socialmente, sostienen y reproducen modos de vincularse con uno/a mismo/a y con los otros/as que muchas veces empobrecen o incluso niegan en la práctica la condición de sujetos de derechos que todos y todas tenemos, reconocidos en las leyes. (ESI para la Educación Secundaria II, 2010, p. 26).

Si bien detectamos una mirada integral al entender a los sujetos en su dimensión social, al mismo tiempo subrayamos que estos ejercicios tienen límites en relación a las disidencias. Se intenta trabajar en las arbitrariedades, creencias, ideas y experiencias de la vida cotidiana naturalizadas pero no se reflexiona críticamente sobre las representaciones corporales en el ejercicio de los derechos. En la actividad se propone que el grupo de estudiantes realice entrevistas de campo a jóvenes de la comunidad; para su elaboración indica algunas dimensiones consideradas relevantes como la mirada adulta respecto de los comportamientos de los adolescentes y la incidencia de los mensajes recibidos desde los medios masivos. En relación a los aspectos que destaca observamos la ausencia de consideraciones alrededor de la experiencia gorda en particular. Consideramos que se podría ahondar desde una perspectiva de estereotipos corporales en los siguientes enunciados:

- Cómo influyen los estereotipos de género en las prácticas y las experiencias sobre el cuidado propio y ajeno (por ejemplo: ¿qué comportamientos se

³¹ Cuando se habla de preservativo, los cuadernillos dan por sentado el peneano masculino. Para citar algunos ejemplos: “Supongamos que el chico no quiera usar preservativo (...) (Anexo 2, ESI para la Educación Secundaria II, 2010, p. 147). “(...) sobre el preservativo que los varones dicen que no sienten” (p. 148). “(...) Si ya salí un mes, no hace falta usar preservativos al tener relaciones sexuales, porque me di cuenta de que él es sano” (Taller 1, ESI para la Educación Secundaria I, 2010, p. 74).

espera de las chicas y los chicos?, ¿cómo influyen los calificativos y los modelos estereotipados de género en el cuidado de la salud?)

- La posibilidad de elegir a la hora de tomar decisiones sobre el propio cuidado y el de los otros (por ejemplo: ¿qué condiciones nos pueden ayudar y cuáles nos perjudican para tomar decisiones responsables, en las que incluyamos el propio bienestar y el de los otros?) (ESI para la Educación Secundaria II, 2010, p. 26).

Registramos una contradicción ya que con la intención de repensar y garantizar el acceso a los derechos ante la ley, luego el ejercicio no tiene en cuenta las instancias de poder y estereotipos que dificultan el acceso a los derechos de las corporalidades gordas (por ejemplo al acceso al sistema de salud). Las representaciones sociales corporales también pueden perjudicar en el ejercicio de la salud y la propuesta pedagógica no lo tiene en cuenta. Laura Contrera (2018) reflexiona sobre las implicancias gordofóbicas en el escenario de los abusos sexuales. La vulneración de derechos por parte de quienes deberían ejercer una escucha empática y sin visos discriminatorios, ante relatos de sometimiento, se legitima por un dispositivo cultural que instala y supone que las personas gordas no pueden ser víctimas de violencia sexual. Desde la perspectiva del activismo gorde, el cuadernillo podría acercar propuestas pedagógicas para trabajar críticamente en cómo influyen las representaciones corporales discriminatorias y estigmatizantes en la legitimación de las violencias sexuales y vulneración de derechos.

Resumiendo, el lineamiento curricular de promover la salud integral y considerar múltiples dimensiones para fomentarla es, en teoría, un acierto. Es un punto de contacto con el activismo gorde ya que este también expande la mirada para no reducir la cuestión de la salud a la mirada médica, y tiene en cuenta complejas variables que configuran las corporalidades. El cuerpo, la alimentación, la actividad física, las enfermedades, son todos fenómenos históricos en los que convergen pertenencias culturales étnicas, raciales, de clase y de género. Sin embargo, en la práctica, es decir en los ejercicios que propone, es necesario que la ESI y los materiales áulicos en particular trabajen aún más en la integralidad y en los mecanismos de discriminación corporal que perjudican fuertemente la salud mental de las personas gordas puesto que es una variable relevante y no se encuentra problematizada.

Salud mental y gordofobia

La discriminación constituye un factor de riesgo³² para la salud. Para las corporalidades que exceden lo visiblemente permitido, la opresión les impide el desarrollo de una vida plena, imponiendo adversidades en los estados emocionales. Comúnmente se cree que el exceso de peso supone una carga negativa y por eso se “admite” la intromisión ajena escudada en una pretendida preocupación por la salud de ese cuerpo gordo; sin embargo, lo cierto es que la discriminación es una gran carga que afecta la vitalidad y atenta contra la posibilidad de un bienestar integral. Uno de los propósitos formativos de la ESI es “propiciar aprendizajes basados en el respeto por la diversidad y el rechazo por todas las formas de discriminación” (Lineamientos Curriculares para la ESI, 2008, p. 14).

En ese marco, se trabaja sobre el fenómeno de la violencia reconociéndola como un problema social que se hace presente en diversos entornos sociales y relaciones interpersonales. En los espacios curriculares específicos se propone trabajar las relaciones desiguales donde una de las partes maltrata y subordina a la otra.

En este taller nos centraremos en las relaciones de pareja durante la adolescencia, pero considerando que ellas son una resultante más de los patrones de vinculación que se construyen a partir de una pertenencia familiar, social e histórica (ESI para la Educación Secundaria II, 2010, p. 73).

Este taller centra el análisis en el maltrato en el noviazgo, en trabajar en las concepciones y creencias que generan desigualdad de acuerdo con el género. Desde una óptica multidimensional podría ampliar y aportar en la desnaturalización de basamentos culturales y sociales que generan desigualdad en los vínculos que se dan en la adolescencia más allá de la pareja. El cuadernillo reconoce que:

³² Seguimos la definición de Piñeyro. “Los *factores de riesgo* hacen referencia a circunstancias que implican una exposición de riesgo para la salud, que incrementan las posibilidades de sufrir algún tipo de enfermedad o lesión física y/o psíquica.” (2016, p. 58)

La violencia provoca consecuencias negativas en la calidad de vida y en el bienestar, como pueden ser un peor rendimiento académico, baja autoestima, estados de ansiedad, sensaciones de vulnerabilidad y diferentes tipos de afecciones en la salud física y emocional (ESI para la Educación Secundaria II, 2010, p. 92).

Resulta interesante la diferenciación y complementariedad de la salud emocional además de la física. El abuso de poder, el sometimiento y el perjuicio hacia otra persona o grupo deriva en detrimentos de la salud psicológica. Los estereotipos corporales generan posiciones asimétricas y someten a las personas a daños en su autoestima, su libertad, crecimiento y salud. Nos preguntamos qué ocurre con las violencias que atentan contra las personas gordas que limitan en su día a día las posibilidades de bienestar y autonomía que incluso pueden darse en relaciones de noviazgo. Es decir, aún con una concepción de violencia reducida al ámbito de pareja, hubiese sido posible pensar esto.

La gordofobia atenta directamente contra el bienestar mental de las personas gordas: es imposible estar saludable si se sufre discriminación constantemente y en todos los ámbitos de la vida, es imposible llevar una vida sana si vives en permanentemente odio hacia ti misma y tu cuerpo (Magdalena Piñeyro, 2016, p. 58).

Muchas veces no es el cuerpo mismo lo que supone un estado de enfermedad sino que el campo psicológico puede estar atravesado por una amplia variedad de afecciones que perjudican el estado de ánimo, el pensamiento y el comportamiento de una persona. Es por ello que se vuelve crucial la detección temprana de señales que puedan dar cuenta de vinculaciones dañinas entre adolescentes y jóvenes en clave del activismo gorde. El trabajo en conjunto con el estudiantado en reconocer los procesos que llevan a esas modalidades de vinculación resulta fundamental para aportar al mejoramiento de las convivencias, favoreciendo la promoción de una cultura vincular basada en la empatía, en el respeto, en el diálogo y en la expresión saludable de las emociones.

A este respecto, en los cuadernillos se considera importante trabajar los vínculos en pos de garantizar el buen trato y las relaciones respetuosas y saludables. En relación con esto, podemos resaltar:

Aprender a vivir juntos y construir una cultura para las convivencias saludables incluye como núcleo principal afianzar una cultura superadora de los modelos jerárquicos de interacción que generan subordinaciones dañinas y restrictivas de derechos (Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria II, 2010, p. 92).

Si bien en este apartado se apunta a trabajar en los modelos jerárquicos, luego no ahonda en cuestiones corporales. Resaltamos el potencial que tiene la ESI en profundizar en la jerarquización de cuerpos para la prevención de las violencias gordas desde la escucha respetuosa de diferentes voces e intereses. Desde una perspectiva de la disidencia corporal, podría educar para la igualdad y para la convivencia respetuosa promocionando modos saludables de relacionarse.

Alimentación y gordura

Las presiones sociales relacionadas con la exigencia de la delgadez y la denuncia de la gordura conllevan a las personas a intentos por cumplir con las normativas corporales. El sistema de consumo le presenta a los consumidores tratamientos de todo tipo para acercarse a esos cuerpos “ideales”. Las dietas y las balanzas son dispositivos de control que se combinan con los estándares corporales y parecen abogar a las peligrosas consecuencias que pueden provocar estas lógicas.

Para pensar en cómo y cuáles son las consecuencias de la expansión de esta serie de medidas indagamos en el área de Ciencias Naturales que, en el marco de trabajar los ideales estéticos corporales que circulan sobre todo en los medios de comunicación, se propone un abordaje crucial sobre las prácticas que ponen en riesgo la salud de las adolescencias y juventudes. En una de las actividades postula que el estudiantado busque y seleccione noticias de diarios y/o revistas relacionadas con la temática y proporciona algunos ejemplos. Seleccionamos el siguiente:

SANCIÓN POR UNANIMIDAD EN EL SENADO: RECONOCEN COMO ENFERMEDADES LOS TRASTORNOS ALIMENTARIOS

El Congreso aprobó la ley de obesidad

Obliga a las empresas de medicina prepaga y a las obras sociales a costear el tratamiento del sobrepeso, la bulimia y la anorexia.

Disponible en: http://www.lanacion.com.ar/nota.asp?nota_id=1039518 (fragmento).

(Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria I, 2010, p. 51)

La tarea propone:

Trabajar analizando algunas respuestas o acciones a nivel estatal, que intentan regular este tipo de intervenciones (prohibición de sorteos de cirugías estéticas en discotecas) o garantizar la inclusión real de la mayoría de los fenotipos existentes en los planes de salud o en el acceso a la indumentaria (Ley de trastornos alimentarios o Ley de tallas de ropa) (ESI para la Educación Secundaria II, 2010, p. 50).

En lo que aquí respecta, desde que la Organización Mundial de la Salud (OMS) declaró la obesidad³³ una enfermedad, se extendió una potenciada preocupación por las personas gordas. En esa línea, proliferaron iniciativas estatales y políticas anti-obesidad como programas, propagandas y tratamiento en torno a la reducción de peso. Se ha vuelto un tema de relevancia en campañas electorales si consideramos que prácticamente no hay partido político ni campaña política que no plantee el problema de la salud y la manera en que resolverá los problemas de ese campo³⁴. En el año 2008 se declaró de interés nacional la prevención y control de trastornos alimentarios³⁵ lo que permitió incorporar los desórdenes en la dieta (Contrera y Cuello, 2016) dentro del control nacional. Es así que cada diez años el Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC) realiza la Encuesta Nacional de Factores de Riesgo (ENFR) donde cita a la

³³ El término "obesidad" es en sí mismo un acto gordofóbico. Siguiendo Piñeyro (2016) supone hasta cierto punto apoyar la patologización de la gordura y hacer uso de un eufemismo, al jerarquizar y tipologizar el tejido adiposo, "cuán gorde sos".

³⁴ Para citar un ejemplo, en nuestro país en el año 2009, se llevó adelante el plan "Argentina Saludable" que hace hincapié en recursos (alimentación y actividad física) para llevar adelante una vida saludable.

³⁵ Ley 26.396 de Prevención y Control de Trastornos Alimentarios sancionada el 8 de septiembre del 2008.

alimentación como un factor que puede ser perjudicial para la salud al igual que el consumo de tabaco y alcohol. Y menciona a la obesidad como una enfermedad no transmisible como la hipertensión y la diabetes (INDEC, 2018).

La calificación de sobrepeso, bulimia y obesidad es cuantificada a partir de la medición del Índice de Masa Corporal (IMC) o como Lux Moreno (2018) lo llama: Índice de la Maldad Culposa ya que aquellos que no encajan en los estándares e idealizaciones normativas son enviados a la categoría de los cuerpos patológicos indeseables. Entonces, como dice la autora (2016) las corporalidades gordas comenzaron a ser entendidas como una patología que pone en riesgo o empeora la calidad de vida de la población, y ser gorde se ha convertido en un problema de Estado, es decir, se ha vuelto una preocupación al considerarlo una patología de tipo sanitaria, cultural y social.

Por el mismo lugar de estas herramientas de control, se configura una suerte de policía de los cuerpos que infunde miedo a toda aquella persona que esté por fuera de las normas de lo que se considera saludable. El atracón, los vómitos, el ascetismo alimentario están ligados a la promesa de lograr encajar en el modo de normalización. Moreno (2018) declaró que dejaba de comer porque sobrevaloraba, al igual que la medicina, el “estar en peso”. Nos preguntamos entonces, ¿cómo trabajan los cuadernillos la relación entre alimentación y estereotipos corporales? ¿Qué pasa cuando la delgadez se transforma en la única medida de los cuerpos sanos? ¿El discurso médico hegemónico, a partir de sus saberes, está guiando el tratamiento de este tema en los cuadernillos? Los materiales áulicos no trabajan en los mecanismos que se ponen en juego para la clasificación y delimitación de las distintas patologizaciones. A propósito, “obesidad” solo aparece para ser señalada como enfermedad y, como afirma Gravila (2016), las gorduras no están “en los manuales escolares de ningún ciclo educativo más que (...) como ejemplo de mala alimentación y perjuicio a la salud.” Desde una posición del activismo gorde sería trascendental que los cuadernillos incorporaran nociones de las disidencias corporales para reevaluar la concepción de salud que tienen interiorizadas las juventudes y adolescencias. Por otro lado, para trabajar sobre el registro que tienen sobre sus corporalidades, además de proveerles de herramientas para manejar la frustración y la angustia que los estándares producen sobre ellos. Y sobre todo propiciarles insumos tendientes a romper con el señalamiento constante, aquel que solo permite a las corporalidades disidentes ser vistas como aquellas que violan normas.

Gordura y actividad física

Desde la homologación del IMC, además de lo relacionado con la alimentación que se mencionó anteriormente, se proponen una serie de tips para llegar a la normalidad que define la “vida saludable” entre los cuales también está la actividad física. El cuerpo fitness se configura como una imagen que se relaciona con la salud en nuestra sociedad contemporánea. Un cuerpo con aptitudes físicas es aquel que es leído como saludable en tanto cumple con las características de resistencia cardiovascular, musculación vigorosa y bajo en grasas.

En ese sentido, Moreno manifiesta que “una de las máximas de la mirada médica es que la práctica de actividad física favorece el descenso de peso” (2018, p. 138). El problema no es la actividad física en sí misma sino cómo es resignificada junto al espectro de los cuerpos socialmente aceptados. Esta concepción del deporte junto a otros estereotipos repercute, además, en la generación de necesidades vinculadas al mercado. En conexión con esto el cuadernillo reconoce que “Los modelos de salud y de belleza, en cada momento histórico y en cada sociedad, se manifiestan y producen efectos sobre los cuerpos” (Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria II, 2010, p. 38). Al mismo tiempo identifica que las infancias y adolescencias son:

interpeladas como consumidores, a quienes se les inducen nuevos deseos (...) Actualmente, desde la perspectiva de la oferta de ciertos productos y prácticas, los ideales de belleza y las múltiples formas de consumo vinculadas al cuerpo socialmente aceptados, se transforman en bienes materiales y simbólicos para vender y comprar (ESI para la Educación Secundaria II, 2010, p. 39).

Siendo así, los estereotipos tienen influencia en la forma de concebir, cuidar y valorar el cuerpo. Según los modelos hegemónicos de salud y de belleza, las personas son empujadas a consumir bienes, ya sean productos o prácticas sociales, para ser consideradas “normales” o, mejor dicho, social y culturalmente aceptables. La “amplia difusión [del deporte] ha sido solidaria de los dispositivos médicos que han promovido prácticas que alejen a los sujetos del sedentarismo” (Moreno, 2018, p. 130) “y, por supuesto, de la obesidad y el sobrepeso” (Moreno,

2018, p. 138). En este marco, el deporte se ha convertido en una de las herramientas para conseguir ese cuerpo adaptado a la norma estética; en un medio para un fin: descender de peso. Así, hacer dieta y/o actividad física, como decíamos, se convirtieron en necesidades producto de estereotipos que habitan el orden sociocultural que estandariza los cuerpos. El deporte y la actividad física, prescritos para propiciar mejores condiciones corporales, se potencian con las industrias de las dietas y de la medicina. Ampliando sobre esta idea podemos leer en el cuadernillo:

Sabemos que la actividad física produce cambios corporales, ya sea por acción u omisión. Por ello, es necesario que desde la disciplina [Educación Física] se emprenda la reflexión crítica sobre algunas ideas y conceptos sostenidos históricamente evitando los reduccionismos y abordando la complejidad en la que está inmersa la dimensión del cuerpo y la cultura corporal.” (ESI para la Educación Secundaria II, 2010, p. 39).

En este sentido se refuerza la concepción que entiende a la actividad física como un motor de cambio corporal, colaborando con las prescripciones del sistema médico. Si bien aspira a ampliar la noción del cuerpo, intentando profundizar en otras dimensiones, da por cierto que la falta de deporte produce cambios en la corporalidad. Lo cierto es que luego no ahonda ni reflexiona en esos efectos por acción u omisión. Tomando las teorías del activismo gorde, la diferencia entre hacer actividad física o no, radica en la posición que ocupará ese cuerpo dentro del espectro de la visibilidad puesto que no se trata simplemente de practicar ejercicio físico sino en la posibilidad de adquirir o no el cuerpo normativo deseado, (espléndido, sano y bello). La industria del fitness se construye sobre la idea de transformar los cuerpos en corporalidades que entren en ciertas coordenadas. No obstante los esfuerzos de la propuesta pedagógica, más allá del extracto seleccionado, están puestos únicamente en cuestionar los estereotipos de género, reforzados históricamente en la división de las clases entre varones y mujeres pero no en la relación entre actividad física y gordofobia. El cuadernillo apunta críticamente sobre representaciones binarias hegemónicas que establecen un mundo de lo masculino ligado a la fuerza, la productividad y un mundo de lo femenino relacionado con características tales como la debilidad y el decoro. En clave del activismo gorde el cuadernillo podría reflexionar sobre las

representaciones hegemónicas que asocian gordura con “poco saludable, flojx, amorfx, lentx” (Moreno, 2016) que también repercute en la concepción que se tiene de las corporalidades.

Para seguir trabajando sobre las exigencias del mercado también analizamos la cuestión de las actividades de alto impacto. El cuadernillo dialoga sobre la eficacia y la técnica deportiva.

Otra vieja práctica, también heredada del pensamiento instaurado [división de las clases por géneros binarios] durante muchas décadas, asocia a la Educación Física exclusivamente con el aprendizaje y la práctica de “deportes” (y, especialmente, con pelota). Bajo esta lógica, el cuerpo es sólo un sistema que debe aprender/automatizar una técnica para alcanzar los mejores niveles de eficacia deportiva (ESI para la Educación Secundaria II, 2010, p. 40).

El material reflexiona sobre el modelo tradicional que asocia la Educación Física exclusivamente con la instrucción y la destreza. Reconoce que, en consecuencia, el énfasis está puesto en las características físicas y continúa que esto refuerza a separar a varones y a mujeres en las clases, es decir, hace hincapié en los prejuicios de género, sin embargo, nuevamente vemos que no así con la discriminación corporal. Moreno (2018) extiende la interiorización de prejuicios por ejemplo cuando practicaba natación o aprendía a andar en bicicleta. “Todo ese miedo [tirarse de cabeza a la pileta] se configuraba en una máxima aprendida en mi casa: los gordos son torpes. Es decir, mi condición corporal afectaba mi forma de desempeñarme en las actividades deportivas” (Moreno, 2018, p. 136). Y continúa, “en esos años, tomaba esas formas de discriminación cómo válidas: asumí que, al correr o nadar, era más torpe y más lenta que los otros cuerpos que no tenían exceso de peso” (Moreno, 2018, p. 136). La exigencia corporal conjugada con dietas y la discriminación son muy nocivas para la salud integral de una persona.

El manual, en clave del activismo gorde, podría ahondar en las exigencias corporales por encajar en los estereotipos, dismantelar los procesos que imponen los imperativos sociales y culturales sobre las corporalidades. La clase de Educación Física tiene potencial para ser un área de ruptura y desnaturalización de concepciones estereotipadas de los cuerpos e ideas estigmatizantes. Por supuesto que la perspectiva de género no es un pormenor pero la conjunción con

una perspectiva de la disidencia corporal abre una posibilidad distinta de experimentación del cuerpo en la actividad deportiva.

Quererse y cuidarse

Los imperativos sociales no sólo son estéticos-corporales por portar un cuerpo bello y delgado, y obedecer los mandatos de practicar todos los hábitos que se consideran saludables sino también que se imparte la moral de la aceptación incondicional y el autocuidado. Las invitaciones de “amor propio” y responsabilidad mezclada con voluntad son otras convocatorias más al disciplinamiento. Una de las preguntas que se hace Piñeyro (2016) respecto a estas metas es cómo lograr el cuidado de los cuerpos desde el rechazo de los mismos. Resulta muy difícil tomar decisiones sobre el cuerpo cuando la mirada de los otros es de denuncia y los contextos no son favorables.

Con este fin es que analizamos una de las actividades del cuadernillo en el área de Ciencias Naturales que apunta “Conocer y querer nuestro cuerpo es fundamental para poder cuidarlo” (ESI para la Educación Secundaria I, 2010, p. 43). Hay dos cuestiones en esta afirmación, la noción de “quererse” y la de “cuidarse”. El postulado corresponde a una actividad ya mencionada donde el estudiantado debe responder “verdadero”, “falso” o “no sé” a una serie de oraciones referidas a salud sexual y reproductiva. Según los resultados³⁶ proporcionados por la misma actividad, esta afirmación sería verdadera. En palabras de Contrera (2016) “hay un imperativo de la vida saludable que obliga a cuidarse, mejorar (...) para encajar”. Desde luego, sostenemos que valorarse e intentar volver posible la dirección de existencia deseada es importante pero resulta complejo para las corporalidades disidentes.

Las burlas de las miradas, el odio y el desprecio generan sentimientos sensibles de vergüenza y baja autoestima, y hacen difíciles estas acciones. Es difícil “quererse” con modelos estéticos inalcanzables y también “cuidarse” en tanto se imparte un modelo médico hegemónico que no concibe al cuerpo gordo como cuerpo sano posible. Entonces, este modo de producir y administrar las corporalidades relega a las no normativas a lugares de desvalorización y

³⁶ Resultados disponibles en ESI para la Educación Secundaria I, 2010, p. 44

desprestigio, y continúa reproduciendo discriminación e injusticia. Así las posibilidades y el tiempo que le lleve a una persona “quererse” y “cuidarse” “dependen de las potencias y los recursos con los que contamos (...)” (Cuello, 2016. p. 45). La gordura es asociada unilateralmente “al modo de vida nocivo de seres sin voluntad (...)” (Contrera, 2016. p. 26) “porque quien se descuida se pierde en su propia falta de voluntad” (Contrera, 2016. p. 25).

En este contexto, se apela a la figura de un sujeto con voluntad suficiente como para conseguir modificar su realidad. La sobrestima de uno mismo y la responsabilidad individual de la salud parecieran ser las únicas respuestas que da esta sociedad “enemiga del gordo” (Contrera, Cuello, 2016. p. 12), en lugar de subvertir las condiciones, es decir, en lugar de transformar y construir un mundo donde la diversidad corporal sea una garantía. En cambio, dejan el orgullo y la aceptación como únicos horizontes forzados posibles (Cuello, 2016. p. 43) y esto no solo para la diversidad corporal. Los imperativos “quererse” y “cuidarse” se convierten en mecanismos de fagocitación de un problema y una solución que no son individuales sino colectivos. Las violencias simbólicas a las que han sido expuestos los cuerpos que disienten de las normas, como grietas en la sociabilidad, sometimiento y silencio, “no pueden ser pulverizadas por la sonrisa de la autocomplacencia y el enamoramiento individualista” (Cuello, p. 45).

Los cuadernillos, de acuerdo a las lecturas del activismo gordo, podrían trabajar para dar paso a otras estrategias que partan por reconocer y reflexionar de manera crítica justamente la complejidad de las normativas, reconocer y visibilizar los obstáculos que acorralan la posibilidad de “quererse” y “cuidarse” para las personas gordas. Podrían, además, trabajar en la interpelación contra los discursos gordo-odiantes.

Para continuar complejizando esta idea, nos interesa pensar las formas en las que las voces de los estudiantes tienen la posibilidad de aparecer y compartir sus inquietudes y problemáticas puntuales pues en este sentido creemos que para garantizar o hacer más placentera la autopercepción corporal o para garantizar una salud integral es fundamental la valoración de las experiencias para sentar bases y trabajar activamente desde ahí.

Los cuadernillos apuestan a la socialización de experiencias con el fin de “ensanchar y enriquecer el universo simbólico, tener nuevas y mejores herramientas para poder elegir y decidir cada vez con mayor responsabilidad.”

(ESI para la Educación Secundaria I, 2010, p. 34). Puntualmente el área temática de Lengua y Literatura:

(...) sugerimos trabajar con la metodología de taller, que habilita a tomar la palabra y a hacer oír su voz a todos los y las estudiantes (...) El o la docente tendrá, entonces, que articular las voces, favorecer los comentarios, acercar otros, valorar las “lecturas” que van surgiendo y que siempre se encauzan en el tema, por más que a veces suenen extemporáneas; respetar los silencios que muchas veces remiten a la reflexión. En este tipo de trabajo, la construcción del sentido surge del cruce de las interpretaciones que se generan y que, como sabemos, son siempre valiosas y provisorias (ESI para la Educación Secundaria I, 2010, p. 37).

Detectamos acá gran potencial para trabajar en la reivindicación de las vivencias y miradas disidentes. Empero, así concluye el área temática sin ahondar o acercar propuestas pedagógicas para que el equipo docente tenga herramientas con miras a desarrollar y guiar emergentes. A este respecto en la fundamentación de la enseñanza de las Ciencias Sociales, el cuadernillo reconoce que los “libros de texto y otros materiales curriculares, priorizan el tratamiento de determinados planos de la realidad social en detrimento de otros” (ESI para la Educación Secundaria I, p. 15). Asimismo invita a anexar con otros textos y ejes considerando que “lejos de perjudicar, produce un enriquecimiento” (ESI para la Educación Secundaria I, p. 35) pero, insistimos que el abordaje, por ejemplo, de temáticas de la vida cotidiana de las personas gordas llenaría algunos vacíos. Si se analizan las prácticas cotidianas naturalizadas, orientadas por estereotipos y prejuicios negativos reivindicando las corporalidades gordas, se abre la posibilidad de visualizar las tensiones que existen entre los individuos que buscan “sentirse bien consigo mismos” y los obstáculos e impedimentos con los que se encuentran.

Nos interesa subrayar esta posibilidad de incorporar el plano de las trayectorias ya que sostenemos la profunda interrelación entre la vía de aprendizaje informal que constituye la experiencia de vivir y las competencias transformadoras de la escuela como promotora en el fortalecimiento de conductas de cuidado colectivo de la salud.

Para profundizar en la incorporación de las voces de los estudiantes y el abordaje de los recorridos particulares analizamos una de las actividades de los talleres que trabaja sobre las cronologías evolutivas esperadas.

“En esta primera actividad, vamos a invitar a los y las adolescentes a reflexionar (...) en torno a la toma de decisiones sobre su salud sexual y reproductiva, sobre los embarazos en la etapa de la adolescencia y juventud (...) Por lo general, se ha considerado al embarazo en esta etapa de la vida como un hecho que no debiera ocurrir (...) Esta visión de la adolescencia y la juventud (...) se erigió como una descripción universal de esta etapa que se sustenta hasta la actualidad. Los procesos y caminos de los y las adolescentes que se alejan de dicho paradigma, muchas veces, son entendidos como desvíos o patologías que devienen en estigmatizaciones hacia ellos y ellas: marginales, menores, pobres, delincuentes, excluidos (ESI para la Educación Secundaria I, 2010, p. 66-67).

Vemos que el tratamiento está enmarcado en torno al embarazo y, de hecho, detalla que las trayectorias que se corren de lo esperado -del “deber ser” son patologizadas. En ese sentido, el cuadernillo cuestiona la sincronía esperada para las adolescencias y juventudes y busca reflexionar en aquellas cuestiones que pueden estar poniéndose en juego pero a la hora de la toma de decisiones en torno a la salud sexual y reproductiva (como el tener acceso a una vivienda digna, a educación y esparcimiento). En clave del activismo gordista revisamos que no se examina en aquello “esperado” de las corporalidades y su relación con la patologización. Cuando una persona se “excede” de la norma que restringe la posibilidad de las corporalidades a una única forma posible y esperable que es la del cuerpo delgado, al igual que el embarazo, se leen esas experiencias como desvíos patológicos y recaen sobre ellas estigmatizaciones. De esta forma se anulan las historias y lo único relevante es el cuerpo.

En síntesis, los recorridos particulares y las experiencias de las personas gordas no se hacen presentes en los cuadernillos. La ESI se propone intervenir en la formación del estudiantado en torno a evitar o disminuir el riesgo de situaciones que comprometan su salud. En este aspecto los materiales áulicos podrían trabajar en las miradas denunciadoras que establecen expectativas en relación a experiencias consideradas aceptables y no aceptables, funcionales o problemáticas. Defendemos que el diálogo y la escucha constituyen el andamiaje necesario para el ejercicio de reflexión crítica y la construcción de nuevos sentidos.

REFLEXIONES FINALES

La intención de este trabajo lejos estuvo de plantear ideas absolutas, más bien nos propusimos volver a la ESI con una perspectiva que identificamos, a partir de relatos del activismo, ausente. Entendemos y defendemos a la ESI como una normativa que camina hacia la justicia social revalorizando a les adolescentes y niños como sujetos de derecho. En este sentido creemos que es importante volver a revisar los contenidos para no perder de vista su potencial transformador.

Durante el proceso de escritura, en el marco de la pandemia de coronavirus, circularon discursos (memes³⁷) gordo-odiantes tanto en redes sociales como en medios hegemónicos por un pánico al aumento de peso durante la cuarentena. Esto reafirmó y dejó a nuestra vista la necesidad de identificar la reproducción de la discriminación y abrir debates. Como respuesta, circularon campañas, tales como “Hermana soltá la panza”, llevada a cabo por “Mujeres que no fueron tapa”³⁸, que acompañaron la lucha en la visibilización de las opresiones y los imperativos culturales que recaen sobre todo en las feminidades gordas. La importancia que adquirió en el último tiempo el activismo gorde, y la exposición de los argumentos e identidades en redes, permitió enriquecer las reflexiones que en este trabajo buscamos hacer. Igualmente aún nos encontramos con la limitante de no contar con textos en español que realicen reflexiones en relación a los cuerpos gordes y la ESI, aunque sabemos que están en proceso de producción.

Como parte del cierre de este trabajo, realizamos una serie de reflexiones analíticas que se desprenden de las observaciones que fueron realizadas a partir

³⁷ Camila Alfie (2022), licenciada en comunicación, dice que los memes “son una bomba semiótica (...) una patada ninja de significados (...) son dispositivos que condensan miradas sobre el mundo (...) Los memes son complejos porque se sirven de distintos lenguajes y, para interpretarlos, hay que tener cierto conocimiento de la cultura de masas, cultura del meme (que forma parte de la anterior) y la coyuntura actual (...) Un meme puede hacer que una persona decida cosas o tome decisiones o comprenda fenómenos culturales complejísimos”
<https://www.pagina12.com.ar/393420-la-potencia-del-meme-ese-engranaje-anarco-que-confronta-id>
en

³⁸ “Mujeres que no fueron tapa” es un perfil de instagram que tiene la intención a través de campañas, acciones y talleres de derribar los estereotipos y mandatos. “Hermana Soltá la panza” es una de sus campañas que invita a feminidades a compartir imágenes de sus panzas libres bajo la idea de que siempre tuvimos que apretarla para que no se note. También comparte relatos de opresión estética y estigmatización gordo odiante.

del cruce entre los saberes y desarrollos del activismo gordo y las propuestas pedagógicas presentadas en los cuadernillos de Educación Sexual Integral.

En relación a las miradas hegemónicas, pudimos identificar que, en las instancias que trabaja la relación cuerpo - consumo y estereotipos, lo hace en términos normativos. Partiendo del cuestionamiento de los ideales de belleza los cuadernillos buscan romper con la imposición de las características corporales inalcanzables, pero el trabajo que se propone en relación al cuerpo y la violencia estética no basta, pues no se cuestiona críticamente por la configuración del orden de cuerpos posibles. Los cuadernillos por un lado incentivan la no estereotipación, pero por otro lado la contienen al no exponer los mecanismos que llevan a la discriminación y los efectos que produce. Esto genera una contradicción ya que continúa reproduciendo normas.

Por otro lado pudimos reconocer que les gordes no entran dentro de la visibilidad social que proponen los cuadernillos ya que no son mostrados como cuerpos posibles y tampoco se hace referencia a sus vidas. Detectamos una reproducción de la invisibilización cultural, esto implica que no hay relatos que cuenten vidas gordas desde la identidad. No solo se encuentran ausentes en los relatos propuestos para trabajar los modelos de identificación sino que en las actividades mismas no se apunta a trabajar las trayectorias y experiencias puntuales de las disidencias. Así, los cuadernillos terminan sólo agrandando la norma para que más vidas “entren” dentro de los considerados sujetos viables sin ofrecer modelos de identificación disidentes.

Detectamos, además, que las personas gordas no son visibles en los cuadernillos como cuerpos sanos posibles. No hay discursos que intenten desnaturalizar los mecanismos presentes en la sociedad que patologizan los cuerpos gordos. Observamos críticamente que una de las formas que aparece y se relata la gordura es desde la mirada médica hegemónica como trastorno alimentario, afianzando la cerrada visión respecto de los problemas sociales que se enfrentan en materia de alimentación.

La escasez de perspectiva interseccional para abordar temas como el deseo, la construcción de la identidad y la salud, se hace presente. Identificamos que los manuales no trabajan diferentes capas de complejización de las desigualdades, no se ocupan de la salud mental, ni desarticulan los mecanismos de las tecnologías del deporte o las dietas que afirman discriminaciones sobre los cuerpos gordos. Podemos sostener que en los cuadernillos se prioriza la

desigualdad de género por sobre otras desigualdades y sería enriquecedor ahondar en su intersección con la disidencia corporal. Esto podría dar herramientas para considerar las distintas maneras en las que actúa el poder, no solo el machismo sino también la gordofobia, el racismo y otras capas de opresión. En otras palabras, no es lo mismo ser feminidad gorda, que masculinidad gorda. Particularmente identificamos que no se aborda la gordofobia como matriz de discriminación. Las propuestas pedagógicas se encargan sobre todo de trabajar los estereotipos que dividen entre hombres y mujeres, y sostenemos que también es imprescindible exponer y garantizar espacios que se encarguen de los binarismos que dividen los cuerpos entre lindos/feos, deseables/indeseables, sanos/enfermos que materializan subjetividades y las naturalizan.

Cabe hacer mención que trabajar sobre la ausencia implicó un desafío para nosotras como investigadoras. Podríamos decir que la falta y los silencios en los cuadernillos supone una relación directa con su contexto de producción, en este sentido cabe aclarar que la mayor parte de nuestra bibliografía es posterior al 2015. Si hacemos una retrospectiva por nuestro recorrido académico nos hallamos con una carencia de perspectivas para analizar disidencias corporales en productos culturales, de medios, etc. No es casual que el mutismo y la escasez de herramientas que proveen las instituciones educativas universitarias se traslade a otros discursos producidos que circulan, y/o que haya que reponer la carencia por fuera. Es por esto que vemos fundamental sumar teorías anti-gordofóbicas en la carrera de Ciencias de la Comunicación para incluir estas reflexiones en la creación de discursos, que disputen con categorías y nociones a fin de romper con las operaciones de discriminación. Existe diversidad y multiplicidad de materiales realizados desde el activismo de los que se podría hacer uso y a los que accedimos para hacer esta investigación.

Habiendo concluido lo anterior, proponemos la creación de una instancia de taller en las escuelas como complemento a los materiales de la ESI que visibilice los mecanismos que llevan a la discriminación, que habilite a pensar la identidad gorda como identidad posible y que rompa estratégicamente con las lógicas normativas. Los talleres son instancias significativas que implican un tiempo propio. Un espacio específico de disidencia corporal habilitaría otra producción y apropiación de conocimientos y posibilitaría la escucha y el intercambio de experiencias con otros estudiantes de otros cursos y edades. Al igual que en los talleres de los ENM, la construcción colectiva desde la escucha es

central; respetar las instancias de silencios también es fundamental como forma de cuidado y para no producir una revictimización de las personas. En este sentido creemos importante la incorporación de activistas o personas sensibilizadas con los temas, para llevar adelante con respeto las dinámicas que proponemos.

Para señalar las mecánicas de exclusión gordofóbicas sería oportuno que se enfatice en la especificidad de la experiencia de discriminación de las personas gordas. Un ejercicio interesante sería invitar a les estudiantes a responder a la pregunta “¿Qué entienden por derecho a la salud?” y llevar testimonios de redes sociales u otros medios donde se compartan las experiencias problemáticas en una consulta médica, en el marco de la Ley 26.529³⁹ para una atención integral de la salud de las adolescencias. Este ejercicio abriría la oportunidad de empujar una crítica social, que no quede sesgada a disputar sentidos alrededor de la salud o la patologización sino abrir a la posibilidad de ver los marcos de opresión que actúan de manera diferenciada entre unos cuerpos y otros, a fin de garantizar el Derecho a la Autonomía Personal⁴⁰. Por otro lado, afrontando que no hay una única experiencia de la gordura, para ahondar en instancias de representación identitaria, podría trabajarse en relatos gordes centrados no solo en el cuerpo como receptor de estigmatizaciones sino también como experiencia basada en el afecto, el deseo y lo placentero. Se puede recurrir a ejercicios que pongan en cuestión la política de visibilidad. Para llevar adelante esto es posible tomar de inspiración una producción audiovisual realizada en Chile (“Manifiesto Gorde” s/f citado en Contrera, Cuello, 2016) y apelar a una serie de imágenes, algunas de cuerpos completos y otras imágenes que no muestren al cuerpo en su totalidad para luego preguntar: ¿Qué ideas asocian a las imágenes de cuerpo completo? ¿Y las otras imágenes, qué sensaciones les causan? Este ejercicio ayuda a exponer la tarea etiquetadora de la mirada (Masson, 2016) y reflexionar sobre qué pasa cuando nos relacionamos desde lo sensorial y no tanto desde lo visual. Esto daría pie para cuestionar los mecanismos a través de los cuáles algunos cuerpos son visibles y otros invisibles. Asimismo, para ocuparse de las lógicas de normalización,

³⁹ Ley de Derechos del Paciente, Historia Clínica y Consentimiento Informado que establece que “existe, hacia todo paciente, pero prioritariamente para con los niños y adolescentes, un deber de asistencia (art. 2 inc. a) sin ningún tipo de menoscabo o discriminación” (ESI para la Educación Secundaria II, 2010, p. 152).

⁴⁰ “La autonomía significa tomar propias decisiones sin injerencias de los demás. De esta forma, se reconoce un marco de libre decisión sobre la propia vida y el propio cuerpo, que impide al Estado —y a otros sujetos— interferir negativamente con sus decisiones y acciones libremente adoptadas” (ESI para la Educación Secundaria II, 2010, p. 152).

se podría recurrir a una actividad que tenga como eje la historia, por ejemplo, del índice de masa corporal, cuándo surgió, de qué modo y cómo fue cambiando a lo largo del tiempo. Otra propuesta podría ser incentivar a los estudiantes a investigar qué es el estudio antropométrico argentino⁴¹. En base a esto se puede dar lugar a una reflexión a partir de los cuerpos que mayoritariamente se ven en la cotidianeidad y si esto tiene correspondencia con los tamaños de arquitecturas o asientos. “¿Creen que algunos cuerpos pueden no estar siendo tenidos en cuenta en esa estandarización?”, es una pregunta pertinente. Ejercicios como estos pueden cuestionar y ayudar a dismantelar los procesos de normalización y la producción normada de los cuerpos.

Para finalizar quedó por fuera de nuestro trabajo incorporar reflexiones posibles que permitan pensar las intersecciones con otras disidencias corporales en pos de continuar revisando las posibilidades de ser que ofrecen los materiales pedagógicos. El activismo gorde genera alianzas con otras áreas de la experiencia corporal disidente que permitirían incorporar las reflexiones a las que nos referimos. Si bien procuramos generar breves propuestas sobre temas que identificamos ausentes, creemos que se podría complejizar este trabajo con propuestas pedagógicas concretas que retomen los estudios que aquí esbozamos.

⁴¹El Estudio Antropométrico Nacional Argentino (EAAR) tiene por objetivo definir la forma y dimensiones actuales y propias de los cuerpos que conforman la población argentina.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez, C. e Hidalgo, S. (s/f). “Manifiesto Gordx” en Hysteria Revista <https://hysteria.mx/manifiesto-gordx/>

Arias, J. (2009). Las representaciones femeninas y masculinas en manuales escolares editados desde 1997 al 2007

Austin, J. (1962). Cómo hacer cosas con palabras

Báez, J. y Fainsod, P. (2018). ¡Que sea ley! Excusas, paradojas y desafíos de la Educación Sexual Integral

Brandone, L. y Pedrini, B. (2019). Investigaciones en Comunicaciones, Géneros y Sexualidades. Relevamiento y análisis de las tesinas de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación Social de la Universidad de Buenos Aires (Tesis de grado). Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires

Butler, J. (1990). El género en disputa
- (1997). Lenguaje, poder e identidad

Colectivo de Gordes Activando (2021). Guía Gorda

Contrera, L. (2016). “Dietas, control y régimen corporal obligatorio” en Cuerpos sin patrones: Resistencias desde las geografías desmesuradas de la carne
- (2018). “Incogibles” en Página 12 <https://www.pagina12.com.ar/110905-incogibles>
- (2020). Contra la patologización intensiva en términos de derechos humanos: Activismo gordo en Argentina

Contrera, L. y Cuello, N. (Comps.). (2016). Cuerpos sin patrones: Resistencias desde las geografías desmesuradas de la carne

Costa, F. (2008). El dispositivo fitness en la modernidad biológica. Democracia estética, just-in-time, crímenes de fealdad y contagio

Crenshaw, K. (1989). Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics

Cuello, N. (2016). “¿Podemos les gordes hablar?” en Cuerpos sin patrones: Resistencias desde las geografías desmesuradas de la carne

De Alba, A. (1998). Currículum: crisis, mito y perspectiva

De Lauretis, T. (1987). La tecnología del género

Faur, E. (2020). El derecho a la educación sexual integral en la Argentina. Aprendizajes de una experiencia exitosa
https://argentina.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/esi_web_2020.pdf

Foucault, M. (1976). “La voluntad de saber” en Historia de la sexualidad

Goffman, E. (1963). Estigma: la identidad deteriorada

González del Cerro, C. (2017). La transversalidad en disputa: Un análisis sobre la perspectiva de género en las leyes y los documentos curriculares de la Educación Sexual Integral en la Argentina

González del Cerro, C. y Fainsod, P. (2019). “Clase virtual 1.B : Aproximaciones al campo de la educación sexual”. Módulo 1: Enfoques en torno a las sexualidades y a la educación sexual.

Gravila, C. (2016). “Lesbianas gordas, bellas y fuertes” en Cuerpos sin patrones: Resistencias desde las geografías desmesuradas de la carne

Instituto Nacional de Estadística y Censos (s/f) Factores de riesgo
<https://www.indec.gov.ar/indec/web/Nivel4-Tema-4-32-68>

Ley 26.150. Programa Nacional de Educación Sexual Integral. 4 de octubre de 2006, Argentina
<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/120000-124999/121222/norma.htm>

Ley 26.206. Ley de Educación Nacional. 14 de diciembre de 2006, Argentina
<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/120000-124999/123542/norma.htm>

Maceira Ochoa, L. (2006). Más allá de la coeducación: pedagogía feminista

Massón, L. (2016). Un rugido de rumiantes: apuntes sobre la disidencia corporal desde el activismo gordo

Milano, L. (2014). La usina Posporno: Disidencia sexual, arte y autogestión en la pospornografía

Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires (2017). Hábitos saludables, hacía un abordaje integral: Manual para docentes de nivel inicial y primario

Moreno, L. (2016). “La iniciación o el rito de la dieta” en Cuerpos sin patrones: Resistencias desde las geografías desmesuradas de la carne.

- (2016). “Gordxs, un problema de Estado” en Cuerpos sin patrones: Resistencias desde las geografías desmesuradas de la carne

- (2018). Gorda vanidosa: sobre la gordura en la era del espectáculo

Morgade, G. (2011). Toda educación es sexual. Hacia una educación sexuada justa.

- (2015). Educación Sexual Integral. Investigaciones, políticas y propuestas

Organización Mundial de la Salud (1948). Constitución

<https://www.who.int/es/about/governance/constitution#:~:text=La%20salud%20es%20un%20estado,o%20condici%C3%B3n%20econ%C3%B3mica%20o%20social>.

- (2021). “Obesidad y sobrepeso”.

<https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/obesity-and-overweight>

Pêcheux, M. (2016). Las verdades evidentes: lingüística, semántica, filosofía

Pérez, M. (2018). “Prólogo. Diversidad corporal, salud y violencias al acecho” en Gorda vanidosa: sobre la gordura en la era del espectáculo

Piñeyro, M. (2014). Las "Gordibuenas" y el ritual de la salvación.

<https://ladobleefe.blogspot.com/2014/12/las-gordibuenas-y-el-ritual-de-la.html>

- (2016). Stop Gordofobia y las panzas subversas

Resolución N° 45/08. Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral Programa Nacional de Educación Sexual Integral Ley Nacional N° 26.150. 29 de mayo de 2008. Buenos Aires, Argentina

http://www.infoleg.gob.ar/basehome/actos_gobierno/actosdegobierno29-9-2008-1.htm

Rivero, M. (2015). Cuerpos propios, cuerpos disidentes. Una descripción fenomenológica sobre experiencias trans dentro de la estructura educativa. (Tesis de grado). Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires

Taller de Activismo Gordx (2017). Hacer la vista gorda. Fanzine realizado para el primer Taller de Activismo Gordx en el Encuentro de Mujeres N° 32

UNICEF, Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología (2018). Escuelas que enseñan ESI. Un estudio sobre buenas prácticas pedagógicas en Educación Sexual Integral