

23. Iglesia, sexualidad y políticas públicas

Hacia un diálogo auténtico, pacífico y fructífero (EG 243)

1. Introducción

Las políticas públicas acerca de la sexualidad en la Argentina han sido ocasión de un fuerte debate en el que intervinieron diversos actores, entre ellos, la Iglesia Católica.

En este último tiempo el programa nacional de salud sexual y procreación responsable, la Ley de Educación Sexual Integral, el matrimonio entre personas del mismo sexo, la Ley de Género, la reforma del Código Civil y Comercial y las discusiones en torno al aborto han modificado tanto la agenda política como el modo en que la Iglesia católica se ha manifestado públicamente. En este escenario la presencia de la Iglesia en el espacio político se ha vuelto más participativa, aunque de diversos modos. Por un lado encontramos posiciones rígidas y reactivas frente a dichas políticas públicas, por otro, posturas favorables que encuentran en los fundamentos de la fe elementos pertinentes para una reflexión acerca de la sexualidad y el género.

Con referencia a la educación sexual y afectiva de niños, niñas y adolescentes se ha notado cierta polarización en la discusión acerca del modo en que se ha de implementar en los colegios católicos. Esta situación no parece ser propia de nuestro país. La Congregación para la Educación Católica, la califica de “emergencia educativa” ya que en muchos casos han sido propuestos caminos educativos que transmiten una “antropología contraria a la fe y la justa razón”.¹ Su

¹ Congregación para la Educación Católica, *“Varón y mujer los creó” para una vía de diálogo sobre la cuestión de gender en la educación* (Vaticano: 2 de febrero de

objetivo es ofrecer algunas reflexiones para orientar y apoyar a quienes ejercen la educación de las jóvenes generaciones, promoviendo “una metodología articulada en las tres actitudes de escuchar, razonar y proponer, que favorezcan el encuentro con las necesidades de las personas y las comunidades” (DCEC 5). Seguiré esta metodología para desarrollar mi reflexión.

2. Desarrollo

2.1. Escuchar

Tal como afirma el *Documento de Aparecida*, nuestros pueblos “viven hoy una realidad marcada por grandes cambios que afectan profundamente sus vidas”² interpelándonos a discernir los signos de estos tiempos escuchando su palabra, atendiendo a sus experiencias y también, a la luz de lo que el Espíritu va insinuando, ofrecer desde la reflexión teológica, una contribución que responda a ellos y a la vez pueda garantizar a los educadores una “capacitación adecuada y actualizada” (DCEC 49) que transmita la vida abundante que anuncia el evangelio de Jesús.

En este momento de escucha recuerdo especialmente las palabras del Éxodo: Dios escuchó el clamor del pueblo. Sin esa escucha, la salvación no hubiera sido posible. Por eso, en la escucha de los siguientes testimonios, quisiera poder compartir las ansias de salvación que brotan de esas experiencias de vida. Una escu-

2019), en adelante DCEC con los números correspondientes entre paréntesis en el texto. De igual manera se pronuncia la Conferencia Episcopal Argentina en el reciente documento publicado el 29 de agosto de 2019, a pocos días de celebrarse la Semana de Teología: A las esclavitudes que claman a Dios (...) se “suma la desorientación antropológica que tiende a cancelar las diferencias entre el hombre y la mujer, consideradas como simples efectos de un condicionamiento histórico-cultural, estructurándose como pensamiento único y clausurado a un diálogo abierto y plural y, por lo tanto, excluyendo el encuentro.” Conferencia Episcopal Argentina, *El Dios de la vida y del amor humano* (Buenos Aires: Oficina del libro, 2019), 7. En adelante DVAH y la página entre paréntesis en el texto.

² CELAM, *Documento de Aparecida* (Bogotá: CELAM, 2007), 33.

cha que permita “abrir horizontes nuevos más auténticamente evangélicos y misioneros”.³

Presentando la Ley de Educación Sexual Integral a estudiantes del profesorado de enseñanza primaria, fui testigo de la naturalización de experiencias de maltrato y de abuso sufridas por algunas estudiantes. Una estudiante compartió que puede concurrir al profesorado porque su pareja cuida al hijo de ambos durante el horario del curso. Sin embargo, expresó que se ve sometida a la vigilancia de su novio, quien controla si estudia, con quién y cuándo, lo que gasta, en qué y por qué. Sin llegar a la violencia física, genera situaciones de maltrato que la llevaron a cuestionarse si no sería mejor dejar de estudiar y separarse. Pero entonces no tendría posibilidades de una profesión que le permita realizarse. Su conclusión fue la siguiente: “mientras resista voy a estar con él porque es un buen padre. Cuando me reciba ya veré”. Muchas personas, mayoritariamente mujeres, sufren violencia y maltrato como forma de vincularidad no cuestionada. ¿Qué acompañamiento encuentra quien toma la decisión de permanecer en ella aún sabiendo los riesgos que puede correr? ¿Qué alternativas de sostén y sanación generamos para que quienes deciden cambiar su situación puedan vivir una vida digna y feliz? ¿Qué marco antropológico es capaz de dar cabida y respuesta a estas situaciones de indignidad?

Durante las jornadas prematrimoniales, las parejas participantes dialogan, entre otros temas, sobre el significado del sacramento del matrimonio y su celebración litúrgica. De acuerdo con el ritual del matrimonio se les propone significar lo madurado a lo largo del noviazgo, caminando juntos hacia el lugar que preparado en el templo.⁴ Se comparte que atravesar juntos la puerta significa la decisión de ingresar como pareja al misterio que se celebra, un tiempo que concluye, otro que comienza, la libertad de haberse elegido para entregarse mutuamente, con la decisión de inscribir el amor conyugal en la corriente del amor divino.

³ Thierry Marie Courau, «La escucha camino de salvación y de metanoia en la Iglesia», *Concilium* 377 (2018): 117-129, 129.

⁴ Conferencia Episcopal Argentina, *Rito de la Celebración del Matrimonio* (Buenos Aires: Oficina del libro, 2009), 45-50.

Las parejas quedan sorprendidas ante esta posibilidad porque es muy fuerte la tradición de que sea el padre quien acompaña a la novia hacia el altar. La mayoría refiere no haberlo visto nunca, por lo que no se habían planteado dicha posibilidad, aunque les gustaría. Expresiones como “mi papá se muere si no entro con él” o, “me encantaría, pero cómo le digo a mi papá”, muestran cuán arraigados están en nuestro imaginario símbolos patriarcales que se remontan a otros tiempos en que los vínculos esponsales se configuraban jerárquicamente y qué difícil resulta dejarlos de lado para construir nuevas maneras de relacionarse y simbolizar esa novedad.⁵ Hablamos de jóvenes, que manifestaron durante la jornada cómo organizan su vida de pareja con una convivencia en la que los roles de género son fluidos, tendientes a la corresponsabilidad. Sin embargo simbólicamente no es factible ponerlo en evidencia. ¿Es posible pensar en que el anuncio de la fe asuma el desafío de cuestionar algunos saberes aprendidos que siguen reforzando la desigualdad entre los géneros? ¿Cómo pensar la Educación sexual integral en las escuelas católicas para que dé respuesta también a estos interrogantes?

Acompañando docentes, equipos de conducción y de orientación escolar tuve la ocasión de conocer a una familia que, como otras, transitó (y transita) la experiencia de ir descubriendo en los gestos y palabras de su hija, la firme convicción de sentirse transgénero. Su testimonio me conmovió profundamente interpelando mi reflexión antropoteológica y mi actuar cotidiano.

“Cuando mi esposa quedó embarazada hicimos la ecografía para que nos digan cuáles son sus genitales y cuál es su género. El especialista en imágenes nos dijo que iba a ser un varón (...) Hacia el segundo año de vida empezamos a ver algunas manifestaciones que nos llamaban la atención. Veíamos que tenía tendencia

a vestirse, a disfrazarse y usar pelucas y pensábamos con Silvia que íbamos a tener un hijo gay. En ese momento no sabíamos la diferencia entre orientación sexual y la identidad de género... Con el tiempo se volvió irritable, tenía dermatitis (...) Nos pedía que los cumpleaños fueran de princesas de Disney y nosotros siempre teníamos una excusa y yo insistía para que los cumpleaños fueran de superhéroes. No entendíamos lo que pasaba. [Después de varias consultas con médicos psicólogos y psicólogas] nos dijeron que les parecía que se trataba de una niña transgénero (...) En ese momento pensamos que era un problema pero no, solamente era acompañar. Acompañarla desde el amor, decirle que la queríamos que la íbamos a respetar y a querer independientemente de la ropa que quiera usar, del largo del pelo, del nombre. Nos sentamos y le dijimos esto, que siempre la íbamos a acompañar y ella nos miró como diciendo: bueno, ya era hora de que me dejen ser (...) Ella va a un colegio religioso y nos dijo algo relacionado con Jesús. Que si nosotros la respetamos a ella y la queremos, estaríamos haciendo lo que hace Jesús con todas las personas (testimonio personal, 2018).”⁶

Esta experiencia personal me ha llevado a preguntarme cómo Dios se revela en tales circunstancias, cuál es su Rostro en sus rostros, qué antropología podemos imaginar para incluir identidades que desbordan los límites de lo conocido y aprendido. ¿Cómo forjar familias, comunidades educativas y eclesiales, capaces de hospedar a quienes las habitan y acompañar su itinerario vital?

Así como el Dios condescendiente ve las aflicciones de su pueblo, escucha sus clamores y baja para liberarlo, la escucha atenta de estos testimonios nos desafía en la búsqueda de posibles transformaciones, como en el Éxodo (Ex 3,7-11).

Como afirma Courau: “la escucha auténtica compromete al que escucha”. Por lo cual, la “Iglesia debe reajustar su compren-

⁵ Antiguamente, los ritos matrimoniales expresaban con diversos gestos la costumbre patriarcal de trasladar la autoridad del padre sobre su hija casadera al futuro esposo. El más elocuente es la procesión de la novia acompañada por su padre, familiares y conocidos a la casa del futuro esposo. Cf. Edward Schillebeeckx, *El matrimonio, realidad terrena y misterio de salvación* (Salamanca: Sígueme, 1970); Andrea Sánchez Ruiz, «Del noviazgo al matrimonio», en *La transmisión de la fe en el mundo de las nuevas tecnologías*, ed. por Sociedad Argentina de Teología (Buenos Aires: Ágape, 2014), 313-326.

⁶ Para acceder al relato completo: Andrea Sánchez Ruiz, «Hospedar la diversidad: lo que Jesús hace con todas las personas» (conferencia, Universidad Católica Argentina, Jornadas: Diálogos entre Literatura, Estética y Teología “La hospitalidad: encuentro y desafío,” 8 de mayo de 2019). Disponible en:

sión de la vida del mundo, pues el mundo cambia. (...) Solo puede hacerlo como Dios, a su escucha”.⁷

En este sentido, hacerlo como Dios es acercarse para tocar la realidad humana y asumirla hasta las últimas consecuencias. Esta escucha comprometida y encarnada afronta el desafío teológico de encontrar a Dios allí, en las encrucijadas de la vida, y cuestionarnos qué nos dicen del buen Dios las situaciones cotidianas que suscitan en nosotros/as tantos interrogantes. Porque no solo hablan a quienes hacen teología, sino también de quienes intentan una reflexión teológica, aunque sea balbuceante. En la búsqueda de una antropología capaz de incluir/nos con las biografías, las heridas y el reconocimiento de la diversidad, los primeros beneficiarios seremos quienes seamos capaces de esa escucha atenta, que compromete a acciones decididas. Porque la afectividad, la sexualidad y el género nos atraviesan.

2.2. Razonar

La comprensión de la sexualidad ha cambiado con el curso de la historia. El DCEC, al emprender un camino de diálogo sobre la afectividad, la sexualidad y la cuestión de *gender* propone como primera actitud la escucha. Su planteo se centra en la escucha de los diversos enfoques antropológicos sobre la sexualidad en los siglos XX y XXI que dan cuenta de la diversidad de planteos acerca de la sexualidad humana desde el punto de vista teórico y los examina críticamente (DCEC 1 y 8-24).

He seguido otro camino al ofrecer algunos testimonios de vida en el momento de la escucha, en lugar de presentar las cuestiones candentes en torno a la cuestión de género como hace el documento.⁸

<http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/greenstone/cgi-bin/library.cgi?a=d&c=Ponencias&d=hospedar-diversidad-jesus-personas>

⁷ Courau, «La escucha camino de salvación y de *metanoia* en la Iglesia», 126-127.

⁸ Como he señalado sigo al documento en la metodología que propone, aunque a mi criterio no siempre la lleva adelante tal como sugiere. Un análisis crítico del mismo requeriría otro artículo. Coincido con la opción de Nancy Berdford, «Sexualidad y género desde una perspectiva teológica», en *Cuerpos, historicidad y religión*, ed. por Lucía Riba y Eduardo Mattio (Córdoba: EDUCC, 2013), 159-180.

En mi opinión la realidad misma, la situación vital de las personas, nos desafía a pensar cómo vivir la novedad del Evangelio. Sin embargo, sin un marco conceptual no será posible educar en la afectividad y la sexualidad a niños, niñas y adolescentes. La Ley 26.150⁹ ofrece cinco ejes conceptuales que conducen al cumplimiento de sus objetivos como entramado de todo el programa. Conocer los propósitos de la Ley, los ejes que la atraviesan, puede contribuir a construir vías de diálogo entre quienes se oponen a que se implemente en los colegios católicos y quienes ven en la aplicación de la Ley un camino para la formación integral de las personas. La antropología teológica habrá de analizar críticamente dichos ejes para poder articularlos con los idearios de las escuelas católicas que se proponen, ante todo, formar personas a la luz del Evangelio.

El 4 de octubre de 2006 se sancionó la Ley de Educación Sexual Integral, que establece que “todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada”. Los objetivos del Programa explicitan su condición integral:

“incorporar la educación sexual integral dentro de las propuestas educativas orientadas a la formación armónica, equilibrada y permanente de las personas; asegurar la transmisión de conocimientos pertinentes, precisos, confiables y actualizados sobre los distintos aspectos involucrados en la educación sexual integral; promover actitudes responsables ante la sexualidad; prevenir los problemas relacionados con la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular; procurar igualdad de trato y oportunidades para varones y mujeres.”¹⁰

La finalidad de la Ley se corre de una larga tradición médico/biologicista,¹¹ buscando “fortalecer las capacidades de los propios niños, niñas y adolescentes para asumir una vida plena”.¹²

⁹ Ley 26.150 (Programa Nacional de Educación Sexual Integral), 23 de octubre de 2006. En adelante ESI.

¹⁰ Ley 26.150/2006, art. 3°.

¹¹ Cf. Graciela Morgade, *Educación sexual integral* (Rosario: Homo Sapiens, 2019), 76.

¹² Ministerio de Educación de la Nación, *Lineamientos Curriculares para la educación sexual integral* (Buenos Aires: Consejo Federal de Educación, 2008), 9.

Para llevar a cabo estos propósitos, la ESI se presenta articulada en 5 ejes que describiré a continuación:¹³

2.2.1. Valorar la afectividad

Para una educación integral de la sexualidad es ineludible asumir la dimensión afectiva. El programa ESI se propone incluir los vínculos, los sentimientos, valores, emociones que constituyen al ser humano en su dimensión personal y social. Señala la necesidad de “que la escuela enseñe sistemáticamente a reflexionar sobre actitudes como la escucha, la empatía, la solidaridad, la inclusión, el respeto, el amor”.¹⁴ La escuela puede convertirse así en un ámbito propicio para reconocer y respetar la propia intimidad y la ajena, para generar las condiciones en las que se puedan “expresar los diversos puntos de vista respetando las diferencias, sin anular las tensiones y conflictos presentes en los vínculos”.¹⁵ Este eje requiere no solo ser conceptualizado, sino también ejercido en el contexto áulico, resolviendo los problemas por la vía de la escucha y del diálogo, la expresión de los sentimientos y no por la imposición o la violencia. A la vez, reconociendo el valor de las expresiones de afecto enmarcadas en el respeto y el rechazo a cualquier forma de coerción.

2.2.2. Cuidar el cuerpo y la salud

Este eje parte del reconocimiento del cuerpo como lugar de la identidad. El abordaje de la Ley sostiene que el cuerpo “no está vinculado solo con la dimensión biológica sino que también está constituido por significados y valoraciones que se le otorgan en cada sociedad y momento histórico”.¹⁶ Propiciar el cuidado del cuerpo y la salud implica reconocer esta dimensión histórico-social de la corporalidad que incide en la autoestima, autonomía y autopercepción del propio cuerpo y de sus condiciones saludables, que no solo involucran aspectos físicos, sino también aspectos psicológicos, sociales y culturales. La Ley se propone que el

alumnado pueda reflexionar críticamente sobre las representaciones sobre el cuerpo y la salud que se tienen en la escuela y la sociedad, de modo tal que valore positivamente su corporalidad, cuide su cuerpo y el de los demás, promueva la salud propia y ajena, “reconociendo que la sexualidad y el cuerpo también se vinculan con el disfrute y el placer”.¹⁷

2.2.3. Ejercer nuestros derechos

La Ley 26.159 se inscribe en el reconocimiento de los derechos de niños, niñas y adolescentes ratificados en la Convención de los Derechos del Niño en 1990 e incorporados a la Constitución Nacional en 1994. La legislación vigente reconoce que niños, niñas y adolescentes son sujetos de derechos a la vez que sostiene la responsabilidad adulta de protegerlos y garantizarlos. Sin eliminar la asimetría necesaria entre ambos, promueve otros modos de vinculación y de ejercicio de la autoridad suponiendo que ha de estar representada la voz y la participación de los menores de edad.¹⁸ El enfoque de derechos en la implementación de la Ley ha de efectivizarse teniendo en cuenta dos aspectos fundamentales. Por un lado, desde los contenidos, el alumnado tiene derecho a recibir información adecuada, actualizada y científicamente validada; por otro tiene derecho a que se escuchen y consideren sus opiniones, sus sentimientos, a participar activamente en un clima de diálogo que garantice el respeto por sus creencias sin discriminaciones. En relación con este eje, hay que señalar que tanto las familias como el cuerpo docente también son sujetos de derecho. La Ley propone “vincular más estrechamente la escuela y la familia para el logro de los objetivos del

¹³ Ejes de la ESI. En adelante Ejes. El original sin numerar.

¹⁴ Dirección Nacional de Servicios Digitales, ESI. En adelante DNSD.

¹⁵ Ejes.

¹⁶ *Ibíd.*

¹⁷ DNSD.

¹⁸ Cf. Ejes. Tras la reforma del Código Civil, en el artículo 638º, se ha reemplazado el concepto de “patria potestad” por la “responsabilidad parental”. Adicionalmente, indica algunas pautas para guiar a progenitores, profesionales de la salud y/o demás acompañantes en la determinación de las responsabilidades referidas a la salud, que concierne al tema que expongo: a partir de los 16 años todas las personas pueden consentir de manera autónoma, sin acompañamiento, todas las prácticas sanitarias, a partir de los 13 años podrán consentir de manera autónoma, sin acompañamiento, todas las prácticas sanitarias que no pongan en riesgo grave su salud o su vida. Información legislativa y documental, Ministerio de Justicia, acceso el 31 de julio de 2019.

programa”,¹⁹ ofreciendo espacios de información y formación. En cuanto al cuerpo docente promueve el reconocimiento de su identidad profesional y el derecho a la formación permanente.

2.2.4. Reconocer la equidad de género

Cuando el programa ESI asume este eje propone un enfoque que permita analizar cómo operan las representaciones sociales, los símbolos, los prejuicios y estereotipos de género en los diversos contextos sociales para hacer visibles las desigualdades naturalizadas entre varones y mujeres. Género se entiende como “un concepto relacional que abarca a mujeres, varones y a las formas en que se relacionan; alude a una construcción social, cultural que se da a partir de la diferencia sexual entre unos y otras”.²⁰

La Ley no concibe el género radicalmente separado del sexo biológico, sino como una herramienta de análisis que permite analizar las desigualdades existentes entre varones y mujeres que anteriormente se explicaban y justificaban a partir de las diferencias biológicas. Las representaciones sociales que se fundamentan en el sexo biológico son de índole cultural y configuran constelaciones de significados atribuidos a la condición femenina y masculina que se traducen en un deber ser. Por eso la escuela puede ser el ámbito propicio para realizar una reflexión acerca de aquellos estereotipos de género que fundamentan y refuerzan la desigualdad y a veces el maltrato, promoviendo transformaciones que busquen la equidad.

2.2.5. Respetar la diversidad

En sentido amplio la Ley 26.150 propone superar el concepto de “tolerancia de la diversidad” al reconocimiento, respeto y valoración de las múltiples diferencias que caracterizan al género

<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/235000-239999/235975/norma.htm#6>.

¹⁹ Ley 26.150/2006, art. 9º. Las familias de los alumnos y alumnas no aparecen desde esta perspectiva como destinatarios secundarios de las acciones, sino como interlocutores genuinos, de hecho la Ley 26.150 los incluye como portadores de derechos y responsabilidades, en la educación de sus hijos. DNSD.

²⁰ DNSD.

humano: “origen étnico, nacionalidad, creencias religiosas, políticas, edad, condición social, orientación sexual e identidad de género, entre otras”.²¹

Se asume que las personas son únicas, distintas entre sí, y que esta diversidad se expresa también en lo que cada uno/una siente, cree, actúa y vive en su vida sexual. Por tanto, este eje propone que la escuela pueda ser un espacio inclusivo y respetuoso de la orientación sexual y de la identidad de género de cada miembro de la comunidad educativa.

En síntesis, estos ejes atraviesan los lineamientos curriculares de la ESI de manera transversal e interrelacionada y responden a sus propósitos formativos.²² Permiten abordar las temáticas de manera integral al considerar su mutua correspondencia en el desarrollo de los contenidos y actividades. Sin embargo, todavía la propuesta del programa está bajo sospecha por sectores refractarios a la perspectiva de género que plantean que la Ley propone la erotización de la infancia, la ideología de género, la disolución de la familia heterosexual y la libertad para elegir el sexo/género.

Como he presentado, los ejes responden a la formación integral de la persona como una unidad, donde la corporalidad y la afectividad están contempladas en el desarrollo curricular, enriquecidas por la dimensión social articulada en el respeto a los derechos humanos. El enfoque de género asumido contribuye a visibilizar las desigualdades, la discriminación y el machismo, promoviendo a la vez el respeto por la diversidad (DCEC 15-16). Se reconocen los distintos modos de vivir la sexualidad, pero no se percibe ni una postura ideologizada que pretenda disolver la familia, ni una incitación a la promiscuidad, sino más bien, se observa la intención de educar en una sexualidad responsable y respetuosa como se evidencia en los objetivos de la Ley.

La teología contemporánea ha ido superando una concepción dualista del ser humano y negativa del cuerpo, dando paso a

²¹ Ejes.

²² Cf. Ministerio de Educación, 13-14.

una antropología capaz de integrar la totalidad de lo humano.²³ Anclada en el misterio de la encarnación, desde donde se comprende el misterio humano, la corporalidad ha sido asumida y abrazada por el Hijo. Dios en Cristo se ha revelado al ser humano haciéndose cuerpo, cuerpo que es lenguaje capaz de expresar la interioridad como significante,²⁴ que es “epifanía del yo”.²⁵ Por tanto, el mundo afectivo también ha sido transformado en la pasqua para que tengamos entre nosotros los mismos sentimientos que Cristo (Fil 2, 5).

El DCEC también señala la importancia del cuerpo como “subjetividad que comunica la identidad del ser” (24, 35), la vincularidad como un rasgo fundamental de la persona (33) y la educación sexual como una educación de la afectividad (41-54), para el amor (3-4) y la donación mutua (37).

Sin embargo, aunque en el DCEC proponga que en los centros educativos católicos se ofrezcan caminos de acompañamiento para quienes se encuentren viviendo situaciones complejas y dolorosas lejos de discriminaciones injustas (56), no contempla una antropología que pueda responder cabalmente a las situaciones que se plantean en dichas instituciones, algunas de ellas evocadas al principio de este artículo. Su planteo es esencialista y complementario:

“en el sexo radican las notas características que constituyen a las personas como hombres y mujeres en el plano biológico, psicológico y espiritual (...) En el proceso de crecimiento esta diversidad aneja a la complementariedad de los dos sexos, responde cumplidamente al diseño de Dios” (DCEC 4, cf. 17, 18, 26, 28, 29, 31, 34).

Este fundamento antropológico deja poco lugar a la dimensión histórica, cultural y social de las personas, dimensiones que confluyen en la configuración de la propia identidad. Si como reconoce el mismo documento “el yo llega a ser él mismo solo a partir del tú” (33) no es posible pensar una antropología que

²³ Cf. Eloísa Ortiz de Elguea, *No podrán apagar el amor* (Buenos Aires: Claretiana, 2017), 109-110.

²⁴ Cf. Teresa Porcile, *La mujer espacio de salvación* (Madrid: Claretianas, 1995), 232.

²⁵ Martha Manzanera, «El cuerpo lugar de encuentro», *Theologica Xaveriana* 116 (1995): 407-418, 414.

suponga que en la condición biológica está inscripta definitivamente la identidad personal.

2.3. Proponer

La Iglesia en la Argentina está inmersa en un contexto de políticas públicas que tienen como objetivo incorporar la perspectiva de género y el enfoque de la diversidad sexual con el fin de eliminar la discriminación y la violencia contra la mujer y promover que todas las personas tengan los mismos derechos y estén incluidas en el entramado social.²⁶

A través de la Ley 26.150 estas políticas han ingresado al espacio escolar, generando un debate en torno al rol del estado y de las familias en la educación de las nuevas generaciones.

El discurso católico sobre la sexualidad, sobre todo el más conservador, resiste frente a la cultura actual y presenta una postura antagónica sobre quienes sostienen otras maneras de entender la sexualidad. En este último tiempo cierto activismo católico asumió posturas defensivas e intolerantes ante las políticas públicas sobre la sexualidad.²⁷

Por otro lado, la Conferencia Episcopal Argentina, a través de dos comunicados ha intentado esclarecer el panorama respecto

²⁶ Cf. Coordinación Nacional de Diversidad Sexual, <https://www.argentina.gob.ar/desarrollosocial/diversidadsexual>

²⁷ Estas posturas son consecuentes con algunas de las afirmaciones del Magisterio que consideran los estudios de género como una ideología que pretende “colonizar a nuestros pueblos” (DVAH 39). Esta ideología, según el documento del Episcopado, “niega la diferencia y la reciprocidad entre varón y mujer y se constituye como una seria amenaza al vínculo primario y esencial del binomio humano” (DVAH, 14). Estas afirmaciones requieren un análisis que está más allá de este trabajo, pero cabe señalar que no representan la generalidad de los estudios de género. Cf. «Colegio escolapio de Buenos Aires pide a los padres firmar documento contra el aborto y a favor de la formación católica rechazando la ESI», *Info católica*, acceso el 23 de agosto de 2019, <http://www.infocatolica.com/?t=noticia&cod=33674>; «Escuelas católicas marchan contra la ESI», *Pausa*, acceso el 23 de agosto de 2019, <http://www.pausa.com.ar/2018/10/escuelas-catolicas-convocan-a-marchar-contra-la-esi/>

a la educación sexual en las escuelas católicas y la perspectiva de género, reconociendo su validez como categoría de análisis.²⁸

Francisco propone en *Evangelii Gaudium* establecer diálogos auténticos, pacíficos y fructíferos.²⁹ Nada más evangélico. Por tanto, cualquier intento de intimidación, de manipulación, de indiferencia nos aparta de la enseñanza paulina “examinenlo todo y quédense con lo bueno” (1 Tes 5,21). Los caminos del diálogo nos invitan a sumergirnos en el debate con fundamentos teóricos para desarrollar una antropología renovada capaz de responder a la compleja realidad de la sexualidad y plantear vínculos recíprocos entre los géneros, superadores del sometimiento, la competencia y/o la complementariedad.

En este sentido, el DCEC propone que los centros universitarios y centros de investigación contribuyan a esclarecer las propuestas que se están discutiendo en los países en relación con la cuestión de género (49). Sin embargo, es posible que de estos estudios surjan algunas líneas de pensamiento que no coincidan con los planteos que hace el documento.

Más allá del determinismo biológico, urge pensarnos como personas con nuestras biología y biografías en el entramado plural de nuestro tiempo, personas como “yoes”,³⁰ “autopresencias” en relación,³¹ que van siendo y deviniendo como pregunta y respuesta por el propio misterio, búsqueda infinita de sentido,

²⁸ CEA, *Sí a la educación sexual*, 3 de octubre de 2018; CEA, *Distingamos sexo, género e ideología*, 26 de octubre de 2018. En este breve comunicado se afirma que “género es una categoría útil de análisis cultural, un modo de comprender la realidad. Mirar la sociedad teniendo en cuenta los roles, las representaciones, los derechos y deberes de las personas de acuerdo a su género, es adoptar una perspectiva de género. Situación que es necesaria para ver que todas las personas sean tratadas según su igual dignidad.” Contrariamente en el documento recientemente publicado *El Dios de la vida y de amor humano* no se valora el aporte de esta categoría como una herramienta de análisis, solo se señalan las amenazas de la llamada “ideología de género”, como señalé anteriormente. Cf. Nota 27.

²⁹ Francisco, *Evangelii Gaudium* (Bogotá: Paulinas, 2014), 243.

³⁰ O’Hara, ctd. en Michelle González, *Creada a imagen de Dios* (Bilbao: Mensajero, 2006), 179.

³¹ Barbara Andrade, *Dios en medio de nosotros* (Salamanca: Secretariado Trinitario, 1999), 112.

en la múltiple referencia e intercambio con otros “túes” y el ambiente vital y cultural que la rodea. Una comprensión histórica y pluridimensional de la persona, que no limite su humanidad a la condición sexual.

Es posible pensar que la identidad humana se estructura gracias al entrecruzamiento de diversas realidades: “corporalidad, relaciones personales, relaciones estructurales, contexto temporal y espacial, cultura y orientación al futuro”.³² La identidad de género, en este escenario, se inscribe en una concepción dinámica de lo humano en la cual la autorrealización es el devenir-yo de la persona en el contexto fluido de un incesante crecimiento en y gracias al desarrollo relacional dentro de los propios condicionamientos concretos. Por tanto, la correlación anatomía-identidad no es estática ni lineal, como tampoco lo es el modo en que los varones viven su masculinidad, las mujeres su femineidad y las personas transgénero su propia identidad. Como afirma Bedford “teológicamente, esa fluidez es una buena noticia: quiere decir que podemos cambiar”.³³

Asumir la perspectiva de género, permite visibilizar las posibles desigualdades que se producen en las relaciones interpersonales, sobre todo en detrimento de las mujeres. Si una herramienta analítica, como lo es la categoría de género, facilita la percepción de injusticias donde se han naturalizado, puede ayudar a detectarlas dentro del contexto familiar y eclesial. Si somos coherentes con las enseñanzas del Evangelio, ningún tipo de injusticia queda al margen de nuestro compromiso cristiano. La vida familiar no se destruye, al contrario, se ve interpelada por la toma de conciencia de los derechos humanos y de la equidad de género. El trato y el cuidado interpersonal, rutinas, sanciones, roles, ocupaciones, distribución de las tareas, etc. se ven cuestionadas si no existe paridad entre los miembros que la componen. Lo mismo en las comunidades eclesiales. Si existe una amenaza, es justamente para aquellos que se escudan en privilegios adquiridos para no reconocer la igual dignidad del género humano.

³² Johnson, ctd. en González, *Creada a imagen de Dios*, 169.

³³ Bedford, «Sexualidad y género desde una perspectiva teológica», 170.

En síntesis, para establecer un diálogo constructivo entre los diversos actores que involucra el actual contexto en torno a los discursos teóricos acerca de la sexualidad, las políticas públicas y las acciones que se deriven de ella, es necesario adoptar una actitud de verdadera escucha y diálogo que permitan aprendizajes mutuos. La escucha requiere humildad. Al diálogo entre posturas diversas le precede el estudio. Las propuestas no han de ser reaccionarias, sino constructivas. Una antropología relacional, inclusiva, capaz de valorar los procesos en la configuración de una identidad que comprende diversas dimensiones y se encarna en la historia personal y comunitaria puede contribuir a pensarnos tanto en nuestra común dignidad y derechos, como imágenes de Dios y ciudadanos del mundo, como en la riqueza de la diversidad, riqueza que brota del mismo designio creador.

3. Palabras finales: Invitación a hacer lo que Jesús hace con todas las personas

Al iniciar este trabajo proponía abrirnos a una escucha capaz de desplegar horizontes nuevos, más auténticamente evangélicos a partir de tres testimonios cotidianos interpelantes: vínculos violentos, símbolos fundados en estructuras patriarcales difíciles de deconstruir, identidades transgénero.

Estas situaciones vitales dieron lugar a cuestionamientos acerca del marco antropológico capaz de dar cabida y respuesta a estas situaciones de indignidad, acerca de la posibilidad de anunciar la fe asumiendo el desafío de cuestionar algunos saberes aprendidos que siguen reforzando la desigualdad entre los géneros, acerca de los modelos vinculares en las familias, las comunidades educativas y eclesiales, capaces de hospedar a quienes las habitan y acompañar su itinerario vital tal como llega o deviene.

Seguidamente se pudo constatar que la articulación de los ejes de la Ley 26.150 en el itinerario pedagógico de las instituciones educativas, posibilita la integración de las diversas dimensiones de la persona humana, posiciona a los agentes educativos y al estudiantado como sujetos de derecho, con igual dignidad y, al asumir la perspectiva de género, facilita el discernimiento frente a los estereotipos de género causantes de

inequidades y a la vez previene contra el maltrato y el abuso y da herramientas para enfrentarlo.

Finalmente, la enseñanza de la niña, que reconoce en el respeto y amor de su padre y de su madre lo que Jesús hace por todas las personas, nos invita a descubrir en Jesús el “rostro de la misericordia del Padre”.³⁴ Detrás de aquella afirmación se condensa una teología de la misericordia, centro organizador de los atributos trinitarios,³⁵ que tiene su fuente y origen en el amor desbordante de la Trinidad.

Trinidad que sale al encuentro de todo tú y abraza en su distinción a las personas, quienes pueden descubrir en la variada riqueza de la creación, una huella de la inimaginable capacidad de vida que genera su Sabiduría Creadora.³⁶ Si algo podemos vislumbrar de la Trinidad en el rostro de un tú diverso es la amorosa creatividad de un Dios misericordioso que, siendo comunión tripersonal, nos llama a “estar-y-vivir-en-relación.”³⁷

Es de esperar que el diálogo que nace de la caridad constituya una ocasión para el encuentro. Y sean una realidad las palabras de Pablo VI: “La Iglesia debe ir hacia el diálogo con el mundo en que le toca vivir. La Iglesia se hace palabra; la Iglesia se hace mensaje; la Iglesia se hace coloquio”.³⁸

Andrea SÁNCHEZ RUIZ

Universidad de San Isidro “Plácido Marín”

³⁴ Francisco, *Misericordiae vultus* (Roma: Librería Editrice Vaticana, 2015), 1.

³⁵ Walter Kasper, *La misericordia: Clave del evangelio y de la vida cristiana* (Santander: Sal Terrae, 2012), 92.

³⁶ Cf. Elizabeth Johnson, *La que es* (Barcelona: Herder, 2002), 235-237. Queda pendiente para otro estudio profundizar los textos de Génesis 1 y 2 y la enseñanza paulina de Gálatas 3,28.

³⁷ Gonzalo Zarazaga, «Aportes para una teología de comunión», *Stromata LXXII* 1/2 (2006): 151-166, 166.

³⁸ Pablo VI, *Ecclesiam suam* (Buenos Aires: Paulinas, 1964), 34.