



 | cántaro

Colección del **MIRADOR**

En perspectiva

Cuentos
para la diversidad

O CAMPO - SHUA - PERRAULT
SCHUJER - POGORELSKY
Y OTROS

Colección del **MIRADOR**

En perspectiva

Cuentos
para la diversidad

JORGE ABEL MUÑOZ
MELINA POGORELSKY
ROSARIO TROISI
SILVINA OCAMPO
DIEGO DI VINCENZO
CECILIA SOLÁ
INÉS FERNÁNDEZ MORENO
BEATRIZ GUIDO
ANA MARÍA SHUA
SILVIA SCHUJER
CHARLES PERRAULT
ANDREA SABARÍS

Colección del
MIRADOR

Coordinadora de literatura: Karina Echevarría

Compiladores y autores de secciones especiales: Diego Di Vincenzo, Andrea Sabarís y Mónica Jurjevic

Corrector: Mariano Sanz

Coordinadora de Arte: Natalia Otranto

Diseñadora: Ana G. Sánchez

En perspectiva : cuentos para la diversidad / Jorge Abel Muñoz ... [et al.] ;
compilación de Diego Di Vincenzo ; Sabarís, Andrea ; Mónica Jurjevic. - 1a ed -
Boulogne : Cántaro, 2023.
128 p. ; 19 x 14 cm. - (Del Mirador / 271)

ISBN 978-950-753-651-9

1. Antología. 2. Educación Sexual Integral. I. Muñoz, Jorge Abel II. Di Vincenzo,
Diego, comp. III. Sabarís, Andrea, , comp. IV. Jurjevic, Mónica, comp.
CDD 372.372

© Editorial Estrada S. A., 2023

Avda. Blanco Encalada 104, San Isidro, provincia de Buenos Aires, Argentina

Internet: www.puertodepalos.com.ar

Queda hecho el depósito que dispone la Ley 11.723.

Impreso en la Argentina / Printed in Argentina

ISBN 978-950-753-651-9

No se permite la reproducción parcial o total, el almacenamiento, el alquiler, la transmisión o la transformación de este libro, en cualquier medio, sea electrónico o mecánico, mediante fotocopias, digitalización y otros métodos, sin el permiso previo y escrito del editor. Su infracción está penada por las leyes 11.723 y 25.446.

Puertas de acceso

Educación y género

Comencemos aclarando algo que todos ustedes saben por experiencia propia. El primer lugar donde empezamos a conocer cómo debemos comportarnos, quiénes son los que nos rodean y qué nos une a ellos, qué está permitido decir y qué hay que callar, etc., es nuestra familia, nuestra casa. Allí crecemos y aprendemos quiénes somos y qué se espera de nosotros. Luego, asistimos a la escuela, donde se afianzan esos aprendizajes y certezas que nos dieron en casa, ya que la escuela es una institución que recibe, consolida y reafirma los aprendizajes con los que llegamos a ella.

No todos ingresamos a la escuela con los mismos aprendizajes, con la misma educación. Sin embargo, hay un trabajo que las escuelas hacen y que consiste en transmitirle a cada uno de sus alumnos lo que para la sociedad en la que vivimos es importante, valioso y necesario de ser preservado. Hablamos de algunas pautas de conducta como, por ejemplo, no pelear, esperar los turnos, hacer la tarea, estudiar para las pruebas, ser responsable, pedir permiso, no robar útiles ajenos, escuchar a los otros, etc.

También la escuela enseña asuntos de sexualidad y género, implícita o explícitamente, como pautas de conducta. Hace algunas décadas nos enseñaba cómo ser un “varón bien varoncito” y una “nena bien femenina”. ¿Y cómo lo hacía? De muchas maneras, exigiendo el pelo corto a los chicos, el pelo atado a las nenas; difundiendo que la pelota y los juegos “brutos” eran para los nenes, y los delicados para las nenas. Incluso sancionaba a todo aquel o aquella que cruzara esos límites: era visto con cara de “qué chico raro”, “qué chica rara”. “Tenemos que enseñarle que los nenes usan el pelo corto”, “Tenemos que enseñarle que eso de subirse a los árboles y abrir tanto las piernas no es de nenas”.

Como la sexualidad es inherente a todas las personas y se manifiesta, incluso, sin que nos lo propongamos, la escuela ha ayudado a regular las ideas sobre lo que debe (o no) hacer un niño, cómo debe comportarse una niña, cuál es el modo “correcto” de hablar, cuáles son los derechos de los y las jóvenes, etcétera.

La educación en la Antigüedad

Esta regulación de roles no es nueva. Arranca hace un largo tiempo, la historia lo testimonia. Así, por ejemplo, en la antigua Roma, a las chicas se las educaba exclusivamente para ser madres y esposas. Uno de los juegos con que se las preparaba para esa misión eran las muñecas, que, aunque no lo crean, ya existían por aquella época: las había de madera o de marfil. Y el rito con el que las niñas exteriorizaban que ya podían casarse era justamente el de entregar a los dioses sus muñecas como ofrenda. Sin embargo, niñas y niños romanos aprendían por igual a leer, a escribir y a hacer cálculos básicos, ya que estas herramientas eran necesarias no solo para la vida cotidiana sino también para el comercio. Pero, cuando llegaban a los 10, 11 años, las diferencias entre chicos y chicas aumentaban. Solo los varones accedían a la lectura

de los grandes autores de la literatura: Cicerón, Virgilio, Ovidio, Horacio. Se trataba de una formación en humanidades, muy centrada en el desempeño como “buen ciudadano”, y poco enfática del conocimiento de la ciencia, que se consideraba un saber más bien instrumental y no para el desempeño en la vida social.

El conocimiento de los textos clásicos aseguraba el manejo del vocabulario y de la riqueza expresiva, por esa razón estaba a cargo de un maestro llamado *grammaticus*. A esta educación solo accedían los varones y de clase privilegiada.

En Grecia, los textos de Homero enseñaban a los varones nobles las hazañas de los héroes, que se convertían en ideales dignos de imitación. Los niños griegos aprendían a leer y a escribir con sus textos y además, por el contenido de estos grandes relatos épicos asociados a la guerra de Troya, tomaban conciencia de la importancia de conocer el pasado, del uso de la palabra para persuadir y conseguir fines de todo tipo, la destreza corporal para el triunfo en la batalla, el respeto a los dioses, la hospitalidad y la piedad con el vencido. Por otro lado, esos textos también enseñaban que la mujer valorada era la paciente y obstinada en su fidelidad al marido ausente, la que sabía rechazar pretendientes, soportar el escarnio y tejer incesantemente para engañar a los acosadores, tal el ejemplo de Penélope en la *Odisea*. En cambio, las mujeres decididas y con iniciativa, como la reina Clitemnestra de Micenas, que fue capaz de ajusticiar a su marido por entregar a la hija en sacrificio, eran valoradas de manera negativa.

En Esparta, por ejemplo, una sociedad eminentemente militar, las madres tenían un papel claramente definido: eran las encargadas de moralizar a los hijos a través de la preparación para la guerra: “Vuelve con él o encima de él” era el lema con el que entregaban el escudo a los hijos a punto de partir al combate.

A diferencia del mundo griego, en algunos pueblos originarios del Sur de América, la tarea educativa no era exclusiva de la madre y el padre, participaba toda la comunidad, pues en su cuidado también intervenían otras personas cercanas e involucraban algunas comunidades de animales. Se trataba de una educación mucho más “natural”, asociada a la tierra, al medio en el que se vivía y con la responsabilidad de toda la comunidad en la transmisión cultural.

Amor y sexualidad

Los asuntos del amor, la pareja, el matrimonio sufrieron cambios a lo largo del tiempo. Dice el sociólogo Antony Giddens que solo en los tiempos modernos se ha considerado que el amor y la sexualidad están íntimamente ligados. Y el historiador John Boswell, especialista en la Edad Media europea, ha señalado hasta qué punto nuestra idea contemporánea del amor romántico es inusual. En la Europa medieval, casi nadie se casaba por amor. De hecho, existía entonces el siguiente dicho: “Amar a la propia esposa con pasión es adulterio”. En aquellos días y durante siglos, los hombres y las mujeres se casaban principalmente para mantener la propiedad de los bienes familiares o para criar hijos que trabajaran en sus granjas. Una vez desposados, podían llegar a ser buenos amigos; sin embargo, esto ocurría después de la boda y no antes. A veces la gente tenía otras relaciones sexuales al margen del matrimonio, pero estas apenas inspiraban las emociones que ahora relacionamos con el amor. El amor romántico se consideraba, en el mejor de los casos, una debilidad y, en el peor, una especie de enfermedad.

También como otras visiones alternativas al matrimonio tradicional, en la tribu de los *nambikwara*, del Amazonas brasileño, se practica un tipo de poligamia retributiva. Es decir, se

acepta que el jefe de la tribu mantenga otros amores además del de su esposa para que este “permiso” funcione como un premio que asegure la permanencia del líder y la conservación del grupo.

Escuela y lectura

La escuela es una institución de tradiciones fuertemente arraigadas. Una de esas tradiciones es la de la lectura. Ha sido históricamente el ámbito sagrado para leer y escribir. Hoy sabemos que se puede leer de todo en cualquier lugar, por ejemplo, en las bibliotecas, en internet. Sin embargo, las escuelas difunden interpretaciones sobre los libros, escogen unos a expensas de otros, introducen nuevas temáticas y estilos.

Durante mucho tiempo los libros se elegían porque promovían valores como la higiene, los buenos hábitos, el amor a la Patria y a la familia. Hace un tiempo que los libros se eligen sobre otras premisas: que “enganchen” a los chicos, que los atraigan, que los conviertan en lectores. Sin embargo, y aunque los criterios sobre gustos hayan cambiado, todavía se pone atención a criterios de selección que promuevan valores aceptados por la comunidad a la que pertenecen los lectores.

En los períodos en que las costumbres cambian o se modifican, es muy común que haya discusiones o diferencias entre los que apuestan al cambio y entre quienes se oponen a ellos. Desde que comenzó el siglo XXI, asistimos a una serie de transformaciones en las costumbres, los hábitos, los modos de ser varón o mujer (o ninguna de las dos cosas) que reúnen posturas diversas y contradictorias. La sexualidad es una de esas disputas. Y la literatura, los textos, son ámbitos muy ricos para charlar, intercambiar, discutir sobre estos cambios. ¿Y eso por qué? Porque casi sin querer la literatura percibe y registra esas mareas

de transformaciones que viven las comunidades. Pero también la literatura, como las series, las películas, los videojuegos, nos muestra cómo fueron dándose esos cambios a través del tiempo. *Capercita roja* es un cuento viejísimo y, sin embargo, esa niña toma una decisión propia. ¿Qué decide? Aceptar el juego del lobo. ¡Claro! Esa decisión tiene una consecuencia muy terrible para ella y la abuela. La moraleja no se hace esperar. Casi todos los cuentos infantiles la tienen: “No deben desoírse las órdenes de una madre porque los hijos (¿o solo las hijas?) pueden terminar en boca del lobo”.

Pero, además, en la literatura, como en los restos fósiles, se pueden leer las huellas que ha dejado el tiempo, entre ellas, cómo era ser varón o mujer en la Edad Media, qué es ser un “buen hijo” en la época de Hamlet, cómo se amaban las personas en el siglo XIX, o por qué era tan importante, durante ese siglo y parte del siguiente, estar “bien casado/a”, “tener familia”, cuestiones que hoy han sido relativizadas. La literatura se abre a estos nuevos modos de entender la vida humana y los vínculos que se dan entre las personas. Varios de los textos literarios que se incluyen en este libro ponen en escena esos nuevos vínculos.

Pero, además, hay que considerar otro asunto: cómo se lee, cómo leemos. ¿Lee de la misma manera una chica de 10 años que otra de 16? ¿Un chico de una gran ciudad que otro de una ciudad pequeña o de un pueblo alejado de alguna metrópoli? ¿De qué depende cómo leemos? ¿De nuestra educación, de nuestra familia, de nuestro lugar de origen, de nuestras elecciones personales? ¡Sí, de todo eso! También hay huellas de nuestra historia en la manera como leemos los textos, en lo que decidimos priorizar o destacar, en lo que nos agrada, en lo que rechazamos.

Durante mucho tiempo se consideró que la escuela era la única institución capaz de educar y dotar de sentidos (uno, úni-

co) aquello que se leía y que los maestros eran quienes tenían esa “interpretación oficial y correcta”, lo que tenía como consecuencia más inmediata una domesticación o control de la subjetividad de niños y adolescentes. En otras palabras, la escuela nos imponía qué y cómo leer, por lo menos, mientras lo hiciéramos entre sus paredes.

De esa manera, se proponían lecturas (y análisis de esas lecturas) que afianzaban estereotipos ya conocidos y aceptados socialmente. Pero la literatura, como todo arte, tiene una enorme fuerza que permite cuestionar y cuestionarnos esos estereotipos; nos permite repensar los mandatos, las relaciones de poder, las emociones, etc.; nos pregunta y nos propone nuevos interrogantes.

Por eso decimos que la ESI no viene a plantear “nuevos temas a tratar”, sino que son los mismos temas que siempre preocuparon a los seres humanos (el amor, la familia, la muerte, etc.) pero vistos desde una perspectiva nueva, diferente.

Infancias, niñeces, juventudes. Sujetos de derecho

Seguramente sepan que existe un domingo de agosto en el que en Argentina los niños y niñas festejan su día. ¿Saben por qué en los últimos años ese día se llama “día de las Infancias” y no “día del Niño o Niña”?

Pensar en infancias o niñeces es reconocer que no hay una única forma de ser niño o niña, y que eso varía con cada comunidad y con cada tiempo histórico. Hay niños y niñas con discapacidades y otros que no; hay niños y niñas que viven en hogares de tránsito, otros en ciudades o en el campo; hay quienes acceden tardíamente a la escuela, algunos trabajan desde muy chicos, otros que solicitan un DNI rectificado porque el que le otorgaron no coincide con su identidad autopercibida.

Es decir, los chicos y chicas viven diversas realidades y hablan distintas lenguas; incluso tampoco se entiende de la misma manera, en todas las comunidades, hasta qué edad “se es niño”.

Desde que nacen, niños y niñas son sujetos de derecho. ¿Esto qué significa? Significa que tienen igualdad de condiciones ante la ley como los adultos, y además tienen derechos especiales por su condición de niños, ya que dependen de los adultos para desarrollarse saludablemente. Ser “sujetos de derecho” implica un reconocimiento formal como actores dentro de los espacios (familia, escuela, barrio, etc.) donde se desenvuelven.

Nuestro país, en 1990, aprueba la Ley 23.849, la Convención sobre los Derechos del Niño. Por lo tanto, el Estado y la ciudadanía adulta en su conjunto son los responsables de garantizar y procurar la máxima satisfacción de los derechos que allí se enuncian, tales como el derecho a ser escuchado o escuchada, el derecho a la intimidad, a no sufrir discriminaciones de ningún tipo, etc.

Reconocer a los niños y niñas como sujetos de derecho conlleva también la responsabilidad y el compromiso, por parte de las personas adultas, de velar para que esos derechos se cumplan. La Convención anteriormente citada establece también el concepto de “interés superior del niño”. Esto significa que todas las decisiones que se tomen en relación con un niño, niña o adolescente, deben estar orientadas a asegurarle la mayor satisfacción posible de sus derechos.

Pero reconocerlos como sujetos de derecho también significa derribar la idea de que los hijos son “propiedad” de los padres. O de los jueces, si los padres no pueden cuidarlos, asumiendo el papel de “dueños” de ellos para tutelarlos sobre todos los aspectos de su vida. Un ejemplo que nos aclara qué significa esto de que los hijos no son propiedad de los padres: en Noruega, el castigo físico está prohibido por ley. No se permite ninguna corrección física. Si eso ocurre, el Estado tiene la potestad de quitarles a los

padres esos niños por maltrato, es decir, por violar la ley, y entregarlos a familias de emergencia.

En Argentina, a partir de la sanción de la Ley 26.061, quienes trabajan en las escuelas y centros de salud tienen la obligación de comunicar cualquier violación a los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

Desde 2015, con el nuevo Código Civil y Comercial, el cuidado integral de la niñez es responsabilidad del Estado, quien debe dar cumplimiento a los derechos que les consagra la ley. Por ejemplo, el derecho a recibir educación sexual en todos los niveles educativos y en todas las escuelas, más allá de que sus padres lo quieran o no, pues el Estado los ampara en ese derecho.

Literatura por ejes

La Ley Nacional 26.150 de Educación Sexual Integral, sancionada en 2006, reconoce el derecho de los niños, niñas y adolescentes a recibir educación sexual integral en todos los niveles de enseñanza. Esto significa que los organismos estatales del área de Educación deben procurar los medios necesarios para garantizar el cumplimiento de la ley, asumiendo así a la ESI como una política pública. La ESI, entonces, es un derecho más y, como tal, debemos garantizarlo entre todos y todas.

Tradicionalmente, la escuela asociaba la sexualidad a la enseñanza de cuestiones ligadas a la genitalidad o a la reproducción sexual. Sin dudas, esos temas generaban mucha curiosidad, pero también vergüenza y temor. Hoy ya sabemos que el concepto de “sexualidad” es mucho más amplio y comprende aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos.

Este enfoque integral de la sexualidad se expresa en cinco ejes conceptuales que fueron consensuados con profesionales de diversas esferas y credos. Estos ejes son:

1. Cuidar el cuerpo y la salud: Este eje propone aprender a cuidarse y a cuidar a los y las demás. Intenta hacernos reflexionar sobre las representaciones de los cuerpos y los ideales de belleza que circulan en los medios de comunicación o las redes sociales, por ejemplo. Busca promover aprendizajes relacionados con la prevención del maltrato infantil, del abuso sexual, de un embarazo no deseado, entre otros temas.

2. Valorar la afectividad: En la escuela se generan vínculos y eso despierta toda clase de sentimientos. Las emociones surgen con cada actividad humana y en este eje se procura aprender a conocerlas, expresarlas y respetarlas. Así, se puede entender que a veces, ciertos comportamientos responden más a patrones o mandatos sociales que a genuinos sentires. Eso permite desarticular mecanismos de violencia o maltrato, por ejemplo.

3. Garantizar la equidad de género: El eje invita a reflexionar sobre las relaciones de poder que se basan en prejuicios y generan desigualdades sociales. Por ejemplo, la sobrecarga de tareas domésticas y de cuidado familiar que padecen las mujeres, solo por su condición. Cuando se vulneran derechos surgen problemáticas que requieren la intervención de todos y todas.

4. Respetar la diversidad: Las personas somos todas distintas y respetar esas diferencias nos enriquece para la vida en comunidad. Propicia la tolerancia en las elecciones personales y modos de vivir. Es importante conocer que existen leyes que procuran evitar cualquier tipo de discriminación, ya sea por motivos religiosos, étnicos, políticos, etc.

5. Ejercer los derechos: En este eje se explicita que los niños, niñas y jóvenes son sujetos de derecho, que tienen que ser escuchados y que pueden participar en la toma de decisiones. Las personas adultas (padres, docentes, funcionarios públicos, etc.) son las encargadas de producir las condiciones para que esto suceda.

Este libro reúne una serie de cuentos que hemos organizado teniendo en cuenta los cinco ejes conceptuales que acabamos de describir. Los cuentos se han seleccionado sobre esos criterios, pero también por su valor literario y porque creemos (y esperamos) que serán de interés para quienes los lean.

Las actividades buscan promover la lectura comprensiva, el planteo de interpretaciones críticas por parte de los lectores, la posibilidad de situarse como sujetos de derecho y la reflexión sobre la literatura como espacio para la creación de mundos que reproducen o cuestionan la realidad. Todos los autores son argentinos y argentinas del siglo xx y xxi, salvo “Barba Azul”, que es un cuento tradicional o también llamado “de hadas”, recopilado por Charles Perrault en el siglo xvii. Procuramos que fuera así porque hay una íntima relación entre la cultura de origen y las visiones que ofrecen de la sexualidad.

Literatura y cuerpos

Eje 1: *Cuidar el cuerpo
y la salud*

Avalancha

JORGE ABEL MUÑOZ

Le quedan unos meses para cumplir once años, pero ya sabe que cuando sea grande va a ser como el Diego. Encima él se llama Diego y es zurdo, eso le parece una señal, una marca que lo diferencia de todos los pibes que quieren ser futbolistas.

Pero también sabe que esto no es magia, que si quiere hacer goles espectaculares y llegar a ser la estrella de un mundial tiene que entrenar mucho. Hasta tiene que entrenar la mano para algún día hacerles un gol a los ingleses y decirles a los periodistas lo mismo que Diego: que sí, que ese gol fue hecho con la mano de Dios. Por eso también entrena la mano. Estira los dedos, rota la muñeca.

Ni siquiera necesita que lo manden a un club, esos hay que pagarlos. Ahí, en la misma cuadra de su casa, hay una concesionaria que cuando cierra y guarda los autos deja libre un playón. En ese lugar juega con otros pibes, muchos le llevan dos años. Eso le parece otra señal, porque al Diego también le pegan y es más petiso que los otros. Ese playón convertido en cancha es la cuna de un crack.

Por eso se desespera cuando los pibes frenan una jugada para mirar a una mujer que pasa. Eso no es entrenar, esas pausas en-

frían los músculos, le sacan seriedad y ritmo al partido. Él piensa que mirar está bien, pero que debe ser feo para una vieja pasar y escuchar que Toto, agarrándose las bolas, le dice:

—Abuela, venga que le doy el asiento.

Después todos le festejan el chiste. Todos menos él, porque el ritmo del partido no se recupera. Las carcajadas entrecortan la jugada siguiente.

Cuando el ritmo parece volver, cuando hay corridas para llegar a un pase muy largo, o cuando alguien se agarra la cabeza por una pelota que da en el palo, Toto vuelve a la carga:

—Rubia, ¿el felpudo lo tenés haciendo juego con las cortinas? —le dice a una chica que pasa caminando.

Y así no se puede. Porque todos ríen felicitándole la ocurrencia. Y Toto guiña un ojo y todos ríen más. Aunque la rubia sea un camión, hay que aguantarse las ganas de mirar; hay que entrenar y seguir dándole para adelante. Tomarse cada partido en serio, gambeteando, peleando la pelota, poniendo el cuerpo, como el Diego. Si los demás quieren ser el público de Toto, que lo sean. Como cuando pasaron esas dos chicas hablando inglés:

—Gringa, cómo te la daría por Detroit —les dijo y todos explotaron de risa. Él pudo contenerse y preguntó serio cuánto iban. Alguno, entre risas, le contestó al pasar, pero no sirvió de nada. Ya estaba oscureciendo, la última media hora se perdió porque siguieron riéndose por un buen rato.

Todo les parece un chiste entonces, incluso entrenar. Debe ser por eso que esta tarde no vino nadie. Solo en ese playón gigante, con la pelota abajo del brazo. Diego se asoma a la vereda. Se da cuenta de que no va a haber partido. Entiende que es porque ninguno de todos esos se toma el fútbol en serio.

Pasan los minutos y sigue ahí. Siente en el cuerpo una fuerza que no sabe cómo usar. Es una agitación que no lo deja quedarse quieto. Está listo para correr en los contraataques, saltar en los

córners, patear penales, esquivar piernas, hasta está listo para hacer goles con la mano y gritarlos mirando el cielo.

Por eso se pone a dar pelotazos contra el paredón. Remates que definen en el último minuto la final del mundo. La pelota va y viene. La pared y su pierna entran en un ritmo de frontón. Siente que puede estar así toda la vida, que tiene energía infinita para hacerlo. Pero después de un rato se aburre y para la pelota. Decide entrenar la mano, la de Dios. Se mira los dedos. Los estira, rota la muñeca, aprieta el puño. Pero al rato se aburre: sin partido ni rivales, esa mano es una mano común y corriente.

Entonces corre hasta lo de Toto. Cuando llegue le va a tocar el timbre, le va a decir que salga, que lo acompañe puerta por puerta a buscar a los pibes. Cuando lo vean a Toto van a querer salir, Toto tiene convocatoria, los divierte, habla de mujeres, de cosas que les haría. Aunque el partido no vaya a ser del todo serio, es mejor que nada.

La madre de Toto abre la puerta. Primero lo mira a él y después a la pelota que tiene abajo del brazo. Con algo de desconfianza le dice que suba, que están en la terraza. Diego está por preguntar quiénes, pero ella le da paso. Sube los escalones de a dos. Llega hasta arriba y ve que Toto, asomado desde la puerta entreabierta de un cuarto, le hace un gesto para que se acerque. Entra. Todos los que faltaban en la cancha están ahí. Diego está por preguntarles qué están haciendo, decirles que la tarde se va y se acaba el entrenamiento. Pero apenas si lo saludan. Se amontonan alrededor de Toto y estiran el cuello para ver lo mismo: una revista porno a la que le faltan pedazos de hoja, sin tapa y con el papel arrugado. Toto pasa las páginas y todos murmuran algo. La luz es tan débil que se arriman lo más que pueden para ver. Se entremezclan los hombros, se mueven entre brazos y pechos hasta quedar en una posición cómoda. Diego llega a ver que algunos tienen la mano metida abajo del jogging. Pica una

vez la pelota. Nadie lo mira. Se asoma un poco hacia la revista. Dos rubias se abrazan desnudas en un consultorio médico. Los delantales están en el piso, a centímetros de esos zapatos de taco que las mujeres no se sacaron.

Toto pasa otra página. Todos murmuran algo. Diego deja caer la pelota y la pisa. Se acerca un poco para decirles que hay que ir a entrenar, que el playón ya está vacío. Entonces siente contra su brazo el calor y la blandura de alguien. Ahora las rubias están acostadas. La que quedó arriba quiebra la cintura dejando el culo apuntando al techo. Hay empujones, agitación, una especie de avalancha. Hombros y brazos se reacomodan en un remolino de codos.

En el medio, entre alientos abombados, mientras mira a esas dos rubias, Diego piensa que los que no entrenan no llegan a nada, fracasan, está por decirlo, pero en vez de eso estira los dedos, rota la muñeca y se mete la mano abajo del jogging.

ÍNDICE

Puertas de acceso	3
Educación y género	5
La educación en la Antigüedad	6
Amor y sexualidad	8
Escuela y lectura	9
Infancias, niñeces, juventudes. Sujetos de derecho	11
Literatura por ejes	13
La obra	17
Literatura y cuerpos - Eje 1: Cuidar el cuerpo y la salud..	17
“Avalancha”, de Jorge Abel Muñoz	19
“Zumba”, de Melina Pogorelsky	25
Literatura y afectos - Eje 2: Valorar la afectividad	31
“La capa”, de Rosario Troisi	33
“La casa de azúcar”, de Silvina Ocampo	39
“Fijate la temperatura y si prende el ventilador”, de Diego Di Vincenzo	53
Literatura y libertad - Eje 3: Garantizar la equidad de género	61
“Pero bueno, ya está”, de Cecilia Solá	63
“Madre para armar”, de Inés Fernández Moreno	67
Literatura y los otros - Eje 4: Respetar la diversidad	75
“Una hermosa familia”, de Beatriz Guido	77
“La vida y los malvones”, de Ana María Shua	85

Literatura e identidad - Eje 5: Ejercer los derechos	99
“Marilyn se ramifica”, de Silvia Schujer	101
“Barba Azul”, de Charles Perrault	107
“Anatema”, de Andrea Sabarís	117
 Bibliografía	 121

Estos cuentos no vienen a plantear nuevos temas. Las preocupaciones humanas siguen siendo las mismas: el amor, la familia, la libertad. Lo que cambia es la perspectiva con la que hoy los jóvenes lectores se acercan a estas temáticas. Una perspectiva que incluye y debate cuestiones de género, diversidad e igualdad de oportunidades y derechos.

Colección del **MIRADOR**

