



Maestría en Antropología Social

**MASCULINIDADES PRECARIAS. JÓVENES, SUBJETIVACIONES Y
DISPUTAS POR LOS SENTIDOS.**

Maestranda: Romina Misenta

rominamisenta@hotmail.com

Directora: Dra. Mariana Daniela Gómez

RESUMEN	3
INTRODUCCIÓN	3
TODO LENGUAJE ES POLÍTICO	7
CAPÍTULO 1. UN CAMPO UBICUO	9
DE LAS AULAS A LAS REDES SOCIALES. LO INSTITUCIONAL Y SU INSERCIÓN GEOGRÁFICA EN DIÁLOGO CON LA VIRTUALIDAD.	11
LO HISTÓRICO- VITAL RIZOMÁTICO	19
CAPÍTULO 2. ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN	23
CAPÍTULO 3. ALGUNOS ANTECEDENTES DE LOS ESTUDIOS DE LAS MASCULINIDADES Y LAS SUBJETIVIDADES.....	2
7	
CAPÍTULO 4. SOMOS PRESENTE.....	32
CAPÍTULO 5. VARONES Y CORPORALIDADES	36
POTENCIA Y TAMAÑO: DEMARCADORES DE MASCULINIDAD HEGEMÓNICA.....	43
LO FEMENINO Y LO FEMINIZANTE, LA PERCEPCIÓN DE LAS OTRAS CORPORALIDADES DESDE LAS MASCULINIDADES HEGEMÓNICAS.	52
<i>Los cuerpos femeninos percibidos por las jóvenes</i>	<i>57</i>
LOS CÓDIGOS DE CONTACTO CORPORAL CODIFICADOS POR GÉNERO.	60
CAPÍTULO 6. LO QUE SE HEREDA, ¿NO SE QUITA? TRANSMISIÓN GENERACIONAL Y PARADIGMAS DE MASCULINIDADES EN LOS DISCURSOS DE LOS MEDIOS Y LXS PARES.	66
LOS HOMBRES DE LA FAMILIA: OTROS VARONES SIGNIFICATIVOS.....	75
CAPÍTULO 7. ESPACIOS-TIEMPOS: PRAXIS Y SUBJETIVACIONES	78
EL HOGAR.....	79
LA ESCUELA.	82
<i>¿Qué ven cuando nos ven? La mirada de lxs jóvenes sobre lxs adultxs de la escuela.....</i>	<i>86</i>
<i>La militancia estudiantil.</i>	<i>88</i>
LA ZONA CERO: LAS FIESTAS Y LOS BOLICHES.	93
<i>Salir del espacio conocido: los viajes de egresadxs y de estudio.</i>	<i>100</i>
REDES SOCIALES Y VIRTUALIDAD.....	102
<i>Sanar la tristeza.....</i>	<i>105</i>
CAPÍTULO 8. AMISTADES PÚBLICAS, AMISTADES PRIVADAS Y CÓDIGOS DE AMISTAD ENTRE VARONES.....	11
1	
AMISTADES, AFECTOS, RELACIONES Y FORMATOS DE INTERCAMBIO ENTRE VARONES Y CHICAS.....	119
CAPÍTULO 9. VÍNCULOS ENTRE JÓVENES, O CUANDO LAS PALABRAS NO ALCANZAN.	123
LO CONTRARIO A BRUTO, ¿ES SENSIBLE? PALABRA Y MUJERES, DESDE LA MIRADA DE LOS VARONES.....	126
CONJURANDO FANTASMAS: PALABRA Y CONTENCIÓN EMOCIONAL Y AFECTIVA.	128
CAPÍTULO 10. LXS OTRXS, LA MASCULINIDAD HEGEMÓNICA Y SUS ESPEJOS.....	130
<i>¿QUÉ VEN CUANDO LOS VEN? LA MIRADA DE LAS CHICAS SOBRE LAS FORMAS DE SER VARÓN.</i>	<i>135</i>
UN CIERRE PROVISORIO. O SOBRE LA PRECARIEDAD DE LA DECONSTRUCCIÓN.....	139
BIBLIOGRAFÍA	147

Resumen

Las masculinidades están hoy en debate. En las redes sociales, en los grupos de amigos y compañerxs de escuela, deportes y en las fiestas. La potencia de los movimientos de mujeres y los debates vigentes en los grandes centros urbanos de Argentina -aunque también, cada vez más en otros- han puesto de relieve que los *habitus* de masculinidad de generaciones anteriores ya no sirven como modelos referenciales. A la vez, no hay nuevos. Esto lleva a la inestabilidad y precariedad en las subjetividades masculinas, especialmente en las más hegemónicas.

Los jóvenes enuncian sus discursos sobre sus propias masculinidades desde esta disputa entre “lo viejo”, es decir sus aprendizajes provenientes de sus familias, la escuela y los medios de comunicación, y “lo nuevo” que es incierto y aún inexistente.

Por un lado, se sienten cuestionados en lo que siempre hicieron para ser varones, pero por otro no encuentran estrategias para constituir nuevas subjetividades, ya que para ello, deben renunciar a la cuota de poder que les otorga el sistema patriarcal.

A lo largo de testimonios, observaciones de campo y acompañamiento en algunos ámbitos de su sociabilidad, así como desde sus voces trataré de responder qué cosa es ser varón joven hoy.

Introducción

El relato comienza con la historia misma de la humanidad; no hay ni ha habido jamás en ningún lado un pueblo sin relatos; todas las clases y todos los grupos humanos tienen sus relatos. (...) el relato se burla de la buena y de la mala literatura: internacional, transhistórico, transcultural, el relato está ahí, como la vida. R. Barthes

Los estudios sobre masculinidades o Men's Studies¹ tardaron alrededor de un cuarto de siglo en llegar a la misma conclusión que, a mediados del XX, lo había hecho la teoría feminista respecto a las mujeres: los varones, como categoría de estudio, también son *portadores* de género.

¹ Los Men's Studies, ligados fundamentalmente a las universidades anglosajonas hacia fines de los años setenta y principios de los ochenta, se centran en estudiar lo ocurrido con varones en un contexto de transformaciones socioeconómicas y culturales provocadas por la imposibilidad de continuar con el modelo hegemónico del varón proveedor del hogar, el acceso de las mujeres a la educación superior y al mundo del trabajo, con diferencias con la segunda guerra mundial, y de la creciente ‘pérdida de autoridad tradicional’.” (Hernández, 2008, p. 235) El concepto de “identidades masculinas” es allí acuñado.

Matthew Gutmann (2000), en su libro “Ser hombre de verdad en la ciudad de México: ni macho ni mandilón” señala la novedad introducida alrededor de los años ochenta, cuando “algunos antropólogos varones comenzaron a examinar a los hombres como entes culturales que llevan intrínsecamente el género, y que, a su vez lo crean en varios lugares del mundo” (p. 40).

Para ese entonces, ya hacía largas décadas que Margaret Mead en sus trabajos de campo en el Pacífico, había contribuido a desmontar categorías cristalizadas como prejuicios provenientes de Occidente sobre sexualidad, adolescencia y las masculinidades y femineidades, así como también planteó la existencia de múltiples masculinidades posibles². No obstante ello, sus aportes en este punto específico, fueron retomados bastante tiempo después.

Partiendo de esta mirada me propuse llevar adelante la presente investigación, con el formato de una *etnografía sobre los procesos de subjetivación*³. Es decir, no se trata de describir lo que sucede en el espacio y la temporalidad de una o varias instituciones educativas, en tanto materialidad del campo etnográfico, y dar cuenta de sus múltiples atravesamientos, sino de seguir el hilo de los dispositivos subjetivantes que operan en los jóvenes: sus discursos, sus praxis, sus formas de entamar los vínculos y recorrer los espacios-tiempos por los que transitan, mientras crean, recrean, reproducen y disputan sus subjetividades de género a la hegemonía.

Todo ello con el objetivo de comprender y caracterizar las subjetivaciones masculinas en jóvenes estudiantes, cómo son construidas por ellos, por sus entornos y por las personas afectivamente relevantes que los rodean; en tres escuelas ubicadas en el Conurbano Bonaerense y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) en las que, en aquel momento, trabajaba como docente.

Definé también cuatro objetivos secundarios para esta tesis, aunque el último había surgido inicialmente como una pregunta: El primero de ellos es el de diferenciar y caracterizar distintos

² La búsqueda de Mead estaba orientada a dar respuesta al determinismo biológico de los comportamientos humanos vigente en las ciencias sociales de la época. Fue crítica de la explicación de la sexualidad humana a través de parámetros biológicos e innatos. En su libro “Macho y Hembra” señala que ya sea que se trate de “adolescentes Arapesh que conducen suavemente a sus novias durante partidas de caza nocturnas en busca de langostas (...), de un joven marido Tchambuli que en un súbito arranque de incompreensión (...) arroja una lanza y la clava en la mejilla de su esposa, o de un cazador de cabezas latmul que llama a los amigos de su edad para raptar a su esposa renuente hasta someterla,” (1976, p.53) no es posible establecer un único patrón de masculinidades, que pueda ser aplicado de modo general a diferentes tiempos y espacios geográficos.

³ “Subjetivación” fue definido desde Anzaldúa (2009) para quien se trata del “proceso de creación, construcción e institución imaginaria de sentido, a partir de la imaginación radical (representaciones-afectos-deseos) y el imaginario social (normas, valores, concepciones, formas de decir, de pensar y hacer social, que se condensan en instituciones).” (p.5) Mariana Gómez (2016) sostiene que a través de los procesos en que se “estructura (temporalmente) la subjetividad de una persona” (p.215) se constituyen estos *procesos de subjetivación*. Ellos se infieren de las narrativas de lxs jóvenes, las observaciones de campo y los materiales, conforman la totalidad rizomática de aquel, y permiten hilvanar los armados de las masculinidades.

tipos de masculinidades, utilizando las narrativas⁴ vitales de lxs jóvenes como insumo, así como las observaciones de campo en los ámbitos escolares y otros en que me habilitaran a compartir con ellxs. En segundo lugar, identificar, describir y también caracterizar los entornos y espacios-tiempos, que nombran como relevantes y en que llevan adelante sus procesos de subjetivación y armado de sus identidades de género. Partiendo de todo esto, busco asimismo caracterizar los modos de vincularse y establecer relaciones entre los varones (en sus diversas masculinidades), entre los varones y sus amigas o compañeras mujeres, y entre los primeros y todas las restantes identidades de género no normativas. Finalmente, pretendo visibilizar los mecanismos de asimilación y/o resistencia a las subjetividades más hegemónicas, que utilizan los jóvenes.

Las inquietudes que motivaron esta investigación provienen de mis años como profesora de adolescentes en escuelas muy diversas: desde instituciones religiosas (de varias religiones) hasta laicas; desde escuelas privadas de elite hasta públicas de barrios populares en los márgenes de zonas ya marginales en plena crisis post-estallido de 2001.

Algunos autorxs afirman que existe una “masculinidad hegemónica”, otrxs la llaman “apropiada” o “tradicional”. En cualquier caso, con diferencias en sus análisis, dan cuenta de que hay formas de hacer y vincularse, formas de actuar, de vestir, de hablar, etcétera, asociadas a “ser varón” para cada cultura, en un momento dado. Por otra parte, estas se articulan con las disposiciones económicas, políticas, con la distribución del poder y las jerarquías sociales.

David Gilmore (1993) por ejemplo, destaca que aún en sociedades cuya clasificación de género no está basada en el binarismo oposicional de “femenino-masculino”, resulta que “la mayoría (...) tienen ideas consensuales –representaciones que guían o amonestan- para la masculinidad y la feminidad convencionales, por los cuales los individuos son juzgados como miembros válidos de uno u otro sexo, y evaluados en tanto actores morales, de forma general.” (p.163)

4 El concepto de “narrativas” como aquí lo utilizo, recibe un nuevo impulso con el denominado “giro lingüístico”, que comenzó a revalorizar los relatos pequeños, la historia de vida, los testimonios, las historias de mujeres, los relatos migratorios, entre otros, desplazando el punto de vista único, en beneficio de la pluralidad de voces. Las narrativas permiten relativizar los discursos dominantes, oficiales y según establece Leonor Arfuch (2005) adquieren una doble validez al reflexionar “sobre la dinámica misma de la producción del relato (...) y por el otro, como operación cognoscitiva e interpretativa sobre formas específicas de su manifestación” (p.22), es decir, se sustenta en una relación estructural entre la producción de discursos y la formación histórico-cultural de ellos. Francesca Polleta (1998) las define como “un relato de sucesos, eventos o acontecimientos personales o colectivos que quieren ser recordados, que están conectados significativamente a través de una trama o urdimbre narrativa.” (Jimeno, Pabón, Varela y Díaz, 2016, p.16) En este sentido, las narrativas de lxs jóvenes son una especie de armazón que me permite dar cuenta de los procesos de subjetivación, ya que como plantean estxs autorxs, “los sujetos se constituyen como tales con la mediación discursiva, entonces sus expresiones particulares, narrativizadas, son especialmente significativas para comprenderlos.” (Ibíd.. p.11)

Raewin Connell (1995), por su parte, define el concepto de “masculinidad hegemónica” (dominante) en tanto opuesta a la “subordinada” (más feminizada). Al mismo tiempo agrega dos categorías de masculinidades, que matizan este par binario: la “marginal” (ligada a sectores sociales en situación de marginación social) y la “cómplice” (la que, sin acceder a la dominación, obtiene beneficios respecto a las subjetividades no-hegemónicas).

A la vez, el universo total de las masculinidades es más amplio que lo enumerado: partiendo de las teorías queer, en los años noventa se rompió la conexión establecida entre masculinidad y varones, así como entre femineidad y mujeres. Judith Halberstam (1998), en su libro “Female Masculinity”, desmontando la pretendida relación “natural” entre virilidad y poder, señaló la continuidad del antiguo andrógino en identidades híbridas en las figuras del “marimacho”, la “butch dyke” o el “chico lesbiano”, configurando masculinidades separadas de los varones.

En estas mismas indagaciones, Lacombe (2006) en su libro sobre masculinidades lésbicas en un bar del centro de Río de Janeiro, conceptualiza la “mirada que entiende” como forma de reconocimiento entre mujeres lesbianas que se reconocen en lo “experiencial compartido” de una masculinidad no hegemónica. (pp.54-55) Entendiendo que *las* masculinidades no sólo son adjudicables a los varones el espectro se amplía, lo que me lleva a precisar el recorte de esta investigación: las masculinidades no cisgénero quedarán para próximas indagaciones, y me centraré en el arco de diversidades en las formas de ser varón que queden por dentro de este.

Establecidos estos conceptos y límites, procedí a elaborar las hipótesis de trabajo, al realizar los acercamientos preliminares al campo, con la primera sistematización de las observaciones, las charlas previas con estudiantes, y atendiendo a mi experiencia de tránsito por las instituciones.

En primer lugar, partiendo de las categorías de Connell, considero que hay una serie de rasgos y características comunes compartidas por las masculinidades más hegemónicas, que predominan frente a otras, que son considerados valiosos en un momento dado y que aparecen siendo reproducidos por la mayoría de los varones entrevistados y observados. La diferencia que postulo frente a Connell, es que se dan combinaciones entre los aspectos más y los menos hegemónicos, que visibilizan las disputas de estas *masculinidades precarias*⁵ y, por momentos “incoherentes”.

⁵ La precariedad de los modos de ser varón, además del carácter fragilizado que caracteriza a las masculinidades de modo general, según se desprende del campo responde a un doble atravesamiento: por un lado, la cuestión generacional y por otro, la particularidad de este momento histórico de avance de los feminismos, sus reclamos y sus reivindicaciones, entre las que se encuentra un reclamo a los varones para que sean “menos machos” usando las palabras de los jóvenes.

Mi segunda hipótesis es que, de igual modo, tampoco hay una única masculinidad contrahegemónica, sino que hay masculinidades menos hegemónicas, cuya medida de referencia son las más hegemónicas, que se diferencian de ellas por grados⁶, y que estos son establecidos en relación a lo normativo. Creo asimismo que lo que Connell refiere como masculinidades marginales no difieren de las más o menos hegemónicas y que las “cómplices” también son una variable dentro de este rango, que se acerca a las primeras, configurando más bien una práctica. Finalmente, mi tercera hipótesis es que los entornos que habitan y transitan lxs jóvenes sí importan. Espacios de sociabilidad con una valoración positiva de formas menos hegemónicas de ser varón, y donde aparecen movimientos de mujeres en los que participan mayor cantidad de compañerxs y amigxs, favorecen que estas se extiendan entre los jóvenes o por lo menos, sean mejor vistas y menos estigmatizadas, es decir, con un mayor prestigio.

La relevancia de esto es que, en última instancia, la indagación por cómo se constituyen y cristalizan las subjetividades masculinas más hegemónicas, puede aportar una mirada complementaria, centrada en los vínculos y lazos sociales, así como en las corporizaciones y los entornos de socialización con la potencialidad de forjar estrategias destinadas a horizontalizar la circulación de poder entre ellxs, generando formatos de relaciones más igualitarias.

Todo lenguaje es político

El lenguaje no es neutro, sino sexuado y simbolizado jerárquicamente, estructura y organiza el pensamiento, refleja la realidad de una sociedad, transmite mapas afectivos, establece límites simbólicos y habilita otros: jerarquías, relaciones de poder y desigualdades son nombradas a través de los usos de la lengua. Como afirma Lévi-Strauss (1970) supone una forma específica de ver el mundo y de acceder a él mediante la aprehensión, la reproducción y la interpretación.

La lengua es un fenómeno social, pero ante todo es colectiva: se inscribe en convenciones compartidas sobre los significados de las palabras. Esto se relaciona con la hipótesis de Sapir-Whorf que postula que las estructuras de la lengua reflejan de modo isomórfico, las estructuras

⁶ Considero que establecer categorías armadas como “tipos” dentro de las cuales quepan los modos de ser varón (a la manera de Connell), puede llevar a cristalizar los procesos de subjetivaciones vistos en campo, ya que si bien los jóvenes reproducen comportamientos, prácticas y una *conciencia*, estereotipados, heteronormados y patriarcales, también enuncian su tiempo-espacio vital como en-mutación, como sujeto a una futura cristalización de sus subjetividades “cuando hayan madurado”.

sociales, aunque esto no se da en la totalidad de ella. Hay dos vertientes de esta hipótesis, y yo considero pertinente la que establece Whorf: “no es que quienes hablan lenguas distintas nunca podrían conceptualizar la realidad de igual modo, sino que tienden a comportarse de modos más cercanos a los que su propio sistema gramatical les ha prescripto” (Hickman, 1987, p. 4).

Sergio Marín Conejo (2015) afirma que, si bien no hay una relación biunívoca entre las estructuras lingüísticas y las extralingüísticas “el uso del lenguaje responde a estereotipos y esquemas culturales. (...) Los estereotipos no son elementos lingüísticos, sino sociales y culturales, pero se manifiestan a través del lenguaje en marcas gramaticales.” (p.7)

Estas marcas son las que utilizamos de modo naturalizado y, dado que usamos el lenguaje mayoritariamente de modo inconsciente, no terminamos de percatarnos de que el genérico masculino deja afuera de la posibilidad misma de ser nombradxs, a más de media humanidad. No se trata sólo de las mujeres, sino de todas aquellas personas no binarias, queer, intersex u otras que simplemente no se identifican ni con el masculino ni con el femenino. En el caso de lo femenino está atravesado por la violencia simbólica (Bourdieu 1998), implica una cosificación y una inferiorización automática, naturalizada e invisible⁷. Y no lo digo sólo por como son nombradas las mujeres, sino cualquier cosa o animal signado por el género gramatical femenino. Sólo a modo de ejemplo, tomaré un experimento realizado por Boroditsky y Schmidt que contaba con sustantivos, mitad masculinos y femeninos, opuestos entre sí en alemán y español, pero era conducido en inglés. En él se pidió a lxs participantes, nombrar los tres primeros adjetivos que les venían a la mente resultando asociados al género del idioma nativo de cada hablante, a pesar de tener género neutro en inglés, demostrando que, en buena medida, lo que rige los modos de inteligir a las personas masculinas y femeninas, también aplica al lenguaje.

Como señalan algunos especialistas locales (Kalinowski y Raiter, 2018), las intervenciones sobre el lenguaje responden a una reacción que encauza modos de visibilizar situaciones percibidas como injustas. La “@”, la “x”, y hace sólo algunos meses⁸, la “e” constituyen más estrategias

⁷ Con “lo femenino” (siguiendo a Rita Segato) no me refiero sólo a aquello que designe mujeres, sino lo que es utilizado de modo negativo respecto a lo masculino. Como ejemplo podemos tomar palabras como “perro”, que en su femenino “perra” están cargada semánticamente de una capa adicional de sentido, que responde a este paradigma patriarcal. Podemos realizar un ejercicio similar con una gran cantidad de palabras. A lo largo de esta tesis, lo veremos emerger en los testimonios.

⁸ La “e” como reemplazo de la “o” para nombrar el genérico masculino se utiliza hace algún tiempo, pero con la coyuntura del debate por la IVE se extendió exponencialmente, especialmente entre lxs jóvenes. En la escuela ubicada en CABA las comunicaciones del Centro de Estudiantes se realizan “en lenguaje inclusivo”, muchxs o utilizan oralmente entre ellxs, en las clases, y algunxs profesorxs también empezamos a incorporar su variante oral.

retóricas de visibilización, que gestos gramaticales, según el director del Departamento de Investigaciones Lingüísticas y Filológicas de la Academia Argentina de Letras.

Como la mayoría de lxs autorxs reseñadxs, afirma que la “e” resulta más amable por cuanto es pronunciable en la oralidad, pero, a lo largo de la tesis utilizaré la “x” en lugar del plural masculino, cuando me refiera a un grupo de personas con varios géneros, con géneros indefinidos o una mezcla de ambos, ya que me interesa su carácter disruptivo, que llama la atención, interpela a lxs lectorxs con su gesto de *politicidad*, y requiere un mayor compromiso, como dice Josefina Atiye (2018) “es la huella de una pelea, la marca de una puesta en cuestión.” Y a la vez, como afirma Juan Péchin (2013) “intenta cancelar o impugnar la lectura de género, interrumpirlo al menos como binario, marcar el silencio frente a la hipersignificatividad de la declinación femenina y masculina de la lengua castellana.” (p.188)

Capítulo 1. Un campo ubicuo

La vista en esta fiesta tecnológica se ha convertido en glotonería incontenible. Cualquier perspectiva da lugar a una visión infinitamente móvil, que ya no parece mítica en su capacidad divina de ver todo desde ninguna parte, sino que ha hecho del mito una práctica corriente. Y como truco divino, este ojo viola al mundo para engendrar monstruos tecnológicos. Zoe Sofoulis (1988) lo llama el ojo caníbal de los proyectos masculinistas extraterrestres para un segundo parto excrementicio. D. Haraway.

Cuando comencé el trabajo de campo para esta tesis ya hacía tiempo que recorría extensas distancias en transporte público: casi cincuenta kilómetros de colectivos y trenes separan la escuela pública secundaria de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA), en la que hice parte de la investigación, de la de gestión privada ubicada en la localidad de Tristán Suárez. Otros cincuenta y seis de colectivos de larga y corta distancia, a la primera de la tercera, también pública de gestión privada, localizada en Belén de Escobar. Estos tránsitos, sin embargo, iban más allá de la acumulación de kilómetros, pues implicaban recorrer mundos diferentes con sistemas de codificaciones específicos, prácticas variadas y sistemas referenciales con elementos en común, pero habitados diferencialmente, que me incluían y excluían alternativamente.

George Marcus (2001) se refiere al rol del/ de la etnógrafx en tanto activista como aquellx que renegocia “identidades en diferentes lugares mientras uno aprende más sobre una parte del sistema mundo” (p.123). Mi lugar, en tanto etnógrafa era un lugar político, pero a la vez académico, y también, ante la mirada de lxs informantes, estaba intrínsecamente ligado a haber

sido anteriormente su profesora. Este entrecruzamiento de roles generaba algunas contrariedades por parte de lxs jóvenes ante la propuesta de participar con sus testimonios e historias de vida en la investigación. Estos “compromisos personales contradictorios” (Marcus, 2001, p. 123) condensados en mi persona, requirieron un dedicado trabajo previo de charlas, explicaciones y detalle de los alcances de ella, como también sobre mi subjetividad, para ubicarla en relación con el trabajo de campo. Algo así como practicar el tan teorizado “extrañamiento etnográfico” (Da Matta, 2004, p.172), al tiempo que integraba el campo en mi rol docente, explorando aspectos, relaciones y problemáticas a las que, habitualmente no accedemos a conocer en profundidad.

Si bien no se trata *estrictamente* de una etnografía multilocal, las subjetividades masculinas hegemónicas, en tanto objeto de estudio, son móviles y están múltiplemente situadas, enunciadas y puestas en práctica. Esta conceptualización de Marcus me resultó de utilidad para caracterizar el campo en el cual realicé la misma⁹: cuenta con una doble dimensión geográfico-temporal, y otra histórico-vivencial, en el sentido de los recorridos biográficos de lxs adolescentes. Entrecruzadas, me permitirán caracterizar las subjetividades masculinas hegemónicas como aparecen en las prácticas y relatos. De acuerdo con el autor, “la estrategia de seguir literalmente las conexiones, asociaciones y relaciones imputables” (Marcus, 2001, p.112) es el motivo por el que afirmo que mi campo tiene una *característica* multisituada. Privilegiaré la generación de conexiones a través del seguimiento de discursos específicos y distintivos del campo.

La primera dimensión de este, a su vez, tiene un doble plano: físico y virtual. El *físico*, refiere a los tres espacios geográficos claramente delimitados (las tres ciudades mencionadas). Asimismo, en el recorrido histórico de cada joven se abren sub-dimensiones espaciales (y temporales) que recorren sus hogares, los de sus familias, los tránsitos migratorios familiares, los barrios que habitan, las escuelas y sus especificidades geográfico-espaciales, así como los viajes.

En el plano de lo *geográfico-temporal*, esos espacios físicos se encuentran atravesados, modelados y modificados por lo que ocurre en las redes sociales (en especial Instagram), chats de plataformas como Whatsapp, y otras aplicaciones. La virtualidad constituye para lxs jóvenes un terreno *real* en el que ocurren cosas, y que no aparece fundamentalmente diferenciado del mundo *físico*. Las redes serán aquí analizadas como las que catalizan acciones, modifican

9 El concepto de “rizoma” (Deleuze-Guattari) desde el que llegué a Marcus y Haraway, será el segundo instrumento teórico que me permitirá caracterizar este campo, definido como “una de las fuentes de inspiración” de la etnografía multilocal.

percepciones y son buena parte de la fuente de información sobre las cuales toman decisiones¹⁰. A lo largo de esta tesis, lo virtual aparecerá como una dimensión relevante, que colabora en los procesos de subjetivación y que define, en parte, los modos en que el mundo es interpretado.

En segundo lugar se encuentra la dimensión histórica, es decir un recorrido de vida de cada joven que va tramándose de un modo longitudinal a la primera. Esta permite dar cuenta de los sistemas de valores y creencias que ordena y otorga sostén a las subjetividades, a una serie de prácticas que de ella se desprenden, pero que responden, ante todo al entorno o ecosistema, con el atravesamiento del grupo de pares y su característica. En buena medida esto ocurre por igual con lxs jóvenes cisgénero, como con quienes no se autoperciben dentro de este binarismo.

De las aulas a las redes sociales. Lo institucional y su inserción geográfica en diálogo con la virtualidad.

Como subrayaba al inicio, defino esta investigación como una *etnografía de los procesos de subjetivación*, porque nos encontramos en presencia de un campo rizomático, en el sentido de Deleuze y Guattari, en el que la escuela es un nodo de relevancia, pero cede su centralidad al asomar otros espacios-tiempos vinculados, que se modifican mutua y alternativamente. A su vez, estos van construyéndose, superpuestos, en centralidades que desprenden nuevas bifurcaciones.

Al iniciar el trabajo de campo, el campo estaba acotado a las escuelas y las dinámicas dentro de las aulas, lo que rápidamente mostró sus limitaciones dado que la realidad se mostraba más elástica en lo espacial como en lo temporal. Con las primeras observaciones participantes la virtualidad¹¹ se configuró como dimensión de peso, así como las actividades extraacadémicas: viajes de estudio, de egresadxs, un viaje al Encuentro Nacional de Mujeres, y las dinámicas de los centros de estudiantes. Finalmente, durante las entrevistas, cuestionarios y actividades con grupos o con estudiantes individuales, se incorporaron al campo los recorridos biográficos, y por otras instituciones escolares. Dentro de lo temporal puedo definir dos dimensiones que se

¹⁰ El objetivo no es realizar una etnografía de las redes sociales, sino visibilizar los modos en que el plano virtual se entrecruza y construye subjetividad junto con los otros que conforman el campo.

¹¹ Me referiré fundamentalmente a las redes sociales. Si bien las regulaciones escolares respecto al uso de celulares varían desde la prohibición hasta mayores “permisos”, lo que allí “acontece” irrumpe en las dinámicas “físicas”.

entrecruzan: una más extensa, que comienza con las primeras observaciones y se extiende hasta la escritura; y la otra que es lo histórico-vivencial de las narrativas de vida de lxs jóvenes.

En la búsqueda de un mecanismo teórico para procesar esta complejidad, se vuelve explicativa la conceptualización de Deleuze y Guattari. Este campo rizomático trata de dimensiones cuya centralidad y funciones se vuelven variables con acontecimientos específicos, tiempos determinados y sus combinatorias. El campo no aparece definido sólo por la institución *escuela*, sino que ella habilita la entrada, y desde ahí se multiplican, solapan y organizan todas las dimensiones que mencioné. De allí la importancia de la etnografía multilocal de Marcus (2001).

Si bien ambas escuelas del Conurbano Bonaerense están separadas entre sí por poco menos de cien kilómetros se trata de geografías diversas: una se encuentra cerca del margen norte de la provincia de Buenos Aires, rodeada por los ríos Luján y Paraná, la otra al suroeste, y es vecina al Aeropuerto Internacional de Ezeiza. Ambas tienen un surgimiento con aspectos en común: primero fueron grandes estancias, luego se fueron vendiendo o donando terrenos, para más tarde comenzar un crecimiento demográfico mayor, con la llegada del ferrocarril. Cuentan con áreas de su extensión ocupadas por *countries*, barrios privados¹², ubicados en las periferias; y tienen a su vez, un centro comercial y residencial (rodeando las estaciones de transporte), con un alto crecimiento de edificios de varios pisos en los últimos quince años, aunque a diferencia de CABA, aún es posible apreciar el horizonte. Finalmente, ambas localidades, en proporciones diferentes, tienen barrios obreros y populares, y asentamientos precarios o villas.

A pesar de encontrarse dirigidas a segmentos pertenecientes a grupos sociales con ingresos económicos distintos, ambos establecimientos se encuentran ubicados en barrios de ingresos medios y bajos, aunque no se trata de zonas de asentamientos precarios.

La escuela de Escobar tiene un parque extenso, está algo alejada del centro, y a escasas cuadras del cementerio. Visualmente es una casa de ladrillos a la vista con techo a dos aguas de tejas, con tres edificios unidos entre sí: uno para cada nivel educativo. Tiene una matrícula de unxs 400 niñxs y adolescentes desde inicial hasta secundaria, al momento de la investigación.

Se encuentra cerca del predio en que se realiza la Fiesta Nacional de la Flor y el contraste con el territorio se hace más notorio por la mañana temprano cuando ingresan por las calles de tierra

¹² En Escobar hay además clubes náuticos en el delta de los ríos Paraná y Luján, pero el puerto es comercial, no turístico y el ferrocarril está lejos. La proliferación de urbanizaciones de lujo en esa zona modificó el terreno, generando inundaciones.

autos importados o camionetas 4x4 con vidrios polarizados llevando niñxs y jóvenes en sus uniformes verdes y grises, mientras a los costados, con escasas e irregulares veredas, transitan niñxs con guardapolvos blancos que asisten a la escuela pública y se dirigen a la parada de colectivos. Esta diferencia de clase, alguna que otra vez, fue motivo de rencillas con jóvenes del barrio cruzando designaciones de “chetxs” y “negrxs”, respectivamente, sin pasar a mayores.

La escuela de Tristán Suárez es muy diferente arquitectónicamente: tiene un piso, techo plano y un patio que hay que atravesar para ingresar al edificio. También cuenta con un patio interno, rodeado por las aulas. Tiene dos turnos (mañana y tarde, la de Escobar sólo turno mañana e idioma inglés a la tarde), sólo nivel secundario, y una matrícula que ronda los 530 estudiantes. A diferencia de la escuela de Escobar, tiene sala de profesorxs, amoblada con mesa, sillas, heladera, y cocina, a la que se ingresa por un segundo patio externo, al lado de la administración. Allí mismo hay un cubículo insonorizado desde el que se transmite una radio escolar. Al ingresar al edificio nos encontramos con la preceptoría a la izquierda, y no con la administración que, en la escuela de Escobar cumple una función de control por parte de lxs dueñxs.

Esta escuela se encuentra más inserta en el entramado urbano del barrio, si bien ambas están rodeadas de casas, tiene menos espacio verde y es más pequeña, además la calle del frente está asfaltada, pese a inundarse si llueve mucho. Si bien es laica, tiene cuatro iglesias evangélicas en los alrededores (una de ellas con una escuela propia), y muchxs de lxs estudiantes y sus familias profesan esa fe, a diferencia de la de Escobar, cuya población es mayoritariamente católica apostólica romana. La primera se encuentra a doce cuadras de la estación de trenes, y está menos “aislada”, a diferencia de la de Escobar que sólo cuenta con una línea que tiene una frecuencia de cuarenta minutos, dificultando el acceso y haciendo fundamental contar con un vehículo propio.

Cada escuela segmenta a través de la cuota el sector social que permite ingresar, aunque cuentan con algunas becas. La de Escobar está dirigida a niñxs y adolescentes de sectores medios y medios-altos, la de Tristán Suárez, en cambio, contaba con una matrícula de jóvenes con familias de menores recursos, muchas de las cuales tenían asistencias como la Asignación Universal por Hijx, dada la menor proporción de empleos registrados, a pesar de que contaban con ingresos.

La institución de CABA es muy diferente: en primer lugar, se trata de una escuela pública media preuniversitaria dependiente de una universidad pública nacional, lo que hace que su estructura tenga características tales como un ordenamiento temporal diferente de la cursada (cuenta con dos cuatrimestres en lugar de tres trimestres), el control y la vigilancia ejercidos hacia lxs

jóvenes son mucho menores en cuanto a vestimenta, no tiene uniforme y hay un consenso algo extendido entre docentes y preceptorxs que considera a la ropa como parte de la expresión de identidad de lxs estudiantes (aunque aparecen quejas entre lxs adultxs, no llegan al ejercicio disciplinador de la mirada conservadora del status quo de las otras). Algo parecido ocurre con el maquillaje, los colores y el largo de los cabellos, el uso de piercings, tatuajes, entre otras.

Se caracteriza por un alto grado de politización y participación de lxs estudiantes, de docentes y personal no docente. La militancia estudiantil es valorada positivamente por la comunidad educativa y es un rasgo identitario. Cuenta con unxs 2500 estudiantes, tres turnos, un edificio antiguo muy grande de tres pisos, subsuelos y entrepisos, y actividades en otras unidades académicas del establecimiento, como las clases de educación física, y algunas clases de idioma.

La militancia es un rasgo característico histórico que motivó su intervención durante la última dictadura cívico-militar. Con la democracia consolidada y a contramano de las reformas educativas de los años noventa, construyó un proyecto de escuela experimental que no sólo se dedicó a eliminar las rémoras de la dictadura, sino que creó y otorgó centralidad al Programa de Derechos Humanos y al DOE (Departamento de Orientación al Estudiante). Además, se agregaron más materias artísticas y se incorporó la mirada de DDHH transversalmente. El DOE es un departamento integrado por un equipo de psicólogxs y tutorxs, y cada curso tiene unx tutorx y unx preceptorx dedicadx al mismo. El/la tutorx de cada curso observa y coordina al equipo conformado por docentes y el/la preceptorx en cuanto a problemáticas y abordajes pedagógicos, lleva adelante el contacto con las familias, además de tener horas de clase en las que se tratan temas referidos a problemáticas que afectan a lxs jóvenes y a sus aprendizajes. Esta estructura viene deteriorándose hace cuatro años, dadas las decisiones del Rector, no obstante, sigue en funcionamiento por la voluntad de quienes cumplen las funciones de tutorías.

En la escuela de Escobar no hay Centro de Estudiantes, la sindicalización y participación política del personal está muy mal vista y puede llegar a ser causal de despido, mientras que se autodescribe asiduamente como una suerte de “extensión de la familia”¹³, intenta mostrarse como ausente de conflictos y movilizada sólo por el “amor y la vocación”. Se trata de un formato institucional con una más fuerte jerarquía vertical y patriarcal en el cual de lxs dueñxs¹⁴, los dos

¹³ La característica arquitectónica que mencionaba con anterioridad es parte de esta construcción simbólica que refuerza las ideas de “segundo hogar”, y el ideario de esta institución.

¹⁴ Su madre también es dueña, y es además vicedirectora de primaria, pese a estar jubilada.

varones se encargan de “poner los límites con firmeza”, mientras que su hermana es quien interviene antes “para no tener que recurrir”¹⁵ a sus hermanos mayores. Estas dinámicas hacen que, ellxs ejerzan autoridad aún por encima de la directora de secundaria, quien se refiere textualmente a ellxs como “los patrones”. Esta situación sumada a la falta de un EOE, genera tensiones que se resuelven por la vía de la imposición de lxs adultxs, profundizando los conflictos sin tomar en cuenta las inquietudes y necesidades de lxs estudiantes¹⁶ o docentes.

La escuela de Suárez estaba en proceso de armado del Centro de Estudiantes, más impulsado por el equipo directivo y lxs profesorxs de la materia Construcción de la Ciudadanía, que por inquietud de lxs estudiantes, que no mostraban gran entusiasmo ni mucha voluntad de participar.

En estas dos escuelas el rol de lxs preceptorxs es más limitado y tienen más de un curso a cargo, en la institución de Escobar no hay tutorxs, pero sí en la de Tristán Suárez, que cuenta con un Equipo de Orientación Escolar (EOE) y con una profesional designada para atender estas problemáticas. Me interesa mostrar con esta descripción la variedad de formatos escolares, que fueron tomados en cuenta al momento de seleccionar las instituciones, y permitirá observar cómo gravita el peso de la escolaridad en los modos de construcción de las subjetividades de los varones participantes, así como ver las regularidades que se presentan más allá de ellas.

Volviendo a la escuela de CABA, otro de los rasgos diferenciales de la población que la transita tiene que ver con que cuentan, en general, con un mayor grado de autonomía en la circulación. En parte, puede deberse al sistema de transporte público de la ciudad, con más colectivos y la disponibilidad del subterráneo. Lxs jóvenes suelen viajar desde sus casas a la escuela y de regreso, en una mayor proporción sin acompañamiento adulto (es común que viajen juntxs si viven cerca) desde edades menores en contraste con lo que ocurre en las escuelas del Conurbano. El argumento de la seguridad no podría considerarse el único factor, ya que se trata de ciudades más pequeñas y las distancias de los hogares a las escuelas suelen ser menores.

A partir de los relevamientos, considero que la autonomía de desplazamientos por el espacio transitado por estxs jóvenes constituye un estatus frente al grupo de pares. Como ellxs mismxs lo relatan, “los papás o mamás pesadxs” terminan “dificultando” aspectos de su sociabilidad, un

¹⁵ Este modo de gestión de la autoridad es utilizado como una especie de amenaza a veces velada, y otras no tanto.

¹⁶ Caro y Meli contaban que durante el año 2016 realizaron un afiche conmemorativo para el “Ni Una Menos” y lo pegaron en la pared del patio de secundaria del establecimiento, representando la silueta de una mujer con la frase “Ni Una Menos”. Al rato de pegarlo, la directora de la escuela se los arrancó aludiendo que se trataba de “pornografía”.

control visto como “excesivo” por parte de lxs chicxs, es una mala carta de presentación frente a sus compañerxs, aunque, en los primeros años admiten sin problemas si sus familias no lxs dejan ir a marchas, quedarse en las tomas o en otras actividades. La escuela es un epicentro que organiza el espacio en torno a ella y es una referencia a la que acudir en caso de dificultad¹⁷.

Al estar abierta ininterrumpidamente durante catorce horas al día, se estira el tiempo de charlas, encuentros y sociabilidad en los pasillos, en el patio, el bar¹⁸ o la biblioteca, durante los “entretornos”, o en el siguiente. Lxs chicxs se quedan luego de clases, van más temprano no sólo a estudiar o si tienen actividades del Centro de estudiantes sino, centralmente para *encontrarse entre ellxs*. Esto no es posible en las escuelas bonaerenses dado que cuando se inicia el horario de clases, los pasillos, patios e incluso la biblioteca¹⁹ quedan casi desiertos. Si algunx estudiante de otro turno se encuentra allí, lxs preceptorxs o directivas²⁰ rápidamente acuden a preguntar la razón para ello, y excepto que medie una razón de peso, es invitadx a retirarse. Si debe quedarse, tiene que hacerlo en absoluto silencio y, en lo posible, sin moverse por el lugar. En la escuela de CABA la jornada escolar se extiende según las necesidades de permanencia y encuentro entre lxs chicxs, si bien deben entrar y salir con su credencial, y la puerta de entrada se mantiene cerrada. Si no están en su turno de cursada, pueden entrar o salir cuantas veces lo necesiten.

La vereda de este establecimiento y la del otro lado de la calle son espacios que extienden la materialidad geográfica de la escuela. Son mayoritariamente ocupados y transitados por lxs jóvenes, pero también anudan charlas, saludos, comentarios sobre algún partido de fútbol, o

¹⁷ Hace unos cinco años atrás ocurrió que estudiantes de segundo año, del que yo era profesora, aprovechó que entraban más tarde y se juntaron en la plaza cercana a tomar bebidas alcohólicas. Luego entraron a la escuela en estado de embriaguez, una de las chicas se descompuso e hizo falta llamar al Servicio de Emergencias Médicas de la CABA. En aquel momento algunxs consideraban que había que “castigar” esa conducta, y otrxs decíamos que era mejor tratar la situación identificando sus causales, pero entendiendo que ante una situación que se salía de control la primera reacción fuera acudir a la escuela, era un signo de que veían a la institución como un lugar de resguardo. Finalmente, primó esa mirada y se trabajó la problemática con el DOE, las familias y lxs docentes. Aún con cuestionamientos, es percibida por lxs jóvenes como un espacio de seguridad.

¹⁸ Es un espacio de venta de alimentos y bebidas (no alcohólicas) concesionado a una ONG que brinda trabajo a personas con diversidad funcional, lo que fue una exigencia del Centro de Estudiantes, al vencer la concesión anterior.

¹⁹ En el caso de la escuela de Escobar, no cuenta con un espacio específico para el funcionamiento de una biblioteca. Hay un mueble con libros, cerrado con llave y para pedir un libro, hay que solicitar autorización a la secretaria o a lxs preceptorxs. Es un lugar abierto, en medio del patio del edificio de primaria, no apto para la lectura o el estudio.

²⁰ En ambos casos los equipos directivos están constituidos por mujeres (directora, vicedirectoras y/o secretaria). En la escuela de Tristán Suárez el administrador es varón (la escuela es una sociedad civil) y en la otra, lxs dueñxs son tres hermanxs, dos varones y una mujer. Los varones tienen mucha presencia en las actividades diarias de la escuela y dictan clases de materias vinculadas a la contabilidad. Normalmente ocupan el rol de autoridad superior, una suerte de “paterfamilias” que son convocados a “poner límites” cuando las directoras sienten su autoridad sobrepasada, y que no actúan con un criterio pedagógico sino disciplinario, represivo y “ordenador” de las “desviaciones” de la norma.

consultas con docentes, directivos o no docentes. La vereda de la escuela es más “compartida” con todos los claustros, mientras que la otra es un espacio más “exclusivo” de lxs estudiantes. En la práctica devienen espacios diferenciados pero elásticos, con conexiones, contactos y tránsitos. Como planteaba al inicio, el espacio no era novedoso para mí, ya que en las tres instituciones me desempeñaba como profesora hacía varios años, y una de ellas -la de Escobar- la había transitado como estudiante en jardín de infantes y fue la primera escuela secundaria en que di clases.

Si bien no pretendo lograr categorías generales respecto a los roles de género y las subjetividades masculinas en todos los jóvenes, me parece importante buscar regularidades o repeticiones, partiendo de la mayor diversidad posible en cuanto a las historias de vida y de características institucionales. Atendiendo a esta diversidad, lxs sujetxs entrevistadxs, observadxs, que respondieron cuestionarios o realizaron ejercicios visuales²¹, se identifican con distintos géneros o identidades sexuales, desde primer año hasta sexto. Motivada por los objetivos de esta tesis, el mayor número de entrevistas en profundidad las realicé a varones heterosexuales y cisgénero.

Volviendo a la temporalidad, la escuela de Escobar fue la primera a la que asistí, en jardín de infantes, y estaba ubicada en la planta baja de la vivienda particular de lxs dueñxs. Dieciséis años después, cuando volví a la escuela como profesora daba clases en una de las aulas que había transitado a mis 4 años. Mi relación con la institución siempre tuvo tensiones²², aún desde una edad tan temprana, y se fueron agudizando con el devenir de mi devenir como profesora.

En esta temporalidad múltiple surgieron mis primeras inquietudes para la investigación, a los fines de dotar de sentido los emergentes de los procesos de construcción de las subjetividades de estos varones, originados en la observación y el trabajo cotidiano en las aulas. Algo de esta circularidad la destaca Marcus (2001) cuando afirma que el “trabajo de campo multilocal se realiza invariablemente con una aguda conciencia de estar dentro del paisaje, y ya que este cambia entre lugares, la identidad del etnógrafo requiere ser renegociada.” (p.122)

Los viajes también integran este campo, específicamente tres: el viaje que apareció como un elemento importante en las entrevistas a los varones de la escuela de Escobar fue el de egresadxs.

²¹ En el caso de primer año de la escuela de Suárez, ante la dificultad de poner en palabras y de forma oral, aspectos de sus propias identidades de género, realizamos una actividad en que produjeron *collages* y luego reflexionando por escrito.

²² Muchos años después, hallé un informe escolar, que me describía como “rebelde, que prefería los juegos de bloques y construcción”. Según relatos familiares, “la seño” de jardín me llamaba “espíritu de oposición”. Más allá de lo anecdótico, con la ESI, así como la de Identidad de Género y Matrimonio Igualitario en vigencia, muchas conflictividades institucionales siguieron anudándose en esta especificidad institucional, dada su renuencia a adecuar prácticas y discursos escolares.

Este es anhelado y planificado durante casi los últimos dos años de la secundaria, y tiene una doble carga en tanto ritual de pasaje, hacia estudios en el nivel superior o hacia el mundo del trabajo. Siguiendo a Kimmel (2008), es vivido (y relatado) como el último espacio de libertad, antes de tener que asumir “estudiar en serio” o armar sus vidas de forma más parecida a la de sus adultxs de referencia, a la vez que es la puerta de acceso a más libertades para lxs jóvenes cuyas identidades o vocaciones no estén del todo encuadrados dentro de las aspiraciones familiares.

Lxs entrevistadxs se refieren a él con otra particularidad destacable: se trata del espacio en que, convivencia mediante, las subjetividades son performatizadas de modo permanente frente al grupo de pares, están sujetas a escrutinio y son normadas por género dentro de un esquema binario rígido. Las empresas que se encargan de estos viajes refuerzan los roles estereotipados, lxs coordinadorxs y las actividades realizadas los sostienen y elevan hasta casi el paroxismo. “Fallar” en esta exhibición frente a los pares varones, en procesos de subjetivaciones masculinas hegemónicas puede ser causa de sufrimiento y angustia, y es mitigada con comportamientos agresivos, destructivos o auto-lesivos dependiendo de cada joven y el grado de apartamiento de “la norma”²³. Los comportamientos “femeninos” son igualmente establecidos y tienen la misma fuerza normativa, pero por exceder los objetivos de la presente tesis no serán desarrollados.

Los otros dos viajes los transité con la escuela ubicada en CABA: uno de ellos fue un viaje de estudio y el otro acompañé a algunas jóvenes al Encuentro Nacional de Mujeres en el año 2017.

Finalmente, dedicaré unos párrafos al último elemento que integra este campo rizomático, que no paró de bifurcarse y multiplicarse: las redes sociales son un aspecto vital de lxs jóvenes, tienen igual materialidad que el mundo físico y lo que ocurre en allí lo permea. En las entrevistas en profundidad y las observaciones en campo aparecía una especie de indiferenciación entre uno y otro. Lo virtual es en sí mismo un campo inmenso de estudio. De las redes sociales, por ejemplo, Facebook ya casi no es utilizado por lxs jóvenes, sino que Instagram, Snapchat, YouTube y

²³ David Gilmore (1993) resalta que mientras los rituales de pasaje de niños a hombres adultos son difíciles, entrañan peligros y ponen en peligro la masculinidad misma, no hay un correlato en la dificultad de los estas consecuencias para las identidades femeninas. Por ello afirma, que si bien hay una especie de estructura de la masculinidad hegemónica básica, que está muy extendida y es compartida por culturas diferentes, no hay tal cosa como un universal de dicha masculinidad. El autor también da cuenta que el acceso arduo a la masculinidad hegemónica persiste aún en sociedades cuyas relaciones de género son más igualitarias. Su funcionalismo, sin embargo, lo lleva a no incorporar la variable del conflicto por el poder en las sociedades, como si hace otro autor, que se dedicó a estudiar a lxs Baruya, el estructuralista marxista Maurice Godelier. Desde la teoría del conflicto rechaza que las relaciones que se dan al interior de las sociedades sean sólo de cooperación y estables. Para él, la conflictividad no es anómala, sino parte de las relaciones sociales y uno de los mecanismos que explican el cambio social.

Twitter, ya que privilegian la velocidad, la síntesis, lo visual en tanto inmediatez captable, así como lo efímero de las “historias” o los “estados”, que desaparecen en cuestión de horas²⁴.

Cuando incluí el uso de redes sociales en esta tesis, lo pensé como un espacio más que interviene en los procesos de subjetivación de lxs jóvenes. Seguiré teniendo esta mirada, pero desarrollado más extensamente debido a un evento que se volvió “viral” y ubicuo en los últimos meses en la escuela de CABA²⁵: se trata de la cuenta de Instagram (IG) denominada “No es no”, surgida como corolario de las denuncias contra músicos de algunas bandas de rock nacional que tomaron visibilidad²⁶. Con el reciente movimiento “Me too”, que se volvió global a fines de 2017, y del cual se desprendió la conformación del colectivo “Time’s up”, rápidamente excedió el terreno de Hollywood para multiplicarse en la música, la política, los deportes, las ciencias y la academia. En nuestro país, sumado a las jornadas informativas para diputadxs y senadorxs por la ley de Interrupción Voluntaria del Embarazo (IVE), generó un grado de ebullición entre lxs jóvenes cuyos alcances aún estamos por vislumbrar. Del “No es no” tomaré algunas denuncias a modo de ejemplo, ya que es parte de este rizoma que continúa su crecimiento, enraíza en lugares inesperados y vuelve a crecer, haciendo dificultoso generar parámetros de comprensión antes que vuelva a variar. Dada su emergencia disruptiva, será incluido como parte de este campo mutable.

Lo histórico- vital rizomático

Marc Augé afirmó que la vida cotidiana debe ser el campo de estudio del/ la antropólogx, resulta necesario observar lo que sucede a nuestro alrededor, y nos interesan lxs sujetxs en su contexto social cercano. (Alonso y Sandoval Álvarez, 2012) El lugar que ocupamos, como productorxs de narrativas que permiten aprehender el mundo, y a la vez como sujetxs atravesadxs por las realidades que investigamos da cuenta de nuestra condición temporal e históricamente situada.

Lo múltiple y rizomático del campo se me fue haciendo evidente conforme avanzaba con el trabajo en él. En el transcurso de las entrevistas en profundidad, la dimensión vital de lxs jóvenes que es ante todo histórica, me permitió recopilar información para correlacionar las prácticas, los

²⁴ De todas ellas, la que más desarrollaré, a raíz de su emergencia en campo será Instagram.

²⁵ En cuestión de meses, este fenómeno se multiplicó en muchas escuelas y universidades.

²⁶ Por ejemplo, las realizadas contra el cantante Miguel del Pópulo en 2016, los dichos de Gustavo Cordera o periodistas como Baby Etchecopar, que catalizaron denuncias contra otros referentes al relatar, decenas de mujeres, los abusos sufridos.

sistemas de creencias y valoraciones, los comportamientos y los modos de establecer relaciones en escuelas que tienen poblaciones y comunidades educativas con caracterizaciones específicas y distintas entre ellas. Asimismo, sus “culturas institucionales” (Frigerio, Poggi y Tiramonte, 1992)²⁷ priorizan, valoran, pero también reprenden o reprimen conductas muy diversas.

La dimensión geográfica y temporal del campo que incluye e implica a la virtualidad, no puede apartarse de lo vivenciado en términos históricos y cómo ese entrecruzamiento constituye sus subjetividades masculinas específicas. En este devenir, y siguiendo a Deleuze y Guattari, la dimensión histórica iba, por un lado, entramándose con la dimensión espacial y temporal, pero a su vez, abriendo una serie de planos de correlaciones específicas y no lineales. El modelo propuesto por estos autores tiene unos cuarenta años desde que contrapusieron el rizoma al árbol, como metáfora conceptual de modos de relación y construcción de los saberes, y con el cual desarrollaron un modelo alternativo a campos de estudio como la lingüística y el psicoanálisis²⁸.

Elijo aquí situarme en el rizoma en tanto conceptualización teórica que permita dar cuenta de la especificidad de este campo. Lo rizomático se rige por seis principios, combinables entre sí. Me serviré de ellos para explicar la peculiaridad de este campo.

Los modos en que se constituyen las subjetividades de los varones jóvenes en este entramado están determinadas por este, por su especificidad, sus límites y sus encadenamientos simbólicos, por las prácticas de lxs estudiantes, docentes, directivxs, las familias, así como también por situaciones extraescolares como, por ejemplo, los debates en torno al “Ni Una Menos” y los movimientos de mujeres, así como los incipientes colectivos de “Varones Antipatriarcales”²⁹.

²⁷ Este concepto, según las autoras, sirve para describir las instituciones escolares, y hace referencia a los valores y las prácticas que orientan y dan sentido a su quehacer cotidiano, así como a su proyecto educativo institucional o ideario.

²⁸ Considero insuficiente el enfoque psicoanalítico en la medida en que, mayoritariamente, caracteriza las “masculinidades hegemónicas” partiendo de una tensión originada por el temor a volver a la simbiosis materna previa al Edipo. El psicoanálisis clásico “explica” así la homosexualidad y todas las identidades no heteronormativas. Si bien existen algunos estudios psicoanalíticos que buscan articular deseo y poder, en muchos casos son estudios más interdisciplinarios. Stoller utilizó el concepto de “identidad de género” en 1963, cuestionó la hipótesis de la masculinidad primaria en las niñas y del “cambio de objeto”, exponiendo la dificultad del psicoanálisis para explicar los modos deseantes femeninos y otorgarles un estatus propio. En esta misma línea, Greenson (colaborador de Stoller), postuló que debido a que las madres son quienes se encargan generalmente del cuidado de bebés y niños, estxs suelen identificarse con ellas, lo que lleva a los varones a cambiar la imagen sobre la que construyen su subjetividad, invirtiendo la teoría del *cambio de objeto*. Por otra parte, el conductismo, predominante en la psicología estadounidense, en algunos casos ha derivado, según Kimmel (2008), en la aparición de grupos de varones que se reúnen con la finalidad de “restaurar” sus masculinidades percibidas bajo amenaza, y que proponen soluciones individualistas, esencialistas y que los apartan de la experiencia real en las relaciones.

²⁹ Me refiero a su aparición “novedosa” en algunas escuelas recién en 2018, a pesar de contar con varios años de desarrollo en otros ámbitos. De todas maneras, en comparación con los movimientos de mujeres, se trata de un fenómeno reciente.

En “El Rizoma” se establecen dos primeros principios, de conexión y heterogeneidad, definidos por los autores como aquellos en que “cualquier punto del rizoma puede estar conectado con otro punto cualquiera. (...) Eslabones semióticos de todas naturalezas están ahí conectados a modos de codificación muy distintos, poniendo en juego no sólo regímenes de signos diferentes, sino también, estatutos de estados de cosas”. (Deleuze y Guattari, 2001, p. 12-13)

El espacio de las aulas se encuentra heterogéneamente conectado a otros espacios-tiempos como, por ejemplo, las redes sociales, las interacciones en el patio, o acontecimientos que ocurren antes de ingresar a la escuela. Poseen regímenes de signos y formas de codificación ontológicamente diferentes, cruzados por la temporalidad. A su vez, se recombinan en ocasiones determinadas. Tienen su propio régimen de signos y se enlazan respondiendo a las complejidades del campo. Los autores asimilan los eslabones semióticos a tubérculos, que “aglomera(n) muy diversos actos, lingüísticos, pero igualmente perceptivos, mímicos, gestuales, cogitativos”. (Ibíd., p.13)

El rizoma conecta estos eslabones semióticos que integran el campo entre sí, con las identidades de lxs jóvenes, enlazan, ramifican y generan sus propias unidades subjetivantes. En un sentido opuesto al modelo del árbol, en que cada ramificación tendría un origen, previo, y rastreable, la heterogeneidad hace que las tensiones no obedezcan a un orden binario e intrínseco, se trata de una suerte de campo de fuerzas múltiple que reordena, reorganiza y rearma subjetividades. Esto era notorio, por ejemplo, en situaciones conflictivas³⁰ en que se visibilizaba la red de tensiones, anudamientos de sistemas de alianzas, afinidades o enemistades de lxs jóvenes. El tercer principio, de multiplicidad se sigue en buena medida de esto: “Una multiplicidad no tiene ni sujeto ni objeto, tan sólo determinaciones, grandezas, dimensiones que no pueden crecer sin que ella cambie de naturaleza (las leyes de combinación crecen con la multiplicidad)”. (Ibíd., p. 14)

El campo de esta tesis, conformado por redes, no posee un centro: las historias de vida de lxs estudiantes tomadas como insumo para comprender los procesos de subjetivaciones masculinas, se entretejen y se modifican recíprocamente, responden a las dimensiones que lo constituyen, se acomodan o modifican. Aunque podría ser visto como una dificultad, en realidad permite otorgar una mirada multidimensional y dotar de profundidad los relatos de lxs jóvenes entrevistadxs. Según plantean Deleuze y Guattari (2001), según el principio cuarto, de ruptura asignificante, “un rizoma puede ser roto, quebrado en cualquier parte, vuelve a brotar siguiendo tal o cual de

30 Me refiero a ellas tanto entre estudiantes, estudiantes y docentes, estudiantes y autoridades, o ante contenidos como la ESI.

sus líneas, y aún otras líneas”. (p.16). Así, cada dimensión del campo podría tomarse individualmente y desarrollarse, para luego reconectarse: una charla entre estudiantes antes de entrar a la escuela puede generar información que circule por las redes sociales, Whatsapp, para terminar en una asamblea del centro de estudiantes, deviniendo cadena rizomática.

Por otra parte, a los fines del análisis, podríamos tomar la dimensión de lo que ocurre en esa misma charla en la vereda de la escuela, en ese posteo de Instagram, o en esa actividad del centro de estudiantes. Podríamos diseccionarla, analizarla y, a su vez, reconectarla con los modos en que eso influyó en los modos de sentirse varón (o no) de unx estudiante individual en una entrevista posterior. Es por ello que, a los fines metodológicos, dado este campo rizomático, las líneas de apertura de los análisis han sido definidas en función de la saturación de datos en el campo y de las categorías nativas, para permitir que enraícen las palabras de lxs jóvenes, permitiendo la elaboración de las categorías analíticas. Este modelo explicativo no es generativo sino que, según los principios 5° y 6°, “cartografía” y “calcomanía” es maleable, se opone a la idea de una estructura profunda, es “mapa y no calco. La orquídea no reproduce el calco de la avispa, hace mapa con la avispa en el seno de un rizoma. Si el mapa se opone al calco es porque está enteramente dirigido hacia una experimentación derivada de la realidad.” (Ibíd. p. 21-22).

De este modo, la unidad resultante del campo es diferente a sus dimensiones reunidas. Se trata de, como teoriza Marcus (2001), seguir la metáfora para encontrar encadenamientos en la circulación de lo simbólico presente en el lenguaje y en las prácticas y, por otro, seguir la biografía, poniendo en relación las yuxtaposiciones de los contextos de lxs estudiantes.

Esta dimensión histórico-vivencial permite poner en relación la interacción, los atravesamientos, que son “físicos” o “geográficos”, es decir tienen materialidad (las aulas, los barrios en que viven o crecieron, los patios de las escuelas, etc.) y a la vez son temporales y responden a momentos vivenciales diferentes. De modo más gráfico, este mapa “Es abierto, conectable en todas sus dimensiones, desmontable, reversible, susceptible de recibir constantemente modificaciones. Puede ser roto, invertido, adaptarse a montañas de cualquier naturaleza, ser comenzada su realización por un individuo, grupo, formación social.” (Deleuze y Guattari, 2001, p. 22)

Así se generan anudamientos volátiles y que a veces se modifican a gran velocidad, los modos de relatar y dar cuenta de los procesos de subjetivación pueden modificarse por intermedio de otro punto de ingreso de información respecto a esa vivencia, como puede ser una charla en un pasillo, o la presencia de alguna persona en esa multiplicidad que integra el campo-rizoma.

Capítulo 2. Aspectos metodológicos de la investigación

Un ser humano reconocido como otro no es considerado con respecto a sus particularidades altamente individuales (...), sino como miembro de una sociedad, como portador de una cultura, como heredero de una tradición, como representante de una colectividad, como nudo de una estructura comunicativa de larga duración, como iniciado en un universo simbólico, como introducido a una forma de vida diferente de otras (...) y también como resultado y creador partícipe de un proceso histórico específico, único e irrepetible. E. Krotz.

Algunos aspectos metodológicos de la presente investigación ya fueron presentados al inicio: como puntualicé, se trata de una etnografía de los procesos de subjetivación de las masculinidades en adolescentes estudiantes de dos escuelas ubicadas en el Conurbano bonaerense y una en la Ciudad de Buenos Aires, siendo el objetivo principal de la misma caracterizarlos, comprenderlos y reflexionar sobre ellos.

En términos generales, se trata de un estudio etnográfico, cualitativo, que busca realizar un análisis interpretativo, siguiendo el hilo de los discursos, las praxis, y las vinculaciones de lxs jóvenes, para hacer (y deshacer) género. Tomando los postulados de Rosana Guber (2004), quien afirma que “las significaciones que fundan el orden social no son observables como pueden serlo la conducta animal o los movimientos físicos, porque los medios para aprehenderlas deben ser otros” (p.48), este orden interpretativo fue un proceso de diálogo empático con lxs informantes para adquirir la comprensión que me permita poner en palabras estos procesos. Me interesa recalcar que no se trata de una etnografía escolar, sino que desde el nodo-escuela que es parte del rizoma, me propuse seguir las líneas múltiples de combinaciones de prácticas, sentidos, significados, *conciencias*, modos internalizados de generar relaciones, y saberes adquiridos a través de aprendizajes familiares y de pares que dan lugar a las subjetividades masculinas de los jóvenes. El rizoma *es* en tanto mapa, metáfora de una no-jerarquía, una suerte de plataforma con múltiples nodos por la cual se conectan los sentidos. Es en palabras de Deleuze y Guattari (2001) “una antigenealogía. El rizoma procede por variación, expansión, conquista, captura, picadura. (...) se remite a un mapa que debe producirse, construirse, siempre desmontable, conectable, invertible, modificable, con entradas y salidas múltiples, con sus líneas de fuga.” (p.34)

Ahora bien, ante la pregunta por la utilidad metodológica de este modo de encarar y concebir el campo, considero que se puede ser definido como mi hipótesis-punto de partida para conectar esas líneas múltiples a las que hacía referencia. Es pues, una comprensión de los modos en que

se dan los procesos de subjetivación en el seno no ya de una institución escolar, o de la familia, sino de los modos en que ambas se entrecruzan, a veces incluso colisionando y, a la vez, son múltiplemente influidas por las redes sociales, por los movimientos de mujeres, por las coyunturas políticas, los aprendizajes escolares, por los lazos de amor, solidaridad y amistad que tejen lxs jóvenes. Y todo esto conforma esa complejidad, con la que me encontré en las escuelas. La materialidad del campo es triple: es física, virtual y narrada. Por un lado, las escuelas (con su flexibilidad expansiva) y los viajes de estudio constituyen los espacios *físicos* por los que transité para hacer las entrevistas y llevar adelante la observación participante. Por otro, las redes sociales también fueron un espacio de *virtual* recopilación de datos; y en último lugar las *narrativas* de lxs jóvenes me llevaron a tiempos-espacios específicos, ligados al devenir de sus procesos de subjetivación, sólo asequibles a través de sus relatos e historias de vida.

A su vez, como en un juego de espejos, lo que para mí, en tanto etnógrafa eran espacios-narración, espacios físicos y virtuales, configuraban para lxs informantes sus propias dimensiones *histórico-vivenciales* (praxis, sistemas de creencias y valores, comportamientos, formas de establecer vinculaciones y memoria histórica y cultural) y *geográfico-virtuales* (espacial y temporalmente situadas, en espacios como el hogar, las fiestas, y los extraescolares).

Al iniciar el trabajo de campo, el espacio-tiempo estaba circunscripto a las aulas, sus formas de subjetivación, entrecruzamientos, mecanismos de poder, horarios de los turnos mañana, tarde o noche, y el ritmo de 60 o 40 minutos de clase, separados por cambios de hora o recreos de 10 o 15 minutos. Rápidamente noté los límites de este modo de habitar el campo: las dinámicas de los recreos, pasillos, baños, las “horas libres”, lo que ocurría en la vereda, a la entrada o la salida, las clases de educación física, interactuaban y modificaban las aulas³¹, “elastizándolas”.

En el transcurso de las primeras observaciones participantes la virtualidad³² irrumpió como una dimensión de peso, como las actividades extraacadémicas, incorporando recuerdos y recorridos biográficos a las entrevistas, cuestionarios y la realización de las producciones visuales.

³¹ Con las aulas no me refiero sólo al espacio físico en que lxs estudiantes comparten su cotidianeidad, sino a las interacciones que allí se dan, los vínculos, el momento del año (cercanía a exámenes, fin del año, viaje de egresados o de estudios, elecciones del centro de estudiantes, etc.), y la configuración espacial, respondiendo a una combinación múltiple.

³² Me referiré fundamentalmente a las redes sociales. Si bien las regulaciones escolares respecto al uso de celulares varían desde la prohibición hasta mayores “permisos”, lo que allí “acontece” irrumpe en las dinámicas “físicas”.

Al igual que los espacios físicos y virtuales del campo, en esta investigación, la dimensión temporal es importante: puedo definir dos temporalidades en el devenir del trabajo de campo. Una de mayor extensión, que tiene que ver con la cotidianeidad de las escuelas en que realicé los relevamientos, esta “inmersión” iniciada en 2016, se extiende hasta 2018. La otra, “transversal”, es conformada por las historias de vida y algunos los eventos o hechos puntuales ya detallados. En este sentido, la vinculación teórica con la etnografía multilocal de Marcus (2001), resulta más evidente, ya que él la caracteriza como “cadenas, sendas, tramas, conjunciones o yuxtaposiciones de locaciones en las cuales el etnógrafo establece alguna forma de presencia, literal o física con una lógica explícita de asociación o conexión entre sitios.” (p.118)

Lxs participantes tienen entre 13-14 años aproximadamente, hasta los 17-18. Lxs más pequeños fueron lxs estudiantes que participaron realizando collages y cuestionarios escritos, en la escuela de Tristán Suárez; y lxs mayores, lxs entrevistadxs de la escuela de Escobar, que estaban por graduarse en las primeras entrevistas, y rindiendo las últimas materias que les habían quedado sin aprobar de la secundaria, a punto de entrar a la universidad en las últimas. Lxs estudiantes de la escuela de CABA estaban justo en medio de ambos rangos etarios, con 15 años de edad.

El muestreo de lxs nueve jóvenes que participaron de las entrevistas semiestructuradas y en profundidad, es no probabilístico e intencional. A su vez, fueron voluntarixs: no todxs lxs estudiantes con quienes me contacté aceptaron participar, que grabe sus entrevistas y dar su consentimiento para que sus historias de vida aparecieran en este análisis, si bien, obviamente, los nombres están modificados y no se menciona a las instituciones de modo tal que no puedan ser identificadas. Realicé la desgrabación de las entrevistas, y el muestreo con el método de “bola de nieve” o “en cadena”, es decir, partiendo de los primeros contactos, sobre todo con las estudiantes, a partir de lo cual se dio el contacto con los varones.

Teniendo en cuenta que este método corría riesgo de generar un sesgo en el muestreo, porque las personas referidas podían tener características similares, lo combiné con el de casos-tipo, para minimizar esta posibilidad, al seleccionar intencionalmente con quienes realicé las entrevistas, para dar con perfiles diferentes, ya que lxs conocía por haber sido docente suya, en algunos casos, desde los últimos años de la escuela primaria. No obstante ello, sus relatos me sorprendieron en muchos aspectos, y me encontré con cuestiones absolutamente novedosas.

Las primeras entrevistas fueron realizadas a fines del año 2016, y las últimas a mediados de 2017. Cada joven fue entrevistadx durante algunas horas, en una o dos ocasiones, dependiendo

de su deseo de hablar, y de las posibilidades de reunirnos. Luego seguimos en contacto por Whatsapp, Instagram o Facebook por si me surgían otras preguntas, o si ellxs tenían el deseo de agregar algo más a sus testimonios. En todos los casos seguimos en comunicación y nos volvimos a ver en distintas ocasiones, no sólo en la escuela, como sucedió con lxs estudiantes de la escuela de CABA, sino por ejemplo con las dos jóvenes de la escuela de Escobar, nos vimos en un cumpleaños de una colega que es mi amiga, y con quien ellas también tienen una relación cercana, u otra ocasión, en que vinieron a mi casa a “tomar unos mates” y a conversar.

De las entrevistas realizadas a lxs nueve estudiantes, cinco fueron individuales, y lxs otros de a pares ya que son amigxs. Las mismas fueron realizadas en la biblioteca de la escuela de CABA (a lxs estudiantes de esa institución), en un café/ heladería de Escobar a los chicos de esa localidad, y en la casa de una de las jóvenes, a ellas.

Al tratarse de entrevistas semiestructuradas, les conté de los interrogantes que motivaban mi investigación, y les propuse conversar de lo que consideraran pertinente. Sobre esto, agregué consultas puntuales, priorizando la escucha de mi parte, instándolxs a que se extiendan, y traté de intervenir lo menos posible. Como afirma Briggs (1986) “las entrevistas proporcionan ejemplos de metacomunicación” (p.2) es decir, no comunican hechos, sino actos comunicativos, a partir de las descripciones o informaciones, que generan, según el autor “una interpretación conjuntamente producida por el entrevistador y el entrevistado.” (Ibíd.) De este modo, fueron analizadas atendiendo a la disposición relacional de lxs sujetxs, y a mi rol como entrevistadora.

En el caso de lxs estudiantes de la escuela de Tristán Suárez, trabajé de otra manera, ya que se generaron todo tipo de descentramientos respecto de los roles, y algunas dificultades asociadas, en parte por su edad -tenían 13 años-, y en parte debido al menor tiempo de construcción previa de lazos que habilitaran conversaciones más profundas. A diferencia de lxs estudiantes mayores, ellxs apenas me habían tenido algunos meses como profesora antes de iniciar las observaciones de campo y los diálogos previos a las entrevistas. Este factor, sumado a su edad³³, generaba

³³ En la Provincia de Buenos Aires, lxs estudiantes ingresan a la escuela secundaria con 12 años, y en CABA, con 13 porque la primaria dura 7 años, mientras que en provincia, 6. La ESI se aplica escasamente en el nivel medio, y en primaria está casi ausente. Esta situación, sumada a algunos entornos familiares, genera que niñxs y jóvenes carezcan de categorías para nombrar parte de lo que viven y sienten respecto a sus identidades, roles y prácticas. Prevalecen discursos que sancionan lo diverso de la heteronorma, y le asignan una categoría de alteridad radical respecto a sí mismxs. A medida que transitan muchas de estas cuestiones con sus propios cuerpos y procesos de subjetivación, dada la ausencia de un discurso escolar respetuoso de lo diverso, van adquiriendo en función del perfil de cada escuela y en el diálogo entre pares, más o menos posibilidades de poner en palabras todo esto, aunque siguen aún apegadxs a roles y prácticas hegemónicas.

comentarios en las conversaciones y entrevistas que afirmaban cuestiones muy generales o lo que asumían que yo quería escuchar, con dificultad para hablar de sí mismxs.

Luego de varias semanas de una temporalidad detenida, decidí proponerles realizar collages con revistas, además de un cuestionario para reflexionar sobre lo que habíamos hablado. Aquí contaban con un tiempo más extenso para elaborar respuestas luego de la conversación grupal, que habilitaron un mayor acercamiento que no hubiera sido posible por la vía de la entrevista en profundidad o las observaciones en las aulas, los pasillos, y otros espacios escolares.

La observación participante fue realizada durante parte del año 2016 en el establecimiento de Escobar, durante todo 2016 en el de Tristán Suárez, y desde mediados de 2016 hasta septiembre de 2018 en el de CABA. La misma incluyó no sólo las interacciones escolares³⁴, sino un viaje de estudio a la provincia de Chubut, y actividades organizadas por lxs estudiantes por fuera del ámbito académico. Esto permitió que se diera lo que Da Matta denomina “descubrimiento etnográfico”, es decir, la comprensión de una serie de reglas de funcionamiento, que antes no eran visibles. Por ello, en buena medida utilicé las categorías nativas para nombrar con sus propios términos aquello que buscaban enunciar.

Capítulo 3. Algunos antecedentes de los estudios de las masculinidades y las subjetividades

Pienso que la mayoría de los hombres no saben que tienen género. M. Kimmel.

El campo rizomático del que da cuenta la investigación para esta tesis es una suerte de escenario en que se despliegan, se retroalimentan y se constituyen los procesos de subjetivación de los estudiantes de las tres escuelas relevadas. El rizoma es el mapa en que se despliegan los procesos de subjetivaciones. Ahora bien ¿Por qué mapa? Se trata de establecer un modelo epistemológico que permita dar cuenta de la multiplicidad no-jerárquica en que se modelan, construyen, negocian y resisten las subjetividades masculinas hegemónicas.

La *subjetividad* es definida por Alhena Caicedo (2003) como una noción que “habla de un sujeto-escenario donde se cruzan (...) las fuerzas y tensiones que lo constituyen. La cualidad de

³⁴ Los espacios en que se documentaron las interacciones entre las y los estudiantes no fueron sólo las aulas, sino también los recreos y horas libres en los patios y pasillos, intercambios con autoridades, actividades como visitas educativas fuera de la escuela, e interacciones en la biblioteca de dos de las escuelas (la otra no tiene un lugar específico asignado a esta función).

esas tensiones y fuerzas es lo que llamamos subjetividad” (p.8). Esas tensiones subjetivantes otorgan inteligibilidad a las prácticas sociales, y a las temporalidades de la biografía de lxs sujetxs. Gutmann (2000), siguiendo las teorizaciones sobre identidad de Stuart Hall, afirma que esto es así porque ni “adquirir género³⁵ es lo mismo que adquirir una identidad social fija, ni (podemos) suponer que no existen categorías sociales anteriores y que el género se construye de nuevo con cada encuentro social” (p. 44). En esta misma línea argumental, Artiñano da cuenta de la importancia de los estudios históricos sobre las complejas relaciones entre las *masculinidades hegemónicas*, y las que no lo son, pero alertando sobre la imposibilidad de comprenderlas como algo permanente, ya que se van modificando durante la vida, como veremos en algunos testimonios de los jóvenes participantes.

A lo largo de las entrevistas y observaciones participantes, es notorio que los jóvenes refieren a sus masculinidades como inscriptas en continuidades sociales. Esta afirmación está en la línea de los planteos de Turner (1987) y de Bourdieu (2007) respecto de que los cuerpos son socializados para un género específico, encontrándose conformados a través de definiciones sociales. Estas continuidades sociales son visibles en los relatos de sus memorias de subjetivación, tanto en la infancia como en el momento actual.

Las subjetividades masculinas son diversas y las tensiones y fuerzas que se entrecruzan en este complejo entramado subjetivante, muestran que los elementos que dan cuenta de ella pueden combinarse de manera diferencial en cada joven siguiendo ciertos “patrones”. Es decir, algunos de los jóvenes entrevistados exhiben subjetividades más hegemónicas al momento de referirse a algunos aspectos de sus recorridos vitales, pero menos en otros.

³⁵ El término “género” fue acuñado a mediados de la década del 50 por John Money, quien propuso denominar “rol de género” al conjunto de conductas atribuidas a varones y mujeres, algunos años más tarde, desde la psiquiatría pero con cierto enfoque etnográfico, dada la peculiaridad de sus textos e investigaciones, Robert Stoller (1963, 1968) fue quien estableció con mayor nitidez la diferencia de género y sexo. Para este autor, el segundo está determinado por la diferencia sexual inscrita en los cuerpos, y el género está vinculado a los significados que cada sociedad les atribuye. Algunos años antes Simone de Beauvoir, en “El segundo sexo” (1957) en plena segunda ola del feminismo, ya había estipulado la noción del género en tanto construcción social. Esta separación entre género y sexo permitió desnaturalizar los roles asignados, visibilizando la estructura patriarcal en que están inscriptos. Kate Millet (1970) en su libro “Políticas sexuales” designa al patriarcado como un sistema político que genera la opresión de las mujeres, y Levi Strauss (1949) en “Las estructuras elementales del parentesco” también sugiere que esta división sexual del trabajo, en tanto producto cultural, provoca la dependencia entre los sexos.

Transcurrida las décadas del 80 y 90, esta dualidad entre género y sexo ha sido desarticulada y complejizada por autoras como Anne Fausto Sterling (2000) desde la neurobiología, otras autoras como Jules Falquet desde la sociología, y Judith Butler (1999), desde la filosofía. Su postura está relacionada con la conceptualización de Foucault (2014) en “La Historia de la sexualidad”, respecto a que los cuerpos sexuados son socialmente construidos. En este mismo sentido, resulta interesante el trabajo de la antropóloga Nicole Claude Mathieu (1971, 1973, 1977) quien desarma esta dualidad con anterioridad a Butler.

Estos “patrones” están constituidos por elementos prescriptivos que establecen estos desempeños de género y los performatizan de un modo específico, tomando como base para la misma, la diferencia física sexual, en la mayoría de los casos sólo la genitalidad y como afirma Connell, los roles específicos. Estas normativas, según Burín y Meler (2009) también “incluyen emociones, fantasías y actitudes, así como el desarrollo diferencial de habilidades. Al mismo tiempo, proscriben otros comportamientos, y asignan roles específicos para cada sexo.” (p. 73).

Esta proscripción puede comprenderse desde el concepto de “código negativo” de Elisabeth Badinter. A partir de J. Money y A. Ehrhardt, lo define en tanto “no sólo no es un conjunto ‘vacío’, sino que sirve a la vez como modelo de lo que no debe hacerse y de lo que es propio del otro sexo” (Badinter, 1993, p.61). Se trata de una suerte de conjunto liminal, al cual se procura no llegar, a riesgo de indiferenciarse con lo femenino³⁶. Ante la pregunta de qué cosa es ser varón para cada uno de ellos, la gran mayoría de los jóvenes se define no sólo de manera relacional, sino de manera negativa frente a lo femenino, lo feminizado, o lo gay. Este *código negativo* es parte constitutiva de los discursos que describen sus mecanismos de subjetivación, especialmente en aquellos varones cuyas masculinidades son más hegemónicas.

El concepto de “masculinidad hegemónica” surge en Australia en 1985, y es sistematizado por R. Connell, conjugando teorías feministas, el concepto gramsciano de hegemonía, y los de poder y diferencia, provenientes del movimiento gay -más tarde, *gay's studies* (Badinter, 1993)-.

“La masculinidad hegemónica era entendida como un modelo de prácticas (es decir, cosas hechas, no sólo un conjunto de expectativas o una identidad) que permitían la continuidad del dominio de los varones sobre las mujeres. La masculinidad hegemónica se distinguía de otras masculinidades (...). La masculinidad hegemónica no era asumida como normal en términos estadísticos; sólo una minoría de varones podían ponerla en acto. Pero era ciertamente normativa. Corporizaba la forma más honoraria de ser un hombre, y requería que todos los demás se ubicaran en relación a ella, y legitimaba ideológicamente la subordinación global de las mujeres a los varones que recibían los beneficios del patriarcado.³⁷” (Connell y Messerschmidt, 2005, p. 5)

³⁶ “Lo femenino” como categoría de alteridad de la propia subjetividad de los jóvenes será desarrollada extensamente, al trabajar sobre su percepción en tanto elemento que pone en tensión los modos de ser varón.

³⁷ La traducción es mía.

A partir de esta definición, considero que a los fines de la presente investigación y atendiendo a sus especificidades, me resulta de utilidad referirme a la misma pero en plural y con una variación de mayor a menor grado, y como plantean los autores, tomando la “más hegemónica” como grado máximo de referencia. Por ello utilizaré “masculinidades hegemónicas”. De este modo, el “*código negativo*” de Badinter resulta complementario del “*Guy Code*” de Kimmel, que se define como los comportamientos que ponen en acto los “*guys*” para performatizar su masculinidad, de modo tal que demuestre la *hombría*³⁸ (Gilmore, 1993).

Volveré luego a la “masculinidad performatizada”, pero lo que me interesa señalar, en relación a la utilidad de estos conceptos para mi campo, es que se entranan rizomáticamente y permiten sistematizar un mismo fenómeno desde lugares simultáneos. Es decir, el “guy code” designa una serie de *praxis y conciencias*, -en el sentido bourdiano-, que corporizan estas masculinidades a través del “entitlement” de Kimmel (1996; 2008), de la “gramática patriarcal” de Segato, y debido al “mandato de masculinidad” (Segato 2010, 2016, 2018) que les es inherente.

La teoría de la praxis de Pierre Bourdieu (2014) busca articular la estructura social con la acción individual de lxs sujetxs, expresando así la incorporación de lo social en la propia producción de subjetividad al exteriorizar sus acciones. Las acciones de los jóvenes permiten visibilizar los sentidos sociales asociados al “ser hombre” aquí y ahora, a medida que sus narrativas van hilvanando sus praxis vitales.

Michael Kimmel (1996) afirma que “los hombres creen tener derecho (*entitlement*) al poder, y también sienten que carecen de él. Esto los enfurece” (p.18). Entonces, no despliegan su violencia hacia las mujeres cuando se sienten poderosos, sino cuando se sienten impotentes o vulnerables³⁹. Este “guy code” es permanentemente nombrado por parte de los jóvenes como una gramática que ordena y establece sus formas de ser varón.

³⁸ A los fines de nombrar las complejidades de los procesos de subjetivación, adopté, parcialmente la diferencia entre “hombría” y “masculinidad”, utilizada por Gilmore en “The Manhood Puzzle”. Para el autor, consiste en diferenciar una y otra por su carácter “social” versus “biológico”. Si bien no acuerdo con referirme a la polaridad naturaleza-cultura, y mi crítica a este autor es justamente, esta cristalización de las subjetividades, creo el término puede ser de utilidad para diferenciar las variaciones más hegemónicas de las masculinidades. Considero que el cuerpo sexuado como lxs individuxs con género son culturalmente construidxs. Sin embargo, las referencias a las corporalidades, a las praxis y comportamientos aparecen permanentemente en los discursos de lxs jóvenes, de modo que esta diferenciación puede delimitar con cierto grado de precisión los status que visibilizan los mecanismos de poder ejercidos sobre los cuerpos de los varones.

³⁹ Aparece, por ejemplo, de la mano de Robert Bly y de su movimiento mitopoético, integrado primordialmente por hombres blancos de clase media que esperaba recuperar el antiguo poder de la “masculinidad verdadera.”

En “Las estructuras elementales de la violencia”, Segato refiere a que las mujeres son utilizadas como objetos transaccionales en la competencia entre pares en sociedades donde la hombría tiene una valía importante, y por ello, cuando un hombre se siente inferior, culpa a la mujer. En la misma línea que los hallazgos de Segato, Gilmore (1993) plantea que la violencia ejercida hacia las mujeres (y a toda persona percibida como “feminizada”) es “una forma de compensación, una sublimación contra un objeto (percibido como) más débil.” (p. 37)

Se trata de comprender al patriarcado en tanto *gramática* (Segato, 2010), “en la que se forma la subjetividad masculina” (p.134). La misma, según la autora, establece a los varones como sujetos del habla, quienes intervienen en “el ámbito público de los trueques de signos/objetos” (Ibíd., p. 62), y de este modo, tomando a Godelier, las relaciones de género son organizadas como relaciones de poder. El “mandato de masculinidad” es, en parte lo que la autora convoca a desmontar para eliminar la desigualdad de poder del patriarcado, y a la vez, lo que muchxs de lxs jóvenes entrevistadxs buscan romper con una finalidad equivalente. En este nodo del rizoma es que considero especialmente potente, en términos teóricos, las conceptualizaciones de Segato, ya que me permiten ordenar los sentidos que guían las praxis y las conciencias de lxs jóvenes, aunque con distinto grado, en relación a los fenómenos sobre los que ella teoriza: Cuando un joven, como veremos, aprovecha la oscuridad de un boliche para acceder a tocar el cuerpo de una mujer sin su consentimiento, en términos de la gramática patriarcal, está poniendo en juego los mismos sentidos simbólicos que los violadores convictos por ella entrevistados en Brasil.

Con el antecedente del “sexo actuado” (Mathieu (1971, 1973, 1977)), lo que posteriormente Butler denomina la “performatividad del género”, es una caracterización que aparece de modo permanente en las historias de vida y en los modos de enunciar sus diversas prácticas de masculinidad en los jóvenes. Se trata de lo que, retomando estos armados teóricos, denomino *masculinidades performatizadas*, y que consisten en los modos específicos en que las masculinidades más hegemónicas *performatizan* frente al mundo. Para Maurice Godelier (2000) las “representaciones de los cuerpos son ideas e imágenes compartidas por los dos sexos, que resumen y codifican el orden social e inscriben sus normas en el cuerpo de cada cual” (p. 148), haciendo hincapié en este carácter social de las corporalidades sexuadas.

Para comprender mejor estas masculinidades performatizadas, retomaré algunos de los conceptos elementales de Merleau-Ponty a través de Silvia Citro (2010, 2014) en cuanto a la cuestión de las prácticas y representaciones sobre los cuerpos, del cuerpo entendido como el medio para dar

forma a las ideas y la imposibilidad de la separación de este, del mundo. Lxs sujetxs transitan en esta “rigurosa bilateralidad: no puede constituirse el mundo como mundo, ni el yo como yo, sino es en su relación, por eso se trata de un *ser-en-el-mundo* o, como dice Merleau-Ponty, de una misma *carne*” (Citro, 2014, p.40) El concepto del *habitus* bourdiano, es importante aquí porque, definido como “inclinaciones”, resulta inseparable de las “estructuras” que las producen y reproducen, y las llama “habitudines”, siguiendo a Leibniz. Mariana Gómez resalta la diferencia, a la vez que cierta complementación entre el concepto de *habitus* y el de *embodiment* utilizado por Csordas también para referirse a los modos de que lxs sujetxs se constituyen a través de su presencia corporalmente en el mundo. Mientras estas *inclinaciones* son encarnadas e incorporadas a través de los mecanismos de socialización presentes en una sociedad dada:

...la noción de *embodiment* destaca la relación dialéctica entre la cultura y la experiencia subjetiva e intersubjetiva, así como la idea de que la recepción de la cultura se realiza en y desde el cuerpo (el aspecto reproductivo en el sentido de Bourdieu), pero también se destaca la capacidad de agencia (capacidad de acción y transformación) que los sujetos despliegan en la construcción de sus prácticas culturales. (Gómez, 2016, p. 221)

Se trata de maneras de hacer, pensar y sentir encarnadas en cuerpos; de sensibilidades, del carácter vital y experiencial de lxs sujetxs siempre en interacción con las formaciones sociales en un contexto temporal y espacial definido.

Capítulo 4. Somos presente

“«Permitir» es una palabra preocupante. «Permitir» habla del poder”. C. Ngozi Adichie

“...Y porque siempre nos dicen que somos el futuro. Pero lo que importa es que ahora mismo somos presente, cuando estemos en el futuro, vemos. ¡Ahora es cuando no se respetan nuestros derechos!” Remata una estudiante de quinto año de secundaria, de la escuela ubicada en CABA, al hacer su “pasada” por un curso en que estoy dando clases, días antes de que voten la toma de la escuela para llevar adelante una vigilia (junto con parte del movimiento estudiantil organizado en la CEB -Coordinadora de Estudiantes de Base-), para esperar los resultados de la votación en la Cámara de Diputados de la ley de Interrupción Voluntaria del Embarazo (IVE).

Rossana Reguillo (2012) destaca que la visión proveniente de lxs adultxs que, históricamente pesa sobre lxs jóvenes les asigna dos roles posibles, excluyentes y opuestos: o son vistxs como “inadaptadxs”, “inadecuadxs” e incluso “indolentes” frente a “lo realmente importante”; o se carga sobre sus espaldas la viabilidad misma de futuro social. La joven que reclama “somos presente”, refuta desde su agencia, esta mirada adultocéntrica que sigue considerando a lxs jóvenes funcionalmente a “las necesidades” de otrxs. Este es el primer eje del presente apartado, en el que recorreré los conceptos de autorxs cuyas categorías sobre los estudios de las juventudes me resultarán de utilidad para comprender algunos de los fenómenos provenientes del campo.

La categoría de juventud⁴⁰, tal como la entendemos hoy es relativamente nueva y se remonta a la segunda posguerra, en la que se le otorgaron derechos específicos a niñxs y jóvenes, además de constituirlos en objetivo de un nuevo nicho de consumo dentro de las segmentaciones del mercado. Estos consumos incluían no sólo bienes materiales sino también, culturales, tales como la música, el ocio y la extensión del período que dedicaban a la educación. (Elizalde, 2011; Reguillo, 2012; Piedra, 2013; Molina, 2013; Vázquez, Vommaro, Núñez y Blanco, 2017)

Este contexto crea la percepción de la juventud como una “categoría de tránsito” (Reguillo, 2012, p. 25) que lxs ubica en un lugar de menor poder frente a lxs adultxs, por un lado y por otro, en un lugar de responsabilidad frente a sus acciones que debe ser permanentemente controlada, bajo riesgo de la discontinuidad misma de la sociedad.

Siguiendo con esta autora, la otra categoría dicotómica que surge desde lxs adultxs es la de “incorporadxs” o “no incorporadxs”, “alternativxs”, “disidentes” (Ibid., p. 27). Al igual que la primera, mide el grado de “ajuste” a las normas establecidas, penalizándolxs, en función de ellas, y puede responder a una clase, al acceso a consumos, a la escolarización, como a prácticas, tales como la militancia (partidaria, de género, veganismo u otras), constituyendo *habitus* específicos.

Recuerdo, en relación a las prácticas, una conversación con algunas estudiantes de segundo año de la escuela de CABA, cuando les pregunté si para el día de la votación en el Senado de la IVE también iban a tomar la escuela y realizar una vigilia como lo habían hecho para la de Diputadxs, y una de las jóvenes me respondió: “*creo que no, porque las mujeres de La Campaña*⁴¹, nos

⁴⁰ Tal como establece Guadalupe Molina (2013), esta “edad de la vida” (p.31) es socialmente e históricamente construida y no se define “naturalmente” por características biológicas o jurídicas definidas.

⁴¹ Se trata de la Campaña Nacional por el Derecho al Aborto Legal, Seguro y Gratuito, que se conformó en los Encuentros Nacionales de Mujeres de los años 2003 y 2004. La misma es nombrada como “La Campaña” por lxs militantes.

pidieron no exponernos a volver a salir en los medios de comunicación y recibir tanta violencia por hablar con la 'e' cuando nos hacen las entrevistas” (en referencia al lenguaje inclusivo que usan habitualmente, y por cuyo uso fueron sistemáticamente expuestxs a burlas en programas de televisión, cuando se viralizó una entrevista a la Secretaria del Centro de Estudiantes).

Este “desencaje” entre generaciones no es nuevo, y en él también puede verse como las prácticas de las masculinidades de los varones son parte de la disputa generacional: los varones refieren en muchos casos a “los padres de antes” para contrastarlos con sus propios padres, cuando tienen actitudes menos “tradicionales” en cuanto a las subjetividades de género y sexualidades.

La forma en que se organizan estas disputas por parte de lxs jóvenes, pueden definirse con la categoría de Martín-Barbero (1995): “los modos de estar juntos”. Estas formas de ser-en-el-mundo implican modos de organización y son el segundo eje, ya que buscan disputar la hegemonía a los sentidos establecidos y, desde su agencia, modificarlos.

El concepto de hegemonía proviene de Antonio Gramsci y Alonso (1992), retomando a Laclau y Mouffe, la define no como una “relación externa entre agentes sociales pre-constituidos, sino el mismo proceso de construcción discursiva de esos agentes, entonces el poder es central para la producción de identidades sociales. (...) Permite integrar las dimensiones de subjetividades tales como género y etnicidad en los análisis de dominación y subordinación.” (p. 404)

Lo que Gramsci destaca, según Roseberry (2007) es que para que se dé esa dominación y subordinación, el control debe ser, a la vez que jurídico y político, también, moral y cultural. Este control no es algo “dado” a las clases dominantes, justamente por su condición intrínseca de *fragilidad*. Así, la hegemonía entendida como lucha, y no como consenso, es la que constituye un *marco material y cultural común* para las personas. El mismo es “un lenguaje común o forma de hablar sobre las relaciones sociales que demarca los términos centrales en torno a, y en función de los cuales se dan la controversia y la lucha.” (p.127-128).

La hegemonía es disputada por lxs jóvenes, desde la organización entre pares que, según Alonso (1992) a través de la dinámica de la praxis social es reproducida, pero también desafiada para producir transformaciones. Estas formas de organización son un espacio de pertenencia, entre ellxs, y son usadas como un escudo colectivo, con el que “se defienden” del “exterior”.

Los varones jóvenes están implicados, por lo tanto en una doble disputa por la hegemonía, según se desprende del campo: a esta, generacional contra la hegemonía de lxs adultxs, se le suma la de la hegemonía de las masculinidades, que es más rizomática en el sentido de Deleuze y Guattari, a

la vez que más indeterminada y difícil de direccionar. Es decir, la oposición “lo joven versus lo viejo” conlleva una *materialidad* que no está presente en “masculinidades más hegemónicas versus menos hegemónicas”. Como veremos a lo largo de las narrativas de los estudiantes y las observaciones del campo, ellos enumeran modos de hacer, ver y comprender que se presentan como contradictorias con la masculinidad más hegemónica, mientras la reafirman.

Esto, que parece un oxímoron, en realidad exhibe el carácter social e histórico⁴² de estas subjetividades. En su investigación con lxs tojolabales, López Moya (2010) afirma que la categoría de “hombre cabal” corresponde a quienes actúan como se espera que lo haga un varón, con quienes cumplen las expectativas de la comunidad. Siguiendo con la noción anterior, estas características de una masculinidad *satisfactoria* con las expectativas sociales, es lo que vengo denominando como *masculinidades hegemónicas*, siguiendo a Connell y a otrxs autorxs.

Finalmente, el tercer eje sirve de invitación al capítulo 5 y hace referencia a cómo se corporiza la juventud. Como veremos, esta corporización está genéricamente determinada, pero también lo está generacionalmente. En cada escuela, el mundo de lxs adultxs controla y sanciona el grado de “adaptación” a la norma de modos diferentes. Rossana Reguillo (2012) lo denomina “socioestética” y lo define como “la relación entre los componentes estéticos y su proceso de simbolización, a partir de la adscripción de los jóvenes a los distintos grupos identitarios.” (p.77) Al igual que la combinación de colores y líneas en los textiles usados como vestimenta en las sociedades no occidentales, sus tatuajes, escarificaciones y otros accesorios de la exterioridad lo vienen haciendo hace miles de años, la ropa, los peinados, tatuajes, el color del cabello y otros en lxs jóvenes, operan como la *visualidad simbólica* de estas significaciones generacionales a las que me referí al inicio. Son a la vez, un instrumento *comunicador* de la pertenencia a un universo específico y de la exclusión de otros, para ser vistos por lxs pares y por “lxs otrxs”, fortaleciendo lo que la autora conceptualiza como la “asociación objeto-símbolo-identidad.” (Ibíd., p.77)

⁴² Elisabeth Badinter (1993) hace hincapié en este carácter histórico, y pone ejemplos de diversos modos de subjetivaciones masculinas en diferentes épocas: desde el varón francés del siglo XVIII, quien podía llorar en público o mostrarse avergonzado, sin que esto pusiera en riesgo su dignidad, hasta el varón duro para quien esto sería una cosa impensable, un siglo después. Lo que opera entre uno y otro momento es un cambio en la correlación de fuerzas a través de todo tipo de llamamientos “a la hegemonía” por parte de los varones para “reencauzarlos”. Se trata de un acto pedagógico, en el sentido “educativo” que le asignan tanto Segato (2010, 2016, 2018) como Badinter, cuya finalidad es mantener a las masculinidades dentro de ciertos límites. Como desarrollaré al hablar de la problemática de las corporalidades masculinas, esta “pedagogía de la virilidad” cumple esta función, en conjunción con la “pedagogía de la crueldad” conceptualizada por Rita Segato.

A través de sus cabelleras coloridas, que cambian de tonalidad en la medida que sus familias les permiten (o no lxs retan demasiado) transitando los pasillos de la escuela de CABA; de algún piercing infectado (hecho a escondidas) que requiere el uso del botiquín del aula de plástica (seguido por la promesa: “*no te preocupes, profe, le voy a decir a mi mamá que me lleve al doctor*”), hasta cabezas que aparecen rapadas a cero, o minishorts con medias opacas con más agujeros que tela, en pleno julio, lxs jóvenes proclaman su *lugar de jóvenes* en el mundo, disputando lo que perciben como los límites provenientes de lxs adultxs.

Como decía al inicio, esta institución considera que el objeto-símbolo está asociado a la identidad, siguiendo con la categoría de Reguillo, y no hay penalización. En las otras, en cambio, las consecuencias pueden ir desde sanciones, hasta la prohibición de ingresar, aun cuando la tintura, aro o el cabello largo en el caso de los varones, esté avalado por el entorno familiar.

Corporizar la juventud también incluye la configuración de lo erótico, lo afectivo, lo sexual, así como la experimentación de todo esto. “Espacios, tiempos y prácticas escolares incentivan, fomentan y regeneran lazos afectivos y eróticos que se continúan fuera de la escuela y viceversa.” (Molina, 2013, p.177) A través de estas configuraciones se generan sociabilidades específicas que se van construyendo *en* el rizoma, y que lo multiplican, a la vez.

En esta etapa se termina de definir la elección u orientación del deseo sexual, estableciendo la combinación entre sexo, identidad de género y elección de objeto sexual para cada joven. Juan Péchin (2013) describe el rol de las instituciones educativas en tanto productoras de cuerpos imbuidos de género, de sexo y de sexualidad, a la vez que “prescribe (destina) modos concretos de jerarquización y estratificación para su inclusión social y ciudadana por medio de patrones genitalistas fuertemente naturalizados.” (p.184) Para finalmente, retomar a Butler (2007) para dar cuenta del carácter *performativo* de esta acción, ya que está basada en la repetición, no en un acto único “que consigue su efecto a través de su naturalización en el contexto de un cuerpo, entendido, hasta cierto punto, como una duración temporal sostenida culturalmente.” (p.17)

Capítulo 5. Varones y corporalidades

“Hombres y mujeres harán mejor en vivir separados... Ellos resienten tanto o más que ellas el comercio demasiado íntimo. Ellas no perderán más que sus costumbres, nosotros perderemos, además nuestra constitución. Como no pueden soportar la separación y son incapaces de volverse hombres, las mujeres nos vuelven mujeres”. J. J. Rousseau

Silvia Citro (2014), retomando una premisa de la antropología de y desde los cuerpos, afirma que estos no son objetos naturales, y que procesos como la alimentación, crecimiento, enfermedad o la muerte, que hasta hace algún tiempo eran considerados meramente biológicos, están revestidos de significados y valores culturales e históricamente construidos por los entramados de las relaciones sociales. “Así, cuerpo y lenguaje, emoción y razón y las concepciones mismas de naturaleza y cultura no pueden entenderse ya como elementos opuestos, sino como procesos complejos de interdependencia, incluso en nuestra misma evolución en tanto especie” (p. 32)

En este campo rizomático, la percepción del propio cuerpo aparece entramada con la percepción del mundo y de los vínculos familiares, de amistad, y con lxs compañerxs de la escuela u otros ámbitos para todxs lxs jóvenes que participaron en esta investigación.

El cuerpo resulta ser *siempre* el depositario de la identidad de género en el caso de los varones entrevistados de doce y trece años, y fuertemente ligada a la genitalidad. En el caso de aquellos de edades mayores, este anclaje aparece más relativizado en algunos casos, no todos se identifican como heterosexuales, aunque para algunos tiene la misma fuerza normativa: Diego, de 17 años, y estudiante de la escuela de Escobar, ante la pregunta por su género, responde que “*tengo novia, y eso. Bah... tenía*”. La propia subjetividad masculina y heterosexual es enunciada desde el plano relacional (la novia, o ex-novia) y como con una suerte de comprobación.

El concepto de Csordas de *embodiment*, resulta aquí más adecuado que el de cuerpo, ya que para este autor, no se trata de una entidad biológica, física, sino de “un campo metodológico indeterminado definido por experiencias perceptuales y por el modo de presencia y compromiso en el mundo. (...) La experiencia corporizada es el punto de partida para analizar la participación humana en el mundo cultural.” (Csordas, 2010, p.83). Como veremos en los testimonios, el ser-en-el-mundo de lxs jóvenes está definido por los modos en que sus cuerpos interactúan con el entorno amplio que incluye desde las aulas hasta las redes sociales. Las identidades de género se van moldeando en estas experiencias, con una fuerte impronta institucional del contexto escolar. Tal como mencioné al inicio, las entrevistas con lxs jóvenes de primer año de secundaria, realizadas en la escuela ubicada en Tristán Suárez, fueron bastante dificultosas e inconducentes: la mayoría de a quienes propuse participar no aceptaron, y quienes sí lo hicieron inicialmente, se arrepintieron a escasos minutos de filmar, grabar audios o tomar notas, especialmente los varones. Las jóvenes mostraban menos reticencias, pero las respuestas eran muy poco profundas, evitaban personalizar en ellas mismas, y formulaban conceptos amplios y difusos, rápidamente

refugiándose en “no saber” qué decir. Por este motivo, encontrándome ya casi a fin del año 2016, modifiqué el instrumento de recolección de datos, y realicé cuestionarios anónimos cuya única información individual era edad y género, y una serie de *collages* referidos específicamente a la identificación entre cuerpo, género, roles y prácticas, con los que luego realizamos una puesta en común grupal y una reflexión colectiva. En los cuestionarios, quienes se definieron como varones heterosexuales (en esta escuela ningunx se autodefinió por fuera de la heteronorma), la respuesta ante por qué se identificaban con el género por ellos designado, aparecía casi exclusivamente ligada a percibir su corporalidad como heterosexual y cisgénero, y al factor crianza también heterosexual: “*porque tengo genitales de hombre y me gustan las mujeres*”; “*porque no tengo que cuidarme demasiado porque no quedamos embarazados*”; “*porque tenés una vista⁴³ diferente a las mujeres*”, “*porque soy biológicamente varón*”; “*porque para mí ser varón es tener un sexo que nos identifica, mi sexo es varón y me identifico con eso*”; “*porque me criaron así*”.

Como podemos ver, retomando a Citro, se “es-en-el-mundo” en tanto sujeto masculino relacional, algo así como que no hay ontología sin alteridad, o que como afirma Csordas (2010) siguiendo a Bourdieu, el cuerpo constituye “el *locus* de las prácticas sociales.” (p. 84). Esas percepciones de sus corporalidades, al mismo tiempo determinaban prácticas específicas: “*porque puedo hacer cosas que las mujeres no*”, “*porque nunca me gustaron los hombres*”; “*porque me atraen las mujeres, los autos y los deportes*”; “*con mis compañeros hablamos de básquet, fútbol, carreras, etc., y de chicas. No hablamos de Barbies y esas cosas*”; “*hablamos de deportes, de si alguno se llevó alguna materia, y no hablamos de sentimientos porque no nos interesa.*⁴⁴”

En los escritos de estos adolescentes aparece mencionado repetidamente, como espacio compartido con las chicas, la clase de educación física. Esto resulta llamativo porque sólo tienen dos horas de esta materia, y están separados de las chicas, aunque comparten el mismo club para las prácticas⁴⁵, a diferencia de todas las demás materias en las que están juntxs de lunes a viernes

43 Consultado sobre el sentido de esta afirmación, me dijo que se refería a la apariencia, a que “se ve” diferente a las mujeres.

44 Esta última afirmación apareció en varios cuestionarios, imagino que además de expresar una identificación diferencial respecto a lo que asumen que son las charlas “de chicas”, puede ser un elemento de resistencia grupal dirigida a mí, o incluso una afirmación elaborada entre varios como respuesta colectiva. Dada la confidencialidad del instrumento de recolección no me fue posible desanudar estas posibilidades, aunque, conociendo a los chicos, es probable que aparezca como un significado compartido por el grupo de varones con algunos de los otros elementos como atravesamiento en su elaboración.

45 Lxs chicxs realizan educación física en el Club Social y Deportivo Tristán Suárez, ubicado a unas cinco cuadras de la escuela en contraturno, es decir, a la tarde, si asisten a la escuela en el turno mañana y viceversa.

durante cinco horas diarias. Considero que, en buena medida, esta apreciación diferenciada se debe a la preeminencia de lo corporal, que mencioné anteriormente, en tanto diferencial sustancial de su autopercepción de masculinidad, así como el espacio de armado de la misma como espejo de la *alteridad femenina*, a la que me refería en el párrafo anterior. Esta afirmación se funda también en otros comentarios que pude recabar en relación a lo que simboliza la clase de educación física para lxs jóvenes en otras situaciones ocurridas en ella, en las que la cuestión de la corporalidad tenía un rol de relevancia.⁴⁶ Adicionalmente, en el edificio de la escuela usan un uniforme distinto por género y no asisten con pantalones cortos o calzas, que están prohibidos fuera de educación física para todxs, lo que genera sanciones disciplinarias si no se cumple; la vigilancia es intensa por parte de lxs adultos sobre el largo de las polleras y de las medias para las chicas, lo que produce un signo, en el sentido que lo utiliza Duncan Kennedy (2016), un “significado-en-el-ámbito” (p. 68) específico que es codificado dentro de un régimen institucional que minimiza y niega las corporalidades adolescentes, al percibir las unívocamente ligadas a lo sexual, tratando así de evitar las miradas sobre el cuerpo de *las otras*. Algo similar me contaron Meli (17 años) y Caro (18) ante un pedido realizado a la directora de la escuela de Escobar para que se implemente un uniforme de verano para educación física⁴⁷, y cuya respuesta fue, en una reunión de padres y madres, “*que eso no era posible porque iban a calentar a los varones*”⁴⁸ si asistían con pantalón corto. Caro reflexiona sobre esta hipersexualización de los cuerpos feminizados, y resalta la diferencia de lo que ocurre con los masculinizados:

“Y nosotras, ¿por qué no podemos tener una vestimenta para el calor?, algunos varones, van con los shortcitos de rugby que son re cortos y apretaditos, y a mi no me calienta su culo.” (Caro, 23/04/17)

La mirada que tienen las chicas de 12 y 13 años que participaron de las producciones escritas en la escuela de Tristán Suárez es bastante equivalente a la de los varones, en cuanto a la descripción de los roles que devienen de esta corporalidad clasificada, monolíticamente y sin

46 Ver el apartado específicamente dedicado a las escuelas.

47 En esa escuela las chicas deben concurrir con pantalón largo para hacer educación física en verano, a diferencia de los varones, que pueden usar pantalón corto.

48 La transcripción es literal según fuera expresada por la directora de la escuela, y transmitida a las jóvenes por sus madres. El subrayado es mío.

matices como *masculina*: “*el hombre debe mantener la casa y a los hijos*”; “*el hombre debe ser jefe de hogar debe relacionarse con mujeres*.” Si bien no aparece la cuestión corporal manifestada tan claramente como en los escritos de los varones de las mismas edades, algunas refieren a las prácticas definidas como masculinas, pero enunciando *sus* propias prácticas (o las que ven como imposibles de realizar como mujeres): “*para mí, ser varón es divertido*”; “*ser varón para mí es divertido, ya que puedo no hacer las cosas de la casa*”, “*ser hombre para mí sería salir a trabajar y traer dinero a sus casas para mantener a su familia, y por otro lado, es más posible que ellos tengan más posibilidades de conseguir trabajo que las mujeres*”; “*para mí es raro porque no soy así, pero sería no preocuparse como son, ser violentos y competitivos*”, “*me gustaría ser varón porque saldría todos los días*”; “*ser hombre es menos difícil que ser mujer, y aparte los hombres no se tienen que preocupar por lo que les pasa a las mujeres con sus cuerpos*”; finalmente, sólo una de ellas respondió, igualándose, que “*al igual que ser mujer, es una forma de identificarse*”.

Es llamativa la autopercepción restrictiva de las chicas en comparación con los modos en que perciben las masculinidades de sus compañeros. Monique Wittig (1992) afirma el carácter *opresor* de estos discursos, enunciados desde la heteronorma, porque contribuyen:

...a dar por sentado que lo que funda la sociedad, cualquier sociedad, es la heterosexualidad. Estos discursos hablan de nosotras y pretenden decir la verdad en un espacio apolítico, como si todo ello pudiera escapar de lo político en este momento de la historia, y como si en aquello que nos concierne pudiera haber signos políticamente insignificantes. Estos discursos de heterosexualidad nos oprimen en la medida en que nos niegan toda posibilidad de hablar si no es en sus propios términos y todo aquello que los pone en cuestión es enseguida considerado como “primario”. (p.49)

Los discursos visuales producidos por estxs jóvenes tienen esta misma característica enunciativa, y son análogos a sus discursos escritos y orales en relación con roles percibidos como estereotipados, binarios y asociados a formas bastante inamovibles de verse, relacionarse y realizar actividades. En las imágenes aparece, no obstante, naturalizada la diversidad sexual, pero asociada a lo que podríamos denominar como del orden de lo que perciben como *políticamente correcto* o bien de lo *ajeno* a ellxs mismxs. Pueden verse composiciones visuales donde aparecen parejas diversas de la heteronorma, recortadas de revistas o armadas con partes de fotos distintas,

con textos que acompañan, escritos por ellxs: “*Mientras sea amor, lo demás no importa*”, “*somos todos iguales, love is love*”, asociando la mirada del amor romántico hegemónica, también al no-binario, pero sin cuestionar el esquema de familiaridad en que aquel se inscribe. En sus respuestas personales, tanto en los diálogos previos a las entrevistas fallidas, como en los intercambios grupales, posteriores a las producciones escritas y orales, no aparece esta naturalización de lo no heteronormativo, de hecho, aunque bastante esporádicos y cuestionados por algunxs de sus compañerxs, enuncian afirmaciones que lo patologizan, aunque siempre hay una parte del grupo que las acompaña. Estas expresiones no son exclusivas de esta escuela, en la otra escuela del Conurbano aparecen con bastante frecuencia, incluso en estudiantes varios años mayores, de sexto año de secundaria⁴⁹, lo que desata debates mucho más intensos dada la edad de lxs jóvenes, el mayor caudal de conocimientos con que cuentan y menos reticencia a establecer posturas de oposición claras frente a compañerxs. Retomando a Foucault, Citro (2014) se refiere a este dispositivo de biopoder, que al asumir, desde el discurso médico y científico, la posición binaria de los sexos “permitió imponer así el “ideal regulatorio” de la heterosexualidad.” (p. 34) En la escuela de CABA estas expresiones también existen, aunque son minoritarias, y es poco probable que sean enunciadas frente a una docente. Según me contó una estudiante: “*entre pibxs a veces se atreven a decir este tipo de cosas*”⁵⁰. Lo cierto es que, dadas las características de alta politización del estudiantado, algún grado de aplicación de la ESI (aún siendo insuficiente), de la cantidad de jóvenes que tienen géneros diversos de la heteronorma, que lo viven y enuncian con total normalidad dentro de la escuela, hay un entorno que hace que este tipo de conceptos resulten socialmente inaceptables, aún en aquellxs jóvenes que sostengan esta mirada.

⁴⁹ En 2016 realicé un artículo analizando un episodio acontecido en 2015 con un grupo de estudiantes de sexto año de la escuela de Escobar, a raíz de una actividad sobre contenidos ESI. Para resumir, se dio un debate intenso con un estudiante, quien aseguraba que “la homosexualidad era una enfermedad mental según la OMS que (él lo sabía porque) su mamá (psicóloga) se lo había contado, y que yo no tenía autoridad para rebatirle esa afirmación a ella que era especialista”. Decidí entonces pedirle, como tarea, que busque el Manual de Enfermedades Mentales de la OMS de ese año dónde aparecía esta identidad así catalogada. A la clase siguiente se me acercó a decirme que él lo había buscado y que yo tenía razón, pero que “por favor no lo humille frente a todo el curso teniendo que decirlo”. Yo le expliqué que el objetivo no era humillar a nadie, sino tan sólo compartir información veraz sobre un tema que es parte de la currícula escolar. Me respondió que “el ya había aprendido y no lo iba a decir más, pero que no lo iba a admitir frente al resto” de sus compañerxs. Decidí dar por saldada la situación allí, pero me pareció muy interesante el modo en que, dado que era uno de los varones que funcionaban como “líderes” del grupo, él sentía su admisión de un error como una “humillación” pública. Ver Misenta, Romina (2016).

⁵⁰ El subrayado es mío, y denota el énfasis que tienen los límites de lo socialmente permitido entre ellxs, o, al menos de lo que es muy mal visto. Hay discursos que tienen escasa acogida en esta escuela, aunque no sean inexistentes, sino que lo hegemónico es diferente de las otras dos. Una estudiante, me comentaba que una amiga de otra escuela le preguntó si no había jóvenes con el pañuelo celeste (el de quienes se oponen al aborto legal) y su respuesta fue que eso *no pasaría jamás* allí.

Finalmente, en esta escuela lxs estudiantes no llevan uniforme, como decía más arriba. Para la mayoría de lxs adultxs de la institución la vestimenta, el color del pelo, de uñas, tatuajes, piercings y otras intervenciones corporales son vistas como rasgos de la identidad de lxs jóvenes. Incluso cuando algún/a estudiante visibiliza que se autopercibe con una identidad de género distinta a la de su DNI, el equipo de tutorxs informa a lxs docentes y aún sin que haya sido realizado el cambio de identidad formal, se lx llama con el nombre y el género que manifieste. Es cierto, por otra parte que hay docentes que no están conformes con esto y que ven la vestimenta (la de las estudiantes mujeres, especialmente) como un problema o molestia, o un peligro con connotación sexual⁵¹. A diferencia de los otros establecimientos, esto no es compartido ni por las autoridades (o al menos no formalmente), ni por la mayoría de la comunidad educativa, familias incluidas, y se suma a ello que el dictado de normas está mediado por la intervención del Centro de Estudiantes, lo que haría muy difícil la aplicación de una normativa restrictiva como la que se da en las escuelas privadas. Es muy común ver jóvenes cuya vestimenta, color y corte de cabello, entre otras, no denota un género específico, también es muy común que tanto chicas como chicos se pinten las uñas de colores, se tiñan el cabello de colores variados, que algunas chicas lleven el pelo muy corto, casi rapado, algunos chicos muy largo, etcétera. En la escuela de Escobar, nada de esto es posible sin recibir sanciones disciplinarias y que se obligue a lxs jóvenes a revertir estas intervenciones sobre sus corporalidades, bajo apercibimiento de no poder asistir a clases hasta que esto suceda. En la de Suárez, hay un poco más de flexibilidad (se permite el maquillaje a las chicas), pero el margen de posibilidades para corporizar sus identidades a través de este tipo de intervenciones es muy restringido.

En la escuela de CABA, el Centro de Estudiante cuenta con una “Comisión Géneros” que debate muchas de estas cuestiones en asambleas (sin intervención de adultxs) y realiza intervenciones artísticas⁵², performances, murales y otras que las visibilizan y desde las cuales se construyen discursos políticos de los cuerpos.

⁵¹ El Reglamento de Convivencia de la escuela dice sólo que “la vestimenta debe ser adecuada”, por un lado, esto fue realizado así para evitar delimitarla muy específicamente, pero por otro, algunxs estudiantes solicitan que se especifique qué quiere decir “adecuada” ya que, por ser una categoría tan amplia y subjetiva, termina habilitando la intervención de preceptorxs o docentes que tienen una mirada más restrictiva sobre cómo deberían ir vestidxs lxs jóvenes a la escuela.

⁵² En 2018 lxs estudiantes realizaron una performance en el patio de la escuela para visibilizar lo que implica el no respeto a los límites que ponen las chicas al contacto no consentido sobre sus cuerpos. La misma consistió en un grupo de jóvenes (chicos y chicas, sin referencias a otras identidades) bailando, como si fuera un boliche o una fiesta. En un momento dado, algunos varones comenzaban a tocar en varias partes del cuerpo a chicas, y ellas reaccionaban pidiéndoles que no lo hagan,

Potencia y tamaño: demarcadores de masculinidad hegemónica.

Parafraseando a Aristóteles, Elisabeth Badinter (1993) destaca el rol privilegiado de los varones, de los *machos* para transmitir a sus hijos el principio de humanidad. En lo que la autora define como una *pedagogía de la virilidad*, describe los modos en que, a lo largo de la historia y del mundo el progenitor o el varón o grupo de varones encargados de realizar esta transmisión se encargan de convertir la identidad femenina primaria del niño en una identidad masculina. Diferentes ritos de iniciación son “instituciones que prueban que la identidad masculina se *adquiere* a costa de grandes sacrificios.” (p.121)

Maurice Godelier, en su libro “La producción de grandes hombres” relata la centralidad de la potencia y la fuerza masculinas para que los rituales de iniciación de los varones puedan arrancar a los jóvenes baruya del mundo de las mujeres, en el que habían habitado hasta ese momento:

El momento más solemne de estas ceremonias llega cuando el maestro de los rituales de este estadio, un Baruya del clan de los Baruya, (...) coloca sobre la cabeza de los propios iniciados el símbolo de la dominación masculina, un pico de cálao inclinado, que culmina a un círculo de junco terminado por dos defensas de cerdo afiladas, cuyas puntas se colocan en la frente de los iniciados. Luego, de vuelta a la casa ceremonial, tras haber desfilado en procesión, espléndidamente vestidos y adornados, por delante de todas las mujeres de la tribu que se sitúan a lo largo del camino, deben soportar el dolor de esas puntas afiladas sobre su frente durante toda la noche y hasta el alba, girando y girando, agotados por la fatiga y el hambre. (Godelier, 2011, p. 51)

En este extracto que describe sólo parte de los rituales que dedican lxs baruya a la producción de los hombres, y se destacan tres características comunes que nombra Badinter, en tanto presentes

primero y luego “sacándoselos de encima” a los empujones. Ellos tenían pintura roja en sus manos, y ellas quedaban manchadas en sus glúteos, cintura, brazos, etc. Finalizaba con una de las chicas explicando el sentido de la acción y lo que esperaban generar. Hace dos años realizaron otra en la que, estudiantes mujeres, con unos tubos largos, intervenían por sorpresa el espacio de los pasillos o del patio colocándose a varones desprevenidos cerca de sus orejas y susurrándole “piropos”. Esta acción tuvo la finalidad de performatizar lo que ellas viven en las calles e incluso en la escuela a raíz del acoso y los comentarios referidos a sus cuerpos. Esta acción generó muchas reflexiones, incluso en las aulas y en asambleas.

en la mayor parte de los ritos de pasaje masculinos de la infancia a la adolescencia relevados por muchxs antropólgxs: por un lado, hay una edad crítica en la cual se debe abandonar una infancia con roles más indiferenciados con los de las niñas, que suele corresponderse con la pubertad, aproximadamente⁵³. En segundo lugar, requiere pruebas de diversos tipos, muchas de las cuales implican la superación de grandes miedos o dolores físicos: “El dolor es un asunto de mujeres... el hombre debe menospreciarlo si no quiere perder su virilidad y verse rebajado al nivel de la condición femenina.” (Georges Duby en Badinter, 1993, p.122) Como decía más arriba, la corporalidad masculina hegemónica es moldeada en estas acciones, la potencia masculina se juega la propia subjetivación en la demostración de lo que el cuerpo es capaz de soportar sin quejarse “como una mujer”. En las entrevistas a las estudiantes, algunas mencionaban acciones temerarias llevadas a cabo por compañeros o amigos, como beber alcohol en exceso, conducir en estado de ebriedad, pelearse con otros varones por disputas vistas por ellas como poco importantes, y en algunos casos describían todas esas acciones como “*estupideces*” o “*cosas de inmaduros*”. Considero, sin embargo, que en nuestras sociedades occidentales contemporáneas estos modos de performatizar la masculinidad cumplen un rol parecido al que tienen en otras las pruebas que constituyen la subjetividad masculina frente a la comunidad. Considero también que estas acciones realizadas por los jóvenes están más destinadas al grupo de pares que a las mujeres, quienes asisten, como las mujeres baruya, a la exhibición pública de las mismas⁵⁴.

Por ello, siguiendo con la caracterización de Badinter, ella destaca un tercer punto que es el rol central que tienen “los muchachos mayores o adultos que se encargan de la masculinización de los jóvenes. Iniciado por un mentor o por los ancianos de la comunidad, el joven ingresa al mundo de los hombres gracias a personas diferentes a su padre.” (Ibíd. p. 123)

Los varones que muestran masculinidades más hegemónicas mencionan sistemáticamente a otros de edades similares, compañeros de escuela, deportes u otras actividades y amigos como los referentes de sus propias subjetividades masculinas, se comparan y miden con ellos, realizan acciones para ser parte del grupo, y muestran molestia o frustración si “fallan” en cumplimentar

⁵³ Esta edad liminal es mencionada en varias entrevistas, como un momento en el cual los chicos dejan de jugar con las chicas, o dejan de realizar ciertas prácticas generalmente vinculadas a lo corporal, tales como saludarse, jugar juegos de contacto (tales como la mancha, el poli-ladrón) o practicar deportes mixtos. Los testimonios de algunos de los chicos que se exhibían sobre esto se encuentran más desarrollados en el Capítulo 5.

⁵⁴ En ocasiones, estas acciones son sufridas por algunas jóvenes, ya que, como contará Meli en el Capítulo 10, se terminan dando situaciones de violencia por parte de estos varones, en el contexto de *corporizar* su masculinidad más hegemónica.

el *estándar*. Esto no implica que no haya otros varones significativos para esta construcción, especialmente familiares, sólo que el lugar central desde sus discursos lo tiene el grupo de pares. Diego, de 17 años cuenta como interviene la corporalidad en los mecanismos de control que se dan entre los varones de su grupo de la escuela:

“Una cosa que me acuerdo, por ejemplo: nosotros, los pibes, jodíamos, ¿no? Y cuando alguien como que se pasaba... como que se iba un poco era un: bueno, agarralo afuera.” (Diego, 05/11/2016)

Me aclara que esta conducta se da sólo y siempre entre varones, frente a mi repregunta de qué cosa implicaba “pasarse”, al principio me responde con evasivas, afirmando que “vos sabés, por ejemplo jodiendo con la vieja” (en relación a la madre).

Continúo indagando y me dice que “él no es mucho de joder”. Su lenguaje corporal se modifica, pasando de estar estirado en la silla, gesticulando ampliamente, a tensionar algo su cuerpo. Finalmente, se acerca un poco, baja la voz y afirma que: *“Igual también fue muy marcado porque viste que yo soy un pibe que soy un palito, y cuando yo jodía, se la agarraban conmigo.”* Le pregunto quienes hacían eso y me responde enfáticamente como si la respuesta fuera obvia, con un poco de enojo: *“¡Todos!”*, aclarando siempre que esto se daba *sólo* entre varones.

Michael Kimmel, en su libro “Guyland” define lo que denomina el *Guy Code*⁵⁵ (código de chicos) como “una colección de actitudes, valores y rasgos que, juntos componen qué quiere decir ser un hombre” (Kimmel, 2008, p. 44). En él, las acciones de amedrentamiento entre varones para demarcar liderazgos y subalternidades suelen tener un lugar de relevancia y son parte de los mecanismos que otrxs autorxs utilizan para lo que aquí denomino “dispositivos masculinizantes” que no son otra cosa que una serie de complejos mecanismos de control de las masculinidades, que funcionan rizomáticamente. Para conceptualizar esta categoría me basé en la definición de dispositivo foucaultiano que desarrolla Agamben (2011), y que define como aquel que pone en juego una suerte de red formada por discursos, instituciones, lugares y otros; que está inscripta en una relación de poder; y resulta de ese cruce entre saber y poder⁵⁶.

⁵⁵ En adelante, utilizaré el término en su versión original en inglés, en cursivas. Todas las traducciones son mías.

⁵⁶ Esta definición de Foucault se encuentra en un texto de Agamben (2011), basado en una entrevista del año 1977. Allí se delinean tres niveles de análisis desde los que se define: uno que tiene que ver con lo que desarrollé sobre lo rizomático como característica, y en lo que Foucault incluye “un conjunto heterogéneo que compone los discursos, las instituciones, las habilitaciones arquitectónicas, las decisiones reglamentarias, las leyes, las medidas administrativas, los enunciados científicos,

Considero aquí que estos *dispositivos masculinizantes* se enseñan, se aprenden, son internalizados tanto como rechazados y cuestionados, dependiendo del entorno en que se desarrollen los procesos de subjetivaciones, de las culturas institucionales de las escuelas y de los ámbitos de sociabilidad. Lo más interesante que se desprende del campo es que son combinados de manera peculiar por cada joven, no asociados a una “similaridad” entre los elementos que los integran. Por otra parte, contienen en sí mismos, su *opuesto*, o sea, aquello que está investido de un carácter feminizante, y desde allí también son “evaluados”. En el caso de Diego, que resalta que él es “un palito”, su frustración frente a las reacciones de sus compañeros puede encuadrarse en esta percepción corporal, que trae aparejada sentidos no enunciados conscientemente, pero que, siguiendo a Foucault, nacen de la intersección de esa red, poder y saber.

En relación a estos elementos que dan cuenta del lugar del tamaño corporal y de la potencia para la percepción entre varones de sus lugares grupales, Diego afirma que: “Además el límite era diferente para cada persona, porque a alguien le decías dos boludeces y se calentaba mal, y es diferente con, no se, ponele, Joaco⁵⁷, que es más alto, y los podía joder muchísimo más que yo, pero con él no se iban a calentar.” Le pido que me cuente más ejemplos de estas situaciones, sin nombrar a nadie, se mueve en la silla, con cierta incomodidad, y me aclara que “igual no pasa nada”, casi como conjurando una superación de esas violencias entre varones, que es desmentida por su lenguaje corporal. Entonces me cuenta un episodio ocurrido en segundo o tercer año⁵⁸:

Diego. “Una vez estábamos jodiendo a Lucas, pero todos, ¿eh? Y me pongo yo a joderlo también. Y yo le digo una cosa y el chabón se la agarra conmigo, yo no lo podía creer.”

Romina. “Pero, ¿jodiendo como qué?”

D. “Vos sabés...”

R. No, no tengo ni idea, contame.

las proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas. El dispositivo mismo es la red que tendemos entre estos elementos.” (p. 250) El segundo tiene que ver con lo temporal, por cuanto “ha tenido por función mayoritaria responder a una urgencia y siempre está inscrito en una relación de poder.” (Ibíd.) En tercer lugar, en él se dan las relaciones de fuerza que generan la disputa por la hegemonía, “así, el dispositivo siempre está inscrito en un juego de poder, pero también ligado a los límites del saber, que le dan nacimiento pero, ante todo, lo condicionan.” (Ibíd.) Resulta, por lo tanto de este cruce entre poder y saber.

57 Otro de los entrevistados, el nombre mantiene la modificación utilizada a lo largo de toda la tesis.

58 Al momento de esta entrevista, ya terminó de cursar sexto, aunque le quedan algunas materias por rendir.

*D. Se ríe un poco*⁵⁹, como sí le incomodara enunciarlo. “No se, le decía cosas como “yo me garcho a tu vieja” y ese tipo de boludeces...” (Diego, 04/05/17)

Cuenta que a él eso le pasaba todo el tiempo, y le pregunto si cree que tiene que ver con la percepción de lo corporal de la que me había hablado. Me dice que sí de manera muy enfática y puntualiza que depende también del lugar que cada quien ocupa en el grupo de pares. Menciona a otro compañero del mismo curso a modo de ejemplo: “él era un pibe que jodía a todos, pero nadie le decía nada, porque es como el líder, ¿entendés? Todos le chupan las medias.”

Dice que, igual, él no pensaba que fuera el líder, y destaca la cuestión de la corporalidad como un aspecto central en esa percepción de liderazgo que asigna a otros pares, y que “además del físico, el chabón tomaba las riendas.” Regresa al relato del episodio anterior y detalla que Lucas decidió llevar la resolución de la ofensa al plano físico: “Y en eso se la agarró conmigo, me empezó a bardear, yo no lo podía creer. Entonces se hacía el que “eh, vamos afuera” y yo “¿qué? Yo no hice nada”... Y después el chabón vino y tipo me empujó afuera, pero ya fue.”

En su libro sobre los jóvenes de clase obrera británica, Paul Willis (2017) afirma que la violencia constante impregna todo el funcionamiento grupal, asignándole a la misma una connotación de masculinidad: “la condición física de todas las interacciones, los amagos de empujones y peleas, el pavoneo ante las chicas, las demostraciones de superioridad y las humillaciones de los conformistas le deben mucho a la gramática de las situaciones reales de pelea.” (p. 65)

Joaco, refiere un episodio de pelea entre varones en que estuvo involucrado. Lo desarrollaré extensamente en el último apartado, pero voy a mencionar aquí que: el inicio de la pelea ocurrió por un “gaste” que le estaban haciendo a un compañero de la escuela, un año menor y “un día estábamos en la plaza y lo boludeábamos porque le había dicho que la amaba a una chica a la que se chapó. Y vino el hermano a decirnos “eh! ¿A ustedes que les pasa con mi hermano que lo andan bardeando?” y bueno, me quiso agarrar, yo me saqué, y ahí pasó todo lo que pasó”. Pedro agrega que:

“...fue la primera vez que alguien de nuestro grupo se peleaba fuerte con alguien. Surgió una discusión y se iban a pegar y se citaron en la plaza y ahí fue que el grupo le dijimos “bueno, tenés que

59 Si bien la mayoría de lxs chicxs me contaron, con enorme confianza, sus experiencias, vivencias y reflexiones, en alguna que otra ocasión notaba el peso de mi propio género en sus respuestas, y algunas veces tuve la certeza que, de haber sido varón se hubieran permitido algunos detalles adicionales.

ser hombre y poner...” obviamente no quería que lo muelan a piñas y también le decía “mirá, si podés evitarlo, mejor. Porque además no sabés si por ahí te caen 25 monos⁶⁰.” (Pedro, 06/08/2016)

En estos episodios se da una performatización de la violencia para el grupo de pares que es a la vez que desatada, contenida. De los relatos de estos jóvenes, surge que se empujan, se golpean, pero a la vez tratan de que la situación no escale hacia heridas de gravedad ni situaciones que ameriten la intervención de adultxs o personas ajenas al grupo de varones involucrados. Por lo que se desprende de los relatos, hay una suerte de autopercepción de los jóvenes como integrantes de una totalidad mayor, como una “*manada*” a la que todos pertenecen, más allá de los enfrentamientos circunstanciales que puedan ocurrir⁶¹.

Paul Willis también deduce, de su trabajo de campo, que los jóvenes prefieren “la violencia verbal o simbólica, y si se vuelve inevitable una pelea real, hay que restaurar lo antes posible los controles sociales normales y el esquema establecido de consideración pública.” (p. 65)

De esta manera, se trata de mostrar la superioridad de algunos varones sobre otros a través de la potencia y el tamaño de sus cuerpos, no obstante, ninguno de los entrevistados dijo usar armas, y la posibilidad de que el grupo rival pueda usarlas es visto con aprensión y como límite a la propia violencia, o como cuentan Joaco y Pedro, pone en funcionamiento un mecanismo de apoyo de amigos. Para dilucidar los motivos por los que se dan estas dinámicas, Kimmel (2008) plantea:

...que los hombres no suscriben a estos ideales porque quieren impresionar a las mujeres, ni hablar de cualquier motivación o deseo de probarse a sí mismos contra ideales abstractos. Ellos lo hacen porque quieren ser evaluados positivamente por otros hombres. (...) La masculinidad es en gran medida, una experiencia “homosocial”: performatizada por y juzgada por, otros varones. (...) Mientras las mujeres se suelen convertir en una especie de moneda mediante la cual los hombres negocian su status con otros hombres, las mujeres son para ser poseídas, no emuladas” (p.47)

⁶⁰ En este tipo de comentarios emerge el lugar de clase desde el que enuncian sus discursos. En este caso, se trata de jóvenes de clase media, algunos de ellos viven en barrios cerrados, y tienen sociabilidades y consumos específicos ligados a ello, así como algunos prejuicios en relación a otros jóvenes que no pertenecen a su círculo más cercano. No obstante ello, la dinámica en cuanto a ámbitos de sociabilidad de Escobar, llevan a que lxs jóvenes frecuenten lugares cercanos.

⁶¹ Esta afirmación no es generalizable a todos los adolescentes varones, es una dinámica específica que se desprende de los relatos. Para establecer su pertinencia para otros jóvenes y contextos, se requeriría ampliar la investigación.

Esta conceptualización es complementaria con el carácter de masculinidad fragilizada que afirma Rita Segato (2010) necesita ser reafirmada por el grupo para preservar su lugar entre ellos⁶².

Por lo que se desprende de las palabras de Diego, en el caso de los varones que son más altos o más grandes físicamente que él, en general “alcanza” con unos empujones que reafirman su lugar en el grupo, sin que la situación requiera mayores violencias. También cuenta que, a medida que fueron creciendo (de edad, pero se infiere que el desarrollo corporal los homogeneizó un poco en términos físicos) estas “*jodas se redujeron bastante, también el papel del líder ya no fue tanto, fue más en paralelo, y empezamos como a ir más juntos todos. Y cambió con los años, me re di cuenta, aunque algunos siguen igual siempre.*” Hay un discurso compartido en relación a la “madurez” que, según relatan varios chicos de distintas escuelas: a medida que “se vuelven más maduros” desaparecerían muchas de estas actitudes. No puedo evaluar aquí hasta qué punto esto es una afirmación propia o una repetición de lo que escuchan proveniente del mundo de lxs adultxs.

Willis también da cuenta de algunas características de las masculinidades más hegemónicas, que aparecen enunciadas también por estos jóvenes pertenecientes a las clases medias de Escobar:

Entre los líderes más influyentes la habilidad en la pelea es lo que determina la ley del más fuerte. Esta capacidad (...) establece el valor de la consideración de cada cual, que se basa normalmente en otros aspectos, como la presencia masculina, el pertenecer a una familia “conocida” (entre otros).” (Willis, 2017, p. 64)

En este sentido, Diego menciona otro compañero como quien suele ejercer actitudes agresivas y agrega el ámbito de las fiestas y del viaje de egresados como espacios-tiempos donde esto ocurre. La corporalidad es fundamental aquí ya que, al momento se trataba de uno de los varones más altos del grupo. Dos de las estudiantes entrevistadas de la misma escuela, también destacaron su agresividad, pero su percepción era que, entre varones era tolerada y exacerbada para molestar a determinadxs estudiantes, preferentemente mujeres. Esta doble percepción, entre

⁶² Ninguno de los relatos de los jóvenes contó situaciones de violencia extrema, lo que no quiere decir que no existan, a juzgar por las cosas que sí me contaron las chicas, sino que es probable que hayan elegido no contármelas en parte porque soy mujer, y porque a pesar de la enorme confianza que mostraron en las entrevistas, fui profesora de algunos de ellos desde los once años, y este vínculo puede generar reticencias al momento de contar eventos que consideren reprobables o vergonzantes.

los varones con masculinidades más hegemónicas, las jóvenes y los varones menos hegemónicos se mantendrá en distintos aspectos según son vividos los espacios y eventos compartidos.

Kimmel sostiene que las motivaciones por las cuales los varones, (cuyas masculinidades son más hegemónicas, agrego yo), toleran, participan y reproducen este tipo de conductas “se deben, en parte a que simplemente quieren agradar, quieren ser aceptados, quieren convertirse en uno de esos chicos “cool”, los que están “a la moda”, alineados con los machos alfa.” (Ibíd., p. 115)

Diego se refiere a sí mismo como “*lo menos agresivo que existe*”, y cuenta que otros hechos que pueden generar violencia entre varones, como en el relato de Joaco, pueden ser situaciones que involucren mujeres, indirectamente en el primero, más directamente en lo que cuenta Diego:

“Y con las minas, no sabés como se ponen. Por ejemplo, una mina lo caga a un pibe y él se calienta y va y caga a piñas al otro pibe... ¡no lo puedo creer!! Y si la mina le es infiel, igual eso no importa, porque, lo que importa es como reacciona el pibe. En la mayoría de los casos lo que pasa es que va, agarra al pibe y después intenta seguir con la piba. Y por ahí no es culpa del pibe. Es como un tema de posesión ¿Me entendés? Mirá, esto es mío, nadie lo toca. Me da bronca.”⁶³ (Diego, 04/05/2017)

Duncan Kennedy (2016) afirma que el abuso, en tanto signo, *estructura* de modo ubicuo las relaciones heterosexuales entre varones y mujeres. Esto no creo que implique que toda relación sexoafectiva entre jóvenes responda a ello, ni que sólo sea posible que una relación tenga este carácter abusivo relatado por Diego, sino que se trata del ecosistema simbólico que las impregna, las estructura y las normativiza. Lo que Diego “no puede creer” es parte de cómo se espera, dentro del paradigma de las masculinidades más hegemónicas que actúe “un macho”, que recupere a su novia y que eso “restablezca” el orden que se había roto con la infidelidad.

Rita Segato, en su libro “La guerra contra las mujeres” retoma y profundiza un concepto que tiene relevancia para caracterizar lo que denominé *dispositivo masculinizante* que es descrito por el joven: refiere al mandato de masculinidad, que habilita a visibilizar el poder patriarcal en ejercicio y los modos en que este “moldea la relación entre posiciones en toda configuración de (un) diferencial de prestigio y de poder” (Segato, 2016, p. 18). Esta apropiación de los cuerpos

⁶³ Esta lectura sobre las acciones de la chica como del chico resulta más cercana a los modos de definir los vínculos por otros de los varones entrevistados, cuyas masculinidades son menos hegemónicas. Como ya mencioné anteriormente, esto sucede de modo constante en los relatos de los jóvenes, por eso defino aquí a las masculinidades como una suerte de rango que va desde las más hegemónicas, hasta las que lo son menos, siempre entendiendo que no hay combinaciones automáticas.

femeninos, que según esta autora, tiene en su génesis un elemento de colonialidad, funciona frente al grupo de pares a modo de restitución de su lugar *entre varones*.

Las jóvenes entrevistadas, sobre todo las mayores contaron situaciones de este tipo. La mujer suele ser referida por varones -cuyas masculinidades son más hegemónicas- como un objeto sin demasiada agencia y cuyas acciones son decisivas para definir el lugar que ellos ocupan o dejan de ocupar ante los ojos de sus pares. En el plano discursivo esto es un poco matizado: afirman que “*la piba puede hacer lo que quiere*”, y “*que tiene derecho a estar con quien quiere*”, lo cual, por momentos, se parece bastante a una afirmación del orden del “deber ser”, porque cuando relatan como son sus *praxis* en situaciones específicas como las desarrolladas aquí, los únicos que parecen tener centralidad para ellos son los otros varones. Este peligro simbólico que entraña lo femenino (o feminizante), aparece como la causa de la pelea contada por Joaco y Pedro.

Tomás, tiene 15 años al momento de las entrevistas y estudia en la escuela relevada en la Ciudad de Buenos Aires (CABA), y habla de estas formas en que algunos varones “llaman la atención”: “*Algo que sé que hacen algunos es hacer brazos, lo escucho un montón, que es ir al gimnasio*” Revolea los ojos y enfatiza con las manos algo que le parece una conducta casi absurda.

“Y nada, parece que es lo más atractivo que hay, y encuentro que hay una necesidad más grande por parte del varón de atraer a la mujer que al revés. Y eso también me parece que es algo del machismo cultural en que vivimos, como que la mujer es la que tiene que poner la sensibilidad para el hombre, y eso lo veo a veces en chicos más grandes, pero más que nada en mi edad.” (Tomás, 29/05/2017)

Algunas de las descripciones de la percepción de la corporalidad masculina en los escritos de los jóvenes de la escuela de Tristán Suárez también reforzaban este ideal corporal. Juani, de la misma edad y escuela que Tomás, destaca como opera la importancia del tamaño y la potencia en los cuerpos de los varones de su edad, aunque él no lo hace, sabe que es “*algo muy común*”:

“Por ejemplo, cuando empecé a ir al gimnasio, el coach me decía que a esa edad era muy común que los chicos quieran tener una musculatura mayor, y yo lo hacía porque quería hacer ejercicio y listo, no para verme mejor. En educación física es como cualquier otra cosa, si alguien entrena aparte, es como ser bueno en cualquier otra materia. Por ejemplo, yo hago clases de dibujo aparte, entonces en plástica me va bien. En educación física lo que pasa es que se ve más músculo...” (Juani, 02/06/2017)

Le pregunto si sabe de otras situaciones en las cuales haya un tipo de cuerpo masculino más vinculado al canon hegemónico que sea más valorado, me cuenta que:

“Algo que es muy común es que un chico le manda una foto de su cuerpo a una chica, y la chica le manda foto de su cuerpo, en devolución. Lo suelen hacer los extrovertidos⁶⁴, pero en mi grupo a veces también. En ropa interior, en general. Y es algo que se hace normalmente entre los grupos extrovertidos, y siempre es de un chico a una chica, nunca escuché un caso de un chico que le mande una foto de él en cuero a otro chico o una chica a otra chica. Me parece también que esto pasa porque es algo impuesto por la sociedad. No se bien a que edad comienza pero en tercero lo hacen.” (Juani, 02/06/2017)

Las redes sociales serán retomadas en un apartado específico, pero destaco la presencia de este dispositivo masculinizante, verbalizado (o puesto en imágenes y texto) de manera transversal y generalizada en todos los jóvenes que participaron de esta investigación. Resulta destacable, en relación a esto último, los modos en que las diferencias en las culturas institucionales de cada escuela, habilitan en mayor o menor medida la circulación de discursos que ponen esto de manifiesto entre los mismos estudiantes.

Lo femenino y lo feminizante, la percepción de *las otras* corporalidades desde las masculinidades hegemónicas.

En el libro “La Nación y sus otros” Rita Segato (2007) introduce el concepto de alteridad, en reemplazo del de “diversidad” al que considera inocuo, partiendo de la crítica poscolonial de Homi Bhaba. Es, justamente la “diferencia” la que habilita la “constante producción y emergencia de sujetos en el embate de sus antagonismos y tensiones.” (pp. 27-28)

Esta comprensión de *las otras corporalidades*, entendidas como las no-masculinas en términos hegemónicos, será el modo en que aparecen enunciadas desde los discursos de los jóvenes. Esas *otras* corporalidades, tanto como las hegemónicas están constituidas por lo que Butler (2007)

⁶⁴ Juani establece una caracterización muy interesante, que utilizaré más adelante como categoría nativa en la que opone a los varones introvertidos y a los extrovertidos, así como a las chicas, a quienes también caracteriza así. En ocasiones define como “introvertidxs” a lxs chicxs que no se identifican de manera binaria con ser varones o mujeres, o con quienes no son heterosexuales, pero sobre todo, refiere comportamientos específicos, lo que a grandes rasgos podría ubicarse dentro de mis categorías de “masculinidades menos hegemónicas” (introvertidos) y “masculinidades más hegemónicas” (extrovertidos). Para las chicas tal vez podría realizarse una clasificación similar, pero, no será desarrollado, ya que excede esta investigación.

define como gestos, realizaciones, deseos y actos que son performativos dado que intentan afirmar “esencias” o “identidades” que son ficcionales, es decir, invenciones ancladas en “signos corpóreos” así como en discursos públicos y sociales. La hegemonía es performatizada, y en ella se estructuran los marcos referenciales para inteligir todas las *otras* formas, desde un supuesto “núcleo de género interior”, que es construido a través de dichos discursos y que esconde su carácter de regulador de la heteronormatividad. De este modo quedan estructuradas y organizadas las representaciones que de las masculinidades menos hegemónicas tienen los varones cuyas masculinidades lo son en mayor medida. Algo similar ocurre con las femeninas, así como las “feminizadas”, ya sea por su apariencia o por sus movimientos, que al igual que los propios, se encuentran determinados por caracterizaciones bastante estereotipadas.

Estos estereotipos constituyen “enunciados performativos” (Blázquez, 2014, p.64) cuya repetición y continuidad les otorgan invisibilidad y el carácter de “naturales”. Algunxs jóvenes enuncian esta caracterización como un elemento socialmente construido y ofrecen diversos grados de observancia o alejamiento, incluso críticas y resistencias desde sus lugares como varones. Las masculinidades son enunciadas y vivenciadas de modo relacional a las restantes identidades/corporalidades/subjetividades. Lucas, de 14 años, que estudia en la escuela de la CABA define ser varón “*como que le gusta salir más afuera, que no está muy seguido con amigos, habla poco*” y ser mujer “*como (algo) más meditativo, más intuitivo, verse bien.*” Para él, a los varones:

“no les importa como lucen sino lo que hacen, en cambio las mujeres se preocupan más por como lucen que por lo que hacen. Todo para caerles bien a los varones, para dar una mejor impresión de cómo lucen. Yo creo que no es obligatorio hacerlo, pero la mayor parte lo hacen. Porque caerle bien a muchos para mí es importante, dar una buena impresión, porque de ahí depende si van a tener muchas o pocas amigas. Y para mí, a nosotros no nos gusta como lucimos por afuera, para mí a nosotros, lo que nos importa es lo que podemos llegar a ser (enfatisa) y lo que somos por dentro.” (Lucas, 31/05/2017)

Siguiendo la conceptualización de Kimmel estas palabras dan cuenta, justamente, de cómo aparece *invisibilizada* la propia subjetividad masculina, y de la presencia en ellas del *código negativo* de Badinter⁶⁵, en tanto subjetivación liminal.

⁶⁵ Ver Capítulo 2

En estas masculinidades más hegemónicas lo que se expresa exhibe más bien el propio lugar de enunciación: su descripción de “cómo” se *es* mujer guarda, al mismo tiempo, poca similitud con las características visibles de la mayoría de sus compañeras, pero constituye esencialmente una *alteridad* estereotipada contra la cual se ensambla el propio andamiaje subjetivante.

Varones cuyas masculinidades aparecen como menos hegemónicas, como Tomás de 15 años, dice que sus amigas o compañeras mujeres “*Son como más lindas, pero no sólo en lo físico, sino como hacen las cosas, es como más lindo.*” Destaca que, en cuanto a lo que hacen “*las chicas tienen mucha actitud, pero no sólo tiene que ver con ser hombre o ser mujer...*” Y concluye: “*yo creo que a todos nos gusta quedar bien frente a otros. Ser interesantes, llamar la atención, no digo que esté mal, digo que es algo natural. Entonces en los chicos, la manera de hacer eso no es tan linda como las mujeres...*” Él observa que, entre sus compañeros de edades cercanas, algunos chicos eligen “hacer brazos” para llamar la atención, lo que le parece un poco absurdo, y también realiza una valoración diferencial de cómo masculinidades hegemónicas y femineidades *performatizan* todo ello. A diferencia de Lucas, Tomás no lee estas corporizaciones en la misma clave, sino que las destaca en tanto deseables y positivas, casi al modo de lxs Preciosxs de fines del siglo XVII⁶⁶.

Elisabeth Badinter (1993) conceptualiza algunas de estas masculinidades menos hegemónicas a través del término “hombre blando” (la traducción de la expresión danesa Den Bløde Mand): se trata de aquellos varones en quienes se ha abolido la virilidad, o bien el de “hombre dulce” (la expresión noruega Den Myke Mann) caracterizados por una virilidad *diferente*. Cita también una encuesta realizada en 1977 por la revista “Psychology Today”, en Estados Unidos, en la cual casi todos los varones “respondieron que querían ser más cálidos, más dulces y más cariñosos, y que despreciaban la agresividad, la competencia y las ‘conquistas sexuales’.” (p.237)

Estas formas que desafían la hegemonía de las masculinidades, como hemos visto, tienen una simultaneidad con las otras, y subsisten a pesar de los dispositivos masculinizantes que pugnan por su “normativización”. Al mismo tiempo, en una suerte de movimiento contrario a estos dispositivos, por lo que se desprende del trabajo de campo, en espacios de sociabilidad con mayor presencia de una valoración positiva asociada a estas formas de ser varón, y donde aparecen con mayor intensidad los movimientos de mujeres organizados, hay una contribución por parte de estos últimos hacia aquellas, favoreciendo que se extiendan entre los jóvenes.

⁶⁶ Ver Capítulo 8

Otra situación que aparece repetidamente, ante las definiciones por parte de los varones más hegemónicos sobre qué es ser mujer, es que son realizadas desde la apariencia de sus cuerpos, cosa que aparece más matizada al referirse a los varones. En estos casos, a la apariencia o la vestimenta, se les suelen agregar comentarios que refieran a lo actitudinal. Diego dice:

“Mirá por ejemplo, ¿ves a esas dos personas? (se refiere a un chico y una chica que están sentados cerca nuestro) y ves dos cosas totalmente diferentes: ves a una con algo rosa y el jean apretado y al otro con una campera (se toca la propia), y la forma, la actitud, ya ahí ves una diferencia abismal. En la forma de hablar también te das cuenta. En los homosexuales se ve, como un hombre homosexual empieza a hablar como una mujer... ¿Entendés? No sé como decirlo, pero te das cuenta, yo me re doy cuenta y es obvio. Por ejemplo, las mujeres usan pelo largo y los chicos, corto. Está escrito en la sociedad, igual si un hombre se deja el pelo largo no pasa nada, ahora. Y las chicas se sientan con las piernas cruzadas y los chicos se sientan con las piernas abiertas.” (Diego, 05/11/2016)

Joaco y Pedro, de 18 años y compañeros de Diego, agregan algunas acciones a sus definiciones de las mujeres: *“Un ejemplo puede ser que los hombres en la escuela usan sólo una lapicera, las mujeres usan lápices de colores, son más prolijas, más cuidadosas. El tema de que tienen mejor letra, prolijidad. O se visten y tardan cuatro horas en salir. El hombre se viste en 20 minutos.”* Según Joaco, ellas:

“están dos horas para bañarse, cambiarse. El hombre no. Porque para las mujeres es más difícil ser vistas como mujeres que para el varón. Por ejemplo, la mujer si no está bien vestida, si no tiene rico olor, está mal vista. El hombre pasa, es un hombre, ¿entendés?” (Joaco, 06/08/2016)

Los jóvenes tienen absoluto registro de la artificialidad que conlleva “convertir” cuerpos femeninos, en *corporalidades* (embodiments) *femeninas hegemónicas*. Las mismas son parte naturalizada de su percepción de las mismas, y lo enuncian sin lugar a equívocos. Lo interesante aquí es la diferencia *política* que subyace a este conocimiento: mientras los varones cuyas masculinidades son menos hegemónicas hacen esta observación en clave crítica, o al menos de cierta disputa a este signo, quienes tienen masculinidades más hegemónicas, lo ven, lo conceptualizan, pero no cuestionan esencialmente su condición de única posibilidad.

Para Kennedy (2016), el régimen de género “lo encontramos desplegado, reflejado o codificado en la vestimenta. (...) Vestir es producir un signo, es actuar, expresar algo.” (p. 99) Las prendas

tienen una doble característica: dicen algo sobre quien las porta; y son performativas, muestran la propia subjetividad siguiendo o rechazando las convenciones, pero siempre pivotando sobre ellas. Sobre la base de estas convenciones, que otorgan inteligibilidad y ordenamiento a los *embodiments*, también me referiré para concluir este apartado, a las praxis que muchos varones “esperan” que los cuerpos designados como femeninos realicen, y cuales no.

A mediados del año 2016, en la escuela ubicada en Tristán Suárez, una chica de tercer año, ante a una situación de bullying por parte de un compañero de su curso, quien mencionaba su origen familiar migrante, su color de piel y otras características corporales y las utilizaba como agresión, un día lo golpeó. Pero no de cualquier modo: la joven practicaba artes marciales, y utilizando esos conocimientos, lo tomó de la ropa, lo arrojó contra una ventana (la cual se rompió con el impacto) y lo atrajo hacia adelante, evitando que se lastime con los vidrios, con gran control del uso de la fuerza y la intencionalidad de “darle una lección” (así fue interpretado por compañerxs de otros cursos y por algunxs profesorxs) mas que de provocarle un daño grave.

Esta joven realizó una doble operación simbólica, frente a sus compañerxs: como no era la única víctima suya, su accionar fue justificado y le fue otorgado una suerte de carácter “de justicia”, y por otro lado, puso en crisis cierto binarismo estructural sobre el ejercicio legitimado de la violencia. Kennedy afirma que, en este ecosistema binario, heterosexual⁶⁷ y con roles estipulados según esta dualidad, hay una *negociación* que se da de modo permanente sobre los sentidos hegemónicos. Este episodio y cómo fue convertido en signo, permite ver esto.

En los relatos de quienes me contaron el episodio se entremezclaba esta percepción de justicia, una *inversión* de los signos “masculino” y “femenino”, y cierta ambigüedad sobre su valoración: el varón (heterosexual) que había sido golpeado era un “puto”, “débil como una minita”, aunque “se lo merecía, por joder a todo el mundo”, mientras la joven (mujer y heterosexual) “no arrugó” e “hizo bien, hizo lo que tenía que hacer”, pero, al mismo tiempo, según también afirmaron algunos estudiantes “es una machona” y “se portó como un pibe.”⁶⁸

Los cuerpos femeninos son enunciados como problemáticos al tomar actitudes que son habituales en los percibidos como masculinos. En esta escuela es bastante común que los varones se “agarran a trompadas afuera” para resolver “diferencias”, pero cuando se dan peleas entre

⁶⁷ Lo que queda por fuera de la heteronorma será específicamente analizado más adelante.

⁶⁸ Estas observaciones las recogí en sexto año

chicas son adjetivadas como “*un puterío*” y afirman que “*no da*”, e incluso aparece el entrecruzamiento de clase: “*quedan como unas negras*”, “*parecen villeras*”, según comentaban lxs jóvenes, durante mi indagación sobre cómo habían conceptualizado lo sucedido⁶⁹.

Los cuerpos femeninos percibidos por las jóvenes

Al observar lo que sucede con los modos en que los *embodiments* son conceptualizados, a la vez que los femeninos son referidos por los varones (con masculinidades más hegemónicas), como relacionados con ellos mismos por serles atractivos o para la propia satisfacción⁷⁰, las jóvenes los perciben como la causal de su miedo de ser lastimadas, violadas o asesinadas. Esto se debe a lo que Bourdieu (2010) denomina “la topología sexual del cuerpo socializado” (p. 8) que hace que sus movimientos, desplazamientos, el lugar que ocupan en el espacio de la ciudad, de la escuela entre otros se encuentren asociados a estos significados sociales.

Guada, de 15 años y estudiante de la escuela de CABA, dice que cuando piensa qué es ser mujer,

“la primera palabra que se me ocurre es ‘miedo’, porque lo que me pasa a mi y a todas mis amigas es no poder ir caminando por la calle tranquila, ir mirando para todos lados a ver si aparece un auto, cuando volvemos de noche, todo mi grupo tiene una aplicación, que es para seguirnos, para saber dónde estamos cada una, te aparece la cantidad de batería que tiene la otra, en donde está... Están enlazados todos los celulares, y te aparece el mapa en donde está tu ubicación, y usamos eso para saber donde estamos todo el tiempo y nos avisamos que llegamos y esas cosas.” (Guada, 01/06/2017)

Saca el celular, busca la aplicación, que se llama “Life 360”, y me muestra su red de amigas en la pantalla. Me cuenta que no es una aplicación diseñada exclusivamente para mujeres, y que

“lo podés hacer por google maps también, y hay otra que tiene el botón antipático, que esa la queríamos bajar también. Por eso para mi la palabra es miedo. Me acuerdo que el caso que más me impactó fue el de Araceli, quedé en shock. Llegué a mi casa, vi en la tele que decían que encontraron

⁶⁹ Estas fueron las afirmaciones mayoritarias, pero también surgieron cuestionamientos: “¿Nosotras nos tenemos que bancar cualquier cosa pero cuando ustedes (varones) se agarran a piñas acá afuera no se puede decir nada porque son hombres?”

⁷⁰ Me refiero a “satisfacción” en un sentido amplio, excediendo lo meramente sexual, pero con esa connotación presente.

el cuerpo de Araceli, y que estaba todo cortado, y pensaba 'no puede pasar, no puede pasar'. Mi mamá viene de ese barrio, entonces era algo más cercano...' (Guada, 01/06/2017)

La pantalla del celular aglomera la virtualidad, el espacio urbano, el simbólico compartido por las jóvenes, el espacio físico escolar extendido, los miedos compartidos y ejemplifica esta topología sexual, que se conforma, justamente en este anudamiento rizomático. Segato (2018), define lo que Guada expresa al afirmar que “las mujeres son y no son personas, porque realmente nuestra posición en la sociedad tiene ese carácter anfibio. (...) En algunos momentos somos moneda de trueque, somos cosa, nuestro cuerpo es cosa.” (pp. 52-53) Y como afirmé anteriormente, somos “cosa” relacionalmente con las masculinidades más hegemónicas, ya que:

...en la economía simbólica del género, una posición es femenina porque de ella circula un tributo en dirección a la posición masculina, que lo exacciona y de él se nutre. (...) No hay masculinidad sin la circulación de ese tributo que la construye. Y no hay feminidad sin esa conducción a la posición reducida, subyugada: esa es la “matriz heterosexual”, la matriz patriarcal, el género. Lo que hace la violación es, precisamente, conducir el cuerpo de mujer en una posición femenina. (Ibid., p. 41)

Este dispositivo desarrollado por la autora da cuenta de lo diferencial del *ecosistema* que habitan las corporalidades masculinizadas hegemónicamente y del que habitamos los *cuerpos otros*, es decir, quienes constituimos la alteridad de esa masculinidad.

Caro, tres años mayor que Guada, y estudiante de la escuela de Escobar también relata un episodio que ejemplifica la hostilidad sobre los cuerpos feminizados en el espacio público:

“A mí me pasó, por ejemplo, que la otra vez, a las tres de la tarde, un chabón me gritó algo... Estábamos en la parada del bondi, y había un flaco como de 20 años y una señora. Pasó 4 o 5 veces por la parada, y yo pensaba, ‘acá va a pasar algo’ estaba más pensando me va a robar el celular... y la última pasada me dice una guarangada, y yo le respondo: ‘¡chabón, sos un desubicado!’. Y ahí se violentó, me quería agarrar a trompadas en medio de la calle y el pibe lo tuvo que frenar, la señora también... y yo también me enojé, pero tuve la delicadeza de decir ‘sos un desubicado’ y ya está, además también nosotras pensamos ‘capaz si me violento mucho, me mata’.” (Caro, 17/09/2016)

La furia masculina desatada es a la vez que un elemento aleccionador, un freno a las reacciones de las chicas, y un disciplinamiento al conjunto de los cuerpos feminizados, o percibidos como tales por los varones hegemónicos. Michael Kimmel (2008) afirma que:

...los chicos creen que tienen derecho a los cuerpos de las mujeres, con derecho al sexo. Desafortunadamente para ellos, un número significativo de mujeres no lo ven de esta manera. Y, como hemos visto, cuando el derecho es frustrado, los chicos buscan venganza. Curiosamente, mientras psicólogos y feministas y el sistema legal entero ven la agresión sexual masculina como la iniciación de la violencia, los jóvenes lo describen de una forma diferente –no como iniciación sino como una represalia. ¿Contra qué es la represalia? Contra el poder que las mujeres tienen sobre ellos. (p. 227)

A modo de constatación en campo del planteo del autor, Meli agrega que cree que los varones:

“no están acostumbrados, en el acoso callejero, a que una mujer conteste, y hay quienes, cuando vos contestás, se quedan sorprendidos, por ejemplo, el hecho más reciente: iba caminando y un tipo me dice “ay mamita que lindo tatuaje que tenés”, me doy vuelta y le digo: ¿Yo te pregunté? Se quedó así, petrificado, y después están los que si les contestás, es para peor.” (Meli, 17/09/2016)

Esta performatización específica de la masculinidad, según Kimmel es una elección que los varones realizan, y lo hacen porque tienen la certeza que el colectivo imaginario de varones, que son quienes tienen la función de otorgar su aprobación, lo harán. En palabras de Segato, “está más disponible para la crueldad porque la socialización y entrenamiento para la vida del sujeto que deberá cargar el fardo de la masculinidad lo obliga a desarrollar una afinidad significativa entre masculinidad y baja empatía” (Ibíd., p. 13) Guada agrega que:

“Otra palabra sería coraje, porque si el miedo te vence, no te queda más nada. E igual salís a la calle, pero por miedo que te pase algo, no tenés la libertad que te gustaría tener: no te ponés una minifalda por lo que te van a decir, además los medios todo el tiempo dicen “ah, pero tenía un short que se le ve todo el culo”, ¿y? si tengo un short ¿qué? ¿O me vas a violar por eso? Y además se juega mucho el tema de clase. El caso de Araceli se hizo mediático porque la familia hizo muchas protestas y lo de Micaela fue porque el papá era el rector de una universidad, era militante... Y yo creo que lo

de la clase es muy importante, porque si sos pobre, capaz no llegás a que te tomen el caso. Por eso miedo, coraje y tal vez, la libertad restringida, porque no tenés la libertad para salir como quieras a la calle... o, a mi lo que me pasa mucho en mi círculo social⁷¹, es que los estereotipos están muy impuestos, entonces si jugás al fútbol, no te depilás, te cortás el pelo muy corto “sos lesbiana”... y ¡no! Y los estereotipos están super marcados y no sé, tenés que usar corpiño, y así varias cosas, nunca vas a ser completamente libre.” (Guada, 01/06/2017)

Los códigos de contacto corporal codificados por género.

Como vengo diciendo, los *embodiments* son leídos por lxs estudiantes en arreglo a una codificación *generizada* es decir, con rasgos estereotipadamente asignados a uno u otro género, de un paradigma binario, y según signos hegemónicamente válidos. Lo no-binario, así como lo no-heterosexual aparecen en una liminalidad que funciona como uno de los dispositivos masculinizantes que aparecen con mayor frecuencia. Los modos en que son performatizados, sus cualidades posibles, permitidas y habilitadas, así como las prohibidas o no bien vistas de los contactos entre los cuerpos, también están anclados en esta misma dinámica. Estos contactos corporales tienen género asignado, y responden a una codificación que debe ser respetada en la grupalidad, bajo riesgo de “*quedar afuera*”. Lucas, de 14 años dice que los varones:

“siempre se ponen a joder a hacerse bromas. Una cosa que recuerdo que vi cuando era chico era que se juntaba un grupete y te golpeaban así, para decirte bromas, ese tipo de bromas de ensuciarse y eso, algo que no se ve muy común en las chicas. Y son cosas medio violentas, pero como una forma de cariño...” (Lucas, 31/05/2017)

Michael Kimmel (2008) destaca que hay una suerte de monitoreo constante sobre las conductas de los varones, por parte de los pares, “ellos saben que si (las) siguen, van a tener amigos de por vida, van a tener sexo y van a sentir que pertenecen. Y que si no, eso no pasará. Si tienen suerte, sólo serán ignorados. De lo contrario, serán excluidos, señalados, y recibirán bullying. (p. 98)

Tomás, compañero suyo dice “*que mis amigos varones son muy brutos, quizás hay excepciones, pero... (Niega con la cabeza) siento eso, que muchos de esos son brutos, que tienen fuerza, hacen esto de*

⁷¹ Aclara que se refiere específicamente al círculo social de la escuela.

pegar y que se yo...” Diego, dos años mayor, y estudiante de la escuela de Escobar dice algo similar, al referirse a la potencia y el tamaño de las corporalidades masculinas hegemónicas.

Tomás agrega que ese “ser brutos” no se limita a lo corporal, sino que él lo ve “*en lo oral también*” (lo verbal). Uno de los ejemplos que da, es la forma en que se saludan: “*¿Viste el saludo que tienen los hombres así, que golpean con la mano? (pone cara de qué horror, y repite el gesto en el aire), y no se, ya me parece muy bruto eso.*” Aclara, como si le preguntara lo más obvio del mundo, que entre varones se saludan diferente que con las chicas, a quienes se saluda “*con un beso en el cachete y a los chicos: (repite el gesto) con la mano. Y es como que, si das un beso, sos puto.*”

La caracterización del saludo apareció en todos los varones entrevistados, de modo equivalente. Puedo afirmar que hay un universo específico, al cual pertenecen los gestos, contactos corporales y actitudes que son para ser utilizados entre varones y otro, entre varones y chicas. Ambos son paralelos, diferentes y por lo general, no se cruzan, al menos que se busque transgredir este corpus de códigos, tácitos, que se sobreentienden, no se enuncian y son transmitidos entre pares, configurando el *deber ser* de las interacciones corporales entre ellxs.

Tomás agrega que si bien esto *siempre* es así “*depende de la maduración, bah, no de la maduración, sino que en un momento dejás de tener ese pensamiento. No es que lo dejás de tener, sino que... no sé. Yo tengo amigos que ya me saluda con un beso, de mi edad y más grandes, uno o dos años más que yo.*”

Joaco, tres años más grande que Tomi, manifiesta la misma codificación: “*Te saludás distinto, a un varón le das la mano (hace el gesto de golpearse los puños luego de darse la mano), o un abrazo, como mucho. Las mujeres se dan un beso.*” Pedro agrega que es “*más sofisticado todo (con ellas), nosotros es un ‘che!’*” y le palmea la pierna. Me muestran variantes de los choques de manos.⁷²

Este comportamiento tiene un carácter iterativo, y como ya dije anteriormente, su no observancia implica la diferencia entre pertenecer o no al grupo. Esto no es tajante, y para que un varón sea llevado al ostracismo grupal, tienen que ocurrir otras cosas, pero el proceso de afinidades y amistades entre ellos está muy atravesado por los pasos necesarios para que “haya confianza.” Esto lo desarrollaré en el Capítulo 8, pero quiero mencionar que si bien los mecanismos de

⁷² Mientras me contaban todo esto, los jóvenes me enseñaron cómo hacer los saludos con las manos, y practicamos un par de veces, de las cuales, obviamente yo lo hice horrible. Entre risas de lxs tres pude experimentar, el carácter de esta suerte de complicidad “entre pares”. Fue uno de los varios momentos del trabajo de campo donde pude entender, pero no “intelectualmente”, sino corporalmente las implicancias del “ser parte” de esa comunidad, donde me sentí con una gran cercanía al grupo, incluso con cierto borramiento de mi propio género, lo que me llevó a entender más profundamente las razones por las cuales muchos varones hacen lo imposible por no quedarse “afuera” de este dispositivo masculinizante.

armado de amistades entre varones son relatados como poco problemáticos, lo que se deduce de sus palabras es bien diferente: las amistades profundas, con altos niveles de confianza para acceder a sentimientos, miedos y alegrías requieren de una cantidad de “pruebas” a ser traspasadas. El respeto de esta codificación corporal, así como la demostración de que un joven es merecedor de confianza son señalados como *conditio sine qua non* para lograr este acceso.

Diego, de la misma escuela y compañero de ellos agrega algunas precisiones respecto a las distancias corporales, y a sus experiencias en otras escuelas:

“entre varones, por ejemplo, vos hablás separado (del otro varón). Entre los chicos de este grupo hay bastante contacto físico, como abrazo y esas cosas, o el saludo, y eso para mi es raro⁷³, lo que yo veo en otros grupos de varones, es que en general no pasa. Es medio raro lo de tocarse (y enseguida aclara) bueno, no tocarse (risas). A los chicos de acá, de este colegio, el saludo es siempre con mano, pero a los pibes (sus amigos más cercanos) muchas veces les doy beso, desde chico.” (Diego, 05/11/2016)

El contacto más cercano entre varones, cuyas masculinidades son más hegemónicas, es visto como un potencial peligro que puede poner, ante el grupo de pares bajo *sospecha* su virilidad⁷⁴, también puede ser una suerte de mecanismo de autocontrol, que mantenga la propia subjetividad masculina dentro de los límites “esperables” a una masculinidad hegemónica. Para Diego:

“Por ejemplo, si yo veo a dos pibes que se están tocando (en un sentido no sexual) no pienso que son gays. Pero la mayoría de los pibes ve eso y ya le salta “ah, son dos putos”. Para mí no, ojo. Pero en la mayoría de los pibes, sí. Puede que les de vergüenza también, pero igual tiene que ver con eso (lo gay), no por otra cosa. Para mi hacen más hincapié en eso.” (Diego, 05/11/2016)

“Lo gay” constituye una categoría simbólica, a la vez que un límite que no debe traspasarse para mantener alejada toda sospecha sobre su masculinidad. El *código negativo* definido por Badinter,

⁷³ No lo menciona como algo negativo, él se siente cómodo, pero destaca que es diferente en otros grupos.

⁷⁴ Para definir este término, me quedo con la conceptualización de Bourdieu (2010) que le asigna un doble carácter: ético (*vir, virtus*), por un lado, en relación al aumento del honor; y por otro, asociado a la virilidad física con su connotación sexual. (p. 14-15) Para el autor, las “manifestaciones de la virilidad se sitúan en la lógica de la proeza, de la hazaña, que glorifica, que enaltece;” (Ibíd., p. 27) y es eminentemente relacional, construido para los restantes varones y contra la femineidad.

está siempre presente para los varones. Es también una categoría fantaseada, en el sentido que la amplia mayoría de los jóvenes participantes no tiene cercanía con varones gays, y ciertamente no tienen amigos no heterosexuales, lo que hace a sus descripciones de “lo gay” tremendamente estereotipadas y reduccionistas. Esta doble condición de estereotipos y lejanía, hace que la medición cotidiana de sus acciones contra una fantasía, les genere muchas ansiedades.

Pedro, actuando un poco “el hombre duro⁷⁵” descrito por Badinter, un poco en serio y otro poco en broma, en relación a saludarse con un beso dice que “*no hay necesidad de tanto, si total ya te conozco... hay veces que él (en referencia a Joaco) está a una cuadra y le grito cualquier cosa, y el chabón me mira y se empieza a cagar de risa.*” Joaco agrega que “*a las chicas a veces le hacés (el gesto de saludar) así con la mano y se cagan de risa, pero a las chicas es con beso.*”

Al recordar como eran los contactos corporales de niños, destacan que “*va cambiando con el tiempo*”. Joaco cuenta entre risas que “*por ejemplo, cuando yo era muy bebé, mi viejo a veces me daba besos en la boca, y ahora ni en pedo, ¿entendés?*” Pedro se acuerda “*del momento en el cual ya no dejé que ellos (por los padres) me miren desnudo. Creo que fue cuando me empecé a bañar solo, ponele a los seis años me acuerdo que si me estaba bañando mi mamá tocaba la puerta, yo me tapaba y ella entraba.*”

Joaco recuerda que en la primaria el saludo era diferente, y cuando saludaban a una chica con un beso “*era más como ‘uy le dí un beso en el cachete!’ (risas).*” Esto es secundado por Pedro, quien da precisiones respecto a la edad en que se empiezan a cargar de carácter sexual las cercanías corporales, hasta el momento sólo leídas como juegos entre pares: “*Y era el ‘bailé al lado y me miró’, ‘me pidió el vaso de coca’... no sé. Como a los 10-11, 10-12 años. Me acuerdo que en el cumple de Nati, Tiago saca a bailar a Luna, baila uno o dos temas y sale corriendo festejando por todo alrededor del patio de la casa de Nati. A los, literalmente once. Vos sacabas a bailar un lento a una chica y eras un ganador.*”

Gustavo Blázquez (2014) se refiere a los bailes de cuarteto como grandes *performances sociales*. Creo que la escena relatada por Pedro también tiene esta característica ya que, a la vez que ordena ese momento peculiar de lxs sujetxs, está organizada según clasificaciones de género específicas y de roles determinados por las corporalidades.

En otra de las entrevistas realizadas a estos mismos jóvenes quise retomar la cuestión de los contactos corporales entre varones y chicas, para indagar un poco más sobre los modos en que

⁷⁵ Partiendo de la clasificación realizada por Deborah S. David y Robert Brannon, desarrolla cuatro imperativos de la masculinidad: en primer lugar, nada afeminado; en segundo, el hombre es una persona importante; el tercero, un roble sólido, no depende de nadie; y el último (Give'em Hell) implica que el “macho” debe mostrarse audaz e incluso agresivo.

son vivenciados, y surgió un episodio interesante que demuestra como la codificación de los contactos en las masculinidades más hegemónicas está sexualizada y es subjetivada y relatada en un mismo sentido. Pedro afirma que *“en el caso de un contacto físico entre un hombre y una mujer es una pareja, si no es así, lamentablemente es un caso de violencia de género.”* Le repregunto si esas son las únicas opciones de contactos que ve como posibles, se queda pensativo y agrega:

“No bueno, no necesariamente violencia de género. Por ejemplo, ayer entre los chicos pasó. Yo no fui, me lo contó él (señala a Joaco) estaban bailando y uno de los pibes del grupo le tocó el culo a una chabona, y ella se dio vuelta y lo empezó a putear a él. La piba le puso un sopapo, y él se re calentó. Y la verdad es que, si me pasa a mi, y a mí me pega, yo no tengo por qué no pegarle, porque yo entiendo... todo bien, pero si me pegás, no tengo por qué no pegarte...”. (Pedro, 06/08/2016)

Se miran mientras agregan comentarios y sigo sin decir nada. Inmediatamente Joaco afirma que *“igual yo nunca le pegaría a una mina... yo personalmente.”*, Pedro lo secunda *“Bueno, tampoco le pegaría yo, pero...”*. Joaco le responde: *“Pasa que eso está mal.”*. Titubean un poco, me miran como esperando una intervención, y les aclaro que mi pregunta tenía que ver con el contacto físico en general. Ambos dicen *“ahhh!, eso.”* Como decía más arriba, en relación al tamaño y potencia de los cuerpos masculinos percibidos por varones con subjetividades masculinas más hegemónicas, hay una edad liminal, que es posterior a la de lxs niñxs prepúberes en la cual los contactos corporales con las chicas están más “libres” de la carga sexual que adquieren luego de los diez u once años, según testimonian los jóvenes. Badinter (1993) al desarrollar algunos de los ritos de pasaje desde la infancia a la adultez de distintos pueblos, y Godelier (2011), al hacer lo propio con la producción de grandes hombres baruya, refieren a esto mismo, cuando delimitan la edad en las cuales se realizan las prácticas que concluirán en un sujeto masculino, constituido según los parámetros de su comunidad. Kimmel también la delimita, en su libro “Guyland”, pero tomando un rango de edades entre 16 y 26 años de edad.

Buena parte de las dificultades para poner en palabras lo que les ocurre a esta edad a lxs estudiantes participantes de la escuela de Tristán Suárez, responde a que se encuentran justo en esta edad de transición⁷⁶ y se les hace muy difícil caracterizarla, por razones obvias de desarrollo

⁷⁶ Vale recordar que en la Provincia de Buenos Aires lxs chicxs entran a la secundaria un año antes que en CABA, contando entre 11 y 12 años de edad.

emocional y afectivo, y por ausencia, como ya dije, de la aplicación efectiva de los contenidos de la ESI, por lo que no tienen los saberes necesarios para *nombrar* estas vivencias.

Regresando al relato del cumpleaños de once de una de sus compañeras de la escuela, Joaco dice que, al bailar con las chicas “*dejabas la mano ahí... nada más*” Teatraliza la escena con una chica imaginaria, de frente, agarrándola con ambos brazos muy rígidos y bien quietos. Pedro agrega que “*era como que ponías más distancia, como que te daba cosa...*” Y describe la diferencia con los modos en que se vincula corporalmente con sus compañeras afectivas en la actualidad: “*es como un tema de maduración: hace un año me comía una mina y le tocaba todo, ahora es como mas tranqui, mano en la cintura y listo... es como “si me la como⁷⁷, ¿para qué manotear?”*”

Otro de los episodios relatados por Joaco y Pedro ya fue brevemente descrito al analizar un tipo específico de potencia como indicativo de los cuerpos hegemónicos masculinos, es la relacionada a las peleas como modo y formato de resolución de las diferencias o conflictos que puedan ocurrir. Pedro afirma que “*no es sólo por una cuestión de una mujer que te sentís hombre*”, y relata la pelea ya mencionada. Resulta interesante el modo en que describe que, ante una discusión con un varón de otro grupo, pero con alguna vinculación con el involucrado (Joaco), ambos varones consensúan encontrarse en una plaza para dirimir la pelea. El grupo de amigos de Joaco si bien le recomienda “*si podés evitarlo, mejor*”, afirma que “*tenés que ser hombre y poner...*”.

El “guy code” de las masculinidades hegemónicas proviene de nociones de “honor” de antaño y la violencia, o la amenaza de la misma es una parte central de este código. También lo es del “mandato de masculinidad”, definido por Segato y de la “pedagogía de la virilidad” de Badinter. Para Kimmel (2008), “el uso de la violencia, su legitimidad y efectividad son bien comprendidos por la mayor parte de los adolescentes. Utilizan la violencia cuando es necesario probar y demostrar su hombría, y cuando otros no lo valoran, se lo hacen pagar.” (p. 56-57). Los jóvenes, al aceptar la cita para pelearse, toman precauciones por si “*te caen 25 monos y somos 5*” o si alguno del grupo “rival” está armado, pero en ningún momento consideran la posibilidad de no asistir.

Bourdieu afirma que el privilegio masculino es una trampa ya que cada varón se encuentra todo el tiempo en el deber de afirmar su virilidad, y esto genera tensiones. Segato menciona algo similar al referirse a las masculinidades fragilizadas y a la imposibilidad de los varones más

⁷⁷ “Comerse a alguien” es una expresión utilizada por lxs jóvenes, de las tres escuelas, sin distinción de género, para referirse a besarse. A veces usan “chapar”. En ocasiones “comer” se vuelve ambiguo en cuanto a que parece incluir actividad sexual.

hegemónicos de mancionar su sufrimiento. Más adelante utilizaré las categorías nativas provenientes de la entrevista a Juani, que define dos grupos de varones: introvertidos y extrovertidos y según él, los últimos suelen resolver las cosas “a las piñas.”

Estas peleas tienen elementos casi ritualizados en común, en el sentido que hay roles diferentes: algunos se encargan de evitar que la situación se exceda de ciertos cauces (lo que no implica que esto no ocurra), otros de prestar apoyo; se generan estrategias en cuanto a la fuerza y potencia propia y del grupo rival de los cuerpos a enfrentarse, y en general, luego de la pelea, el episodio es archivado sin importancia. Pedro dice, en referencia al grupo de varones que inició la pelea, al sentirse ofendidos que “*se nota que ni lo conocían porque hoy en día son amigos*”.

Avanzando sobre el relato de esa pelea, comienza por el espacio geográfico elegido, que es cercano a la Escuela de Educación Secundaria Técnica N°1, a unas cuadras de la entrada de Escobar, caracterizado por tener calles cortadas, dos pequeñas plazas y, fuera del horario escolar o por la noche, es bastante solitario, e incluso visto como “peligroso” o “inseguro”. La elección no es casual, sino que se busca un sitio poco transitado, con menor probabilidad de intervención de adultxs, y, a la vez, que el *lugar mismo* constituya un desafío, por su peligrosidad. De esta manera, es de “machos” que “se la banquen”, no les gane el miedo o la prudencia y venzan el temor a exponerse a peligros adicionales a la pelea misma. Una vez en el lugar, Joaco relata que:

“el chabón me tiró una piña y me dijo ‘vamos’ y me quería llevar, no sé... a un callejón. Yo le dije ‘no me muevo de acá’. Estaba hablando Fran, intentando calmar todo y me di vuelta y me metió dos piñas acá (señala la parte de atrás del cuello) y yo ahí le metí otra y lo empujé. Y vino un amigo de el y lo agarró y se fueron. Después me lo crucé, trabajaba en Baxtter⁷⁸... ahora renunció, pero me llevo re bien. La primera vez me lo crucé para entrar en Baxtter, lo ví, él me vio y no lo saludé y él tampoco. Y bueno, después vino, me saludó, empezamos a hablar y pegamos buena onda, me pidió un cigarrillo, el encendedor...y hablamos de rap que nos gusta a todos... Y bueno, eso. De la pelea nunca más se habló, sólo una vez me dijo ‘boludo con vos todo bien’. Y listo.” (Joaco, 23/04/2017)

Capítulo 6. Lo que se hereda, ¿no se quita? transmisión generacional y paradigmas de masculinidades en los discursos de los medios y lxs pares.

⁷⁸ Se trata de la empresa con la que ese curso se fue, hace apenas unos meses, de viaje de egresadxs.

“Los hombres son colocados en determinadas expectativas: llevar el pan a casa, ser los jefes de familia, en tiempos de guerra ser los responsables de la lucha... Y las cumplan o no, todos tienen una relación con esos patrones. Las obligaciones que se dan a los hombres los definen. Los libros del tipo Los hombres son de Marte, las mujeres de Venus están totalmente errados. Son los roles y no el género lo que define a los hombres.” R. Connell

La transmisión generacional de las masculinidades es un proceso que implica una diversidad de actorxs sociales e instituciones, así como una temporalidad permanente. Buena parte de ella es naturalizada e internalizada, al punto de desaparecer de la esfera de su percepción cotidiana, y abarca cada aspecto de la vida, creando patrones de “normalidad” y de referencia. Tal es así que requiere un esfuerzo adicional de rememoración por parte de lxs estudiantes, para que puedan recuperar estos episodios e hilvanarlos en correlación con sus subjetividades.

Se trata de lo que Kimmel (2008) define como un “proyecto de vida” (p. 100) en el cual diariamente los varones adultos se desafían entre sí sobre su masculinidad de modo obsesivo. Para este autor se debe, en parte a que en Occidente:

no contamos con rituales coherentes que puedan demarcar el pasaje desde la niñez a la adultez para mujeres y hombres. No es sorprendente que tampoco quede en claro, exactamente, quiénes tienen la autoridad para realizar la validación. En culturas no-occidentales, son los varones adultos de la comunidad quienes llevan adelante las ceremonias y les confieren el estatus de varones adultos como sólo los adultos pueden hacerlo. (...) Como resultante, una vez iniciados, los varones ya no tienen crisis de identidad, preguntándose quienes son, si pueden cumplir con el estándar, o si son lo suficientemente hombres. No ocurre lo mismo en Guyland. (Ibid., p. 99-100)

La especificidad de estos saberes en base a una codificación de género no es novedad, y ha sido documentada prolíficamente por distintas olas de teorías feministas. En este apartado me interesa reseñar prácticas, formas en que operan los entornos familiares y de amigxs, y los mensajes mediáticos, según se desprende de sus relatos de vida.

Margaret Mead escribía en 1928, en su libro “Adolescencia, sexo y cultura en Samoa” que lxs adolescentes samoanxs no experimentaban su adolescencia con el mismo grado de conflictividad que ella veía en la sociedad estadounidense. Para ella lxs jóvenes, sobre todo los varones, en sociedades occidentales, eran obligadxs por el mundo de lxs adultxs, a tomar decisiones respecto a su futuro sobre la base de imaginarios que no se correspondían con la realidad que

experimentaban. Afirmaba también que, si bien cada joven contaba con un número reducido “de elecciones que enfrentan en la realidad, la significación de este estrecho campo de oportunidades es empañada por nuestra teoría de las posibilidades sin fin.” (Mead, 1936, p. 242)

Seguir estos conceptos me permite colocar el foco sobre los entornos de socialización y los modos en los chicos entrelazan esas prácticas y discursos: Si bien pasó casi un siglo desde estas observaciones y algunas polémicas mediante, resulta esclarecedor observar como estos mecanismos de los procesos de subjetivación aparecen en los relatos de los jóvenes.

Sumado a la conceptualización de Csordas del *embodiment* como este modo específico de la experiencia corporizada en la cual y desde la cual se receptionan los discursos socialmente validados sobre la transmisión de cultura, y poniendo en diálogo a Foucault y a Bourdieu, este último afirma “que ‘la disciplina de las instituciones’ ejerce efectos severos en la modelación de los cuerpos, sin embargo, advierte que no hay que ‘subestimar la presión o la opresión continua y, a menudo inadvertida, del orden ordinario de las cosas’.” (Gómez, 2016, p. 219)

Lucas, que estudia en la escuela de CABA, se identifica como varón heterosexual, aclara y que:

“lo primero que creo es que desde que nacés, ahí ya con la libreta te ponen el género que sos, y vos poco a poco te van formando a medida que vas creciendo. A medida que vas creciendo vas tomando más el género que te dieron... Pero a mí me lo dieron, y yo me quedé así. Hay algunos que prefieren cambiar de género. O que son de ambos. Por ejemplo, tu sistema reproductor, eso es lo primero, eso determina el género cuando nacés. O algo así, es. Y después tomás la decisión si querés continuar con ese género o querés cambiártelo. Yo preferí dejármelo, porque para mí es lo más común, igual no es malo tampoco.” (Lucas, 20/04/2017)

Lucas pone en diálogo todas estas variables en su afirmación: menciona las instituciones que asignan género a partir de una genitalidad determinada, los entornos de socialización que “te van formando”, y finalmente, visibiliza esta acción dialéctica del concepto de Csordas al afirmar su performatización de este género asignado, reclamando su agencia. Otro elemento interesante de este momento histórico, que aparece en los discursos de lxs jóvenes, es que visualizan la posibilidad de una libre elección de su identidad sexual, o se contempla el poder cambiarla.

Según se desprende de los testimonios recabados, y de las observaciones en campo, en los varones que expresan una masculinidad más hegemónica, el discurso sobre lo biológico suele aparecer con mayor presencia que los comportamientos, en el caso de Lucas incluso al referirse a

otras situaciones, lo biológico da cuenta de estas percepciones genéricamente definidas: “*como te ve la gente, por ejemplo, tus familiares, que cuando cumplís tu primer año te van regalando cosas de varón, azul, y todo eso, o celeste. O, en mi caso, apenas un autito o una remera azul, porque cuando era chico no tenía tantas posibilidades.*” El proceso de subjetivación se va armando en esta trama urdida por la imagen social, la imagen familiar y la auto-imagen. Se trata del *sistema sexo-género* de Rubin, dispositivo que convierte la sexualidad biológica, en humana.

Juani, quien al momento de la entrevista no tenía una identidad de género no-binaria, y es compañero de Lucas, rememora el rol de las amistades cuando era más chico:

“...siempre fui amigo de todo el mundo, en la primaria, me llevaba muy bien con todo el mundo, y al principio no me gustaba el fútbol y muchos recreos no jugaba y me quedaba con parte de un grupo de amigos. Mis papás siempre me dijeron que no les importaba para qué lado me orientaba. Me decían que podía ser lo que quiera, mientras no sea de boca.” (Agrega entre risas). (Juani, 19/05/2017)

Respecto a su devenir, dice que:

“...no es que me atraen todos los chicos o las chicas, sino las personas por su personalidad, eso es la “pansexualidad”. Según lo que leí, es que te gustan las personas por su personalidad y no por su género⁷⁹. Entonces puedo estar en pareja con quien me cae bien. Normalmente, me interesan sexualmente más las mujeres, pero si un chico me cae bien, bueno... Esto desde primero o segundo de secundaria, y de más chico me atraían las chicas.” (Juani, 19/05/2017)

Como decía al caracterizar este campo rizomático, cada historia es atravesada por espacios y tiempos que interaccionan urdiendo la trama de los *procesos de subjetivación*. Las redes y la virtualidad son relevantes en este proceso. Juani cuenta que encontró información para explicar su propia subjetividad, y fue llegando a ponerle nombre a su identidad y prácticas sexuales:

“...en principio Internet, además tengo una amiga que le gustan las chicas, y a mí me molestaba que ella tenía una novia que los padres no la dejaban ver, y hablaba con ella, y a ella le dije que me gustaban las personas en general. Pero a mí nunca me pasó que la sociedad me diga que yo soy varón y

⁷⁹ Casi todos los testimonios de lxs jóvenes muestran que acceden a la información sobre temas vinculados a la sexualidad y a sus subjetividades no desde la escuela, ni de sus familias de modo mayoritario, sino desde lxs pares, internet y redes sociales.

*me tienen que gustar las chicas*⁸⁰. *De chiquito ni me preocupaba y después, dije, 'este chico me parece copado', entonces me puse a hablar con gente en Internet y bueno...y cortamos y después dije 'bueno, esta chica me gusta', a mi no me cambia nada que sea chica o chico.*" (Juani, 19/05/2017)

Reconoce el rol del entorno familiar y escolar, y respecto a los modelos de ser varón, afirma que:

"...hay una presión social muy fuerte hacia los hombres, que los hombres no tienen que ser gays y eso, pero yo particularmente no lo siento hacia mi, pero sé que hay hacia un montón de chicos. Eso es por mi familia, mis amigos tanto de acá como de otros lados. Y algunos de esos amigos son de la primaria, o amigos de amigos. Muy abiertos, o sea que la presión social hacia mí no la siento, pero sé que muchos chicos sí. Incluso algunos amigos varones de acá (la escuela)." (Juani, 19/05/2017)

Los paradigmas de las masculinidades más hegemónicas no sólo son transmitidos por la vía de las familias o las escuelas y otras instituciones, sino de manera sistemática, son nombrados por lxs jóvenes, los medios de comunicación, como emisores de mensajes de referencia.

Diego, por ejemplo, menciona esto en su propio proceso de subjetivación:

"desde chico, te vienen diciendo, desde los dibujitos y todo, que tenés que ser heterosexual. En la tele no hay nada de la homosexualidad. Ahí te muestran como tienen que ser las nenas y como tienen que ser los nenes. Y tiene que ser diferente, porque estaba Barbie, que todas las chicas miraban eso. Y los chicos miraban Ben 10, que era un dibujito de un chico, que tenía un reloj mágico y se transformaba en distintos personajes. Es medio de aventuras, de acción, re agresivo todo... había pelea todo el tiempo, y él era el bueno y siempre peleaba con distintos personajes." (Diego, 04/05/2017)

De todos modos, matiza un poco esta segmentación generizada, al referirse a los juegos compartidos con una de sus hermanas, que es menor: *"con mi hermanita siempre miraba los mismos dibujitos. Siempre compartía. Por ejemplo yo miraba los Ositos Cariñositos con ella."*

El *código negativo* está presente, pero parece que en algunas circunstancias les resulta factible eludirlo (o negociarlo). Se trata de este abanico de masculinidades, que habilitan diversas

⁸⁰ Juani enuncia otro modo de armado de subjetividad, a diferencia de los relatos de Pedro y Joaco, que tienen más inscripto en la memoria cuando les gustaba alguna chica, o cuando se empezaron a relacionar sexoafectivamente con ellas, pese a ser dos años y medio menor. Pareciera como si, en estos formatos de masculinidades menos hegemónicas, el factor relacional con sus compañerxs sentimentales tuviera una menor gravitación.

combinatorias de sus praxis entre ambos polos. Tomás también menciona la ausencia de modelos referenciales por fuera de la heteronorma y del binarismo, se considera *“heterosexual, porque desde mi infancia no tengo ningún recuerdo hablar de homosexualidad, y ahora que lo pienso, ya más maduro, está mal. Me refiero a mi casa más que nada, en la escuela no me acuerdo mucho, pero creo que no se habló.”*

Dice no saber si todo este cúmulo de referencias determinó su identidad *“porque yo ahora estoy con una chica que, la verdad, la amo, y quizás si estoy con un varón y lo amo también, no sé, quizás sería igual. Pero no podría saber ahora si en algún momento quizás me gustó un varón, y por ahí ni me acuerdo, porque como está tan impuesto, pero sé que ahora me gustan las chicas.”*

La heteronorma tiene un carácter ubicuo en las expresiones de lxs jóvenes en cuanto a su percepción de los entornos de subjetivación que habitan *“la heterosexualidad aparece en todos lados”*, afirma Tomi. Ese “todo” es inasible, y *todo* lo determina, pero sus contornos son difíciles de delimitar. Al indagar un poco más, la socialización primaria suele ser el primer espacio-tiempo concebido como constitutivo de ese “todo”: *“Primero que nada, mamá y papá, porque es la forma de tener hijos. Y en las películas, en la tele y en todos lados, nunca ponen parejas homosexuales, y es lo que te decía, que me parece mal, pero quizás si un chico está acostumbrado a ver siempre parejas heterosexuales, por ahí ver a parejas homosexuales le parezca raro. Pero tiene que ser igual de normal.”*

Badinter (1993) se refiere a la heterosexualidad normativa como *“la tercera prueba negativa de la masculinidad tradicional.”* (p. 165) Luego de demostrar que no es un bebé y que no es una mujer o niña, el varón debe mostrar que no es gay, para performatizar su masculinidad hegemónica, como sostiene Segato, frente a una comunidad imaginada de varones, de manera exitosa.

Siguiendo con el poder de enunciar mensajes heteronormados de los programas infantiles, Tomás dice que lo ve:

“... con mi hermana, que es más chiquita, los personajes femeninos siempre tienen rosa, ves a Peppa Pig, por ejemplo, y los personajes masculinos, siempre azul, y capaz ella arma su ser mujer en relación a eso. Lo mismo con el fútbol, que me parece lo más típico de esas acciones que, agrupadas, son como ser varón, aunque yo no creo en esa asociación, porque también hay muchas chicas que juegan al fútbol y muchos chicos que no, pero para la mayoría es así.” (Tomás, 12/04/2017)

Sobre esto mismo, Joaco, de la escuela de Escobar dice que él percibe que *“hay algo implantado en la sociedad, ahora está más aceptado lo de los gays, lesbianas, pero venía de una cultura que era muy diferente, y cuando empezaron a salir a la calle, como que la gente lo está empezando a aceptar.”*

Esto que “está implantado” constituye, creo, el *mandato de masculinidad* (hegemónica) definido por Segato. Justamente su condición de ininteligibilidad lo hace “opaco” a los intentos de asirlo con palabras por parte de los chicos. En los varones cuyas masculinidades son más hegemónicas, este mandato “exige al hombre probarse hombre todo el tiempo; porque la masculinidad, a diferencia de la feminidad, es un status, es una jerarquía de prestigio, se adquiere como un título y se debe renovar y comprobar su vigencia como tal.” (Segato, 2018, p.40)

Lucas, de la escuela de CABA también hace referencia a la fuerza de imposición con que ven a “la sociedad”, una suerte de totalidad ubicua e imprecisa que abarca todo lo que los rodea, que impone normas y comportamientos genéricamente construidos y distribuidos. Para él, “si tuviera que elegir entre un varón y una mujer, obviamente la sociedad elige al varón, porque al ser varón parece como que estuvieras en una clase superior, una clase alta.”

Pedro, de la escuela de Escobar, en relación a “la sociedad” agrega que:

“va por el lado de los medios de comunicación. En la tele hay un cambio en lo que se muestra ahora, qué se yo... hace veinte años estaban ‘Los Rompeportones’⁸¹ y aparecían imágenes de seminudismo en todas partes y había un trato a la mujer muy diferente. Por ejemplo antes, esto lo vi en un documental, en los años 80 o 90 en el cine y el teatro había un montón de mujeres desnudas y los hombres, obviamente no lo estaban, y ahora ya no están...O sea, sí están, pero con la excusa del ‘programa anterior’. Por ejemplo, ‘Poné a Francella’, es de 2003-2004... Una buena cantidad de hombres, una generación, miró a Francella como el capo, el hombre ideal: el chabón no hacía nada, no trabajaba y estaba lleno de minas y les decía cualquier cosa⁸². Y si bien hoy en día sigue estando

⁸¹ Los Rompeportones era un programa humorístico, creado por el productor y guionista Hugo Sofovich, que estuvo al aire en el año 1998 por Canal 13. Era protagonizado por el actor Emilio Disi y el humorista y más tarde candidato a gobernador, Miguel Del Sel. También participaron actores y actrices como Ana Acosta, Fabián Gianola y el músico Pipo Cipolatti. Consistía en una serie de sketches en los cuales se daban situaciones que involucraban a Disi y Acosta, que interpretaban un matrimonio, y en las cuales ella era ridiculizada de diversas maneras por su marido y por mujeres semidesnudas que aparecían en situaciones absurdas y cómicas. Este programa tenía un formato similar a otro, precursor en la televisión argentina de este tipo de humor, protagonizado por Alberto Olmedo y Jorge Porcel, llamado “No toca botón” del año 1981, o su antecesor, “Operación Ja Ja” de la década de 1960 pero que tiene su auge en los años ochentas. Estos programas solían ser emitidos en horario central a la noche, a la hora de la cena familiar y por la televisión abierta, en una época de menor variedad de programas y, en todos los casos, fueron grandes éxitos de audiencia. Por estos mismos años se filmaban películas con formatos similares, muchas de las cuales hacían apología al abuso, al acoso, y a la violación. Las mujeres no eran presentadas más que como objetos decorativos, sin muchos diálogos, siempre con poca ropa y había una clara contraposición con las que hacían el rol de esposas (cuando existía ese rol). Si bien excede la finalidad de esta investigación, en los últimos años han surgido investigaciones que ponen el foco en las características de estos programas de televisión y su éxito de audiencias.

⁸² Retomaré algunos de estos imaginarios y su carácter inaceptable actualmente, cuando desarrolle algunas de las denuncias de “No es No” de la escuela de CABA.

*en la televisión*⁸³, tiene el mismo consumo, pero no queda nadie mal parado porque el programa es viejo. Y Tinelli, que es como el gran caso aparte, como que tiene impunidad para hacer ciertas cosas. Está hace 25 años mostrando lo mismo, las cosas cambiaron, y nada.” (Pedro, 23/04/2017)

Según relatan los jóvenes, esta persistencia de mensajes repetidos en la televisión pueden verificarse en conductas de sus propios relatos biográficos, en tanto proceso interno que cruza las cuestiones vinculadas a la socialización en familia con ellos. Resulta innegable el carácter educador que tienen los medios de comunicación, y cada vez de modo más omnipresente, las redes sociales. Todo esto también constituye un *dispositivo masculinizante*, del modo en que lo conceptualicé en el capítulo anterior.

Otro de los elementos persistentes en los discursos de los jóvenes, es lo que denomino aquí una *masculinidad relacional* a una conceptualización imaginaria y cristalizada de lo femenino, y no de las mujeres únicamente. Es complementario del *código negativo* de Badinter, ya que mientras delimita lo que no debe hacerse para ser visto como varón frente al colectivo de pares, a la vez se constituye en su hegemonía propositiva confrontando ese espejo. Joaco recuerda un episodio de su historia personal y del armado de su subjetividad masculina, que se basa en este carácter *relacional* a su propia masculinidad: “cuando era chico, que te empieza a gustar una chica del curso, a los 6 o 7 años, y le escribís una carta o te escribe una carta... y ahí empezás a tener esa noción.”⁸⁴

Pedro aquí introduce el espacio-tiempo de las colonias de vacaciones, que suelen ser clubes con piletas de natación, con horario similar al escolar durante los meses de verano: “a mi no me pasaba tanto en el colegio, y crecí viendo a las chicas del colegio como hermanas, como amigas, y después cuando fui a una colonia, que ahí ya me separé un poco de lo que sería el entorno del colegio, ahí ya empezaba a verlas muchísimo más atractivas a las chicas que iban a la colonia, a los 8 o 9 años.”

⁸³ El programa mencionado, comenzó a transmitirse en 2001 hasta el año siguiente por Telefé, en la televisión abierta en horario central, de 21 a 22 horas y continuó hasta 2014. Si bien hay algunas imprecisiones en cuanto a las fechas, es interesante que lo que perdura en la memoria de ambos (Joaco también interviene mientras Pedro desarrolla su idea) es el sketch central del programa que consistía en una interpretación del actor como un varón adulto que “se enamora” de la mejor amiga de su hija adolescente (menor de edad) interpretada por una modelo y actriz, a la que habitualmente se refería como “Si es una nena!” en situaciones de hipersexualización constantes, además de contactos físicos con connotaciones eróticas.

⁸⁴ Son varios los episodios de estas características en sus relatos, pero no aparecen todos para evitar la repetición. Esta condición de *relacionalidad* no aparece de forma aislada, sino permanente y en chicos de edades diversas.

Este proceso de producción de masculinidades hegemónicas que, por un lado se constituye de manera relacional a los roles y los cuerpos femeninos o feminizados, también prescribe una serie de comportamientos para los varones y para el cumplimiento del mandato de masculinidad.

Joaco dice que ser varón es “cuidar a la mujer, es ser un caballero.” Pedro agrega que es además “*tener buenos comportamientos, porque si vos te mandás a cagarte a piñas con otro chabón, decís ‘¡que poco caballero!’*”⁸⁵. Como afirma Mari Luz Esteban (2011), el “caballero” como construcción simbólica, condensa no sólo una serie de comportamientos, sino que es, ante todo una forma de mediar la ontología femenina, redundando en una ganancia de poder diferencial para los sujetos masculinos. De ahí la defensa de “la caballerosidad” que realizan varones de distintas edades, y que vemos aquí en los discursos de los chicos. Joaco agrega ejemplos en los que aparece la transmisión familiar de esos valores asociados a lo masculino hegemónico:

“Yo lo veo también con mi abuela, eso de ponerle la silla a la mujer cuando se sienta, darle el asiento en el colectivo, otra cosa que ella siempre me dice es que, cuando vas caminando que la mujer vaya del lado de los edificios, no del lado de la calle para protegerla, esos comportamientos en general. Pero son siempre dirigidos a las mujeres, o sea, ¡vos a un amigo no le vas a mover la silla para que se siente! Porque te va a decir ‘¿qué hacés gay? No da que hagas eso.’” (Joaco, 06/08/2016)

Para Kimmel (2008) “la homofobia es ubicua, de hecho ‘eso es tan de gay’ es el desprecio más frecuentemente usado en las escuelas medias, en las high-schools y en el college, hoy en día.” (p.9) Como veremos más adelante, la referencia a “lo gay” no responde a la homosexualidad del interlocutor, sino a modos específicos de performatizar su masculinidad: “se refiere a cualquier cosa y a todas las cosas: puede ser el tipo de zapatillas que tengas puestas, lo que estás comiendo de almuerzo, algún comentario que hiciste en clase, quiénes son tus amigos, o qué equipo de deportes te gusta.” (Ibíd., p. 75) Lo curioso es que hay una especie de desconexión entre las prácticas y los discursos, ya que ninguno de estos jóvenes se considera homofóbico y se ven a sí mismos como respetuosos de las diversidades.

Lo que el autor denomina como la ubicuidad de la “tierra de chicos” (Guyland), se trata justamente de este *ecosistema* al que referí en los capítulos 1 y 5, consistente en el entorno en

⁸⁵ Este tipo de contradicciones aparecen mucho en los discursos de los estudiantes: como desarrollé en el capítulo anterior, este mismo joven aconsejaba a su amigo asistir a la cita para una pelea en la calle.

que viven, mientras van transitando el pasaje a la *hombría*. Pedro lo describe como “...no sé... Es como un tema de rebeldía cuando estás con tus amigos, es como algo interior que cuando estás con ellos, ¡¡no vamos a hacer las cosas que nos dicen mamá y papá cuando teníamos 5 o 6 años!!.” Retomando el concepto de Fine, de dirty play⁸⁶, Elisabeth Badinter (1993) afirma que este exhibe un estatus y responde más a una búsqueda de reconocimiento de su “audacia” que a hacer daño. Los jóvenes “disfrutaban las actividades ruidosas, los juegos sucios y la obscenidad porque es una manera de afirmar su virilidad contra el universo materno en el que todo eso está prohibido.” (p. 154)

Tomando las palabras de Kimmel, asimismo, hay una expresión (performatización) estratégica y diferenciada del *Guy Code*, según el contexto en que se encuentren los jóvenes, con quienes estén interactuando y atendiendo a las jerarquías con el mundo de lxs adultxs.

Los hombres de la familia: otros varones significativos.

En las narrativas de los chicos entrevistados surgía permanentemente la mención al rol de otros varones dentro de sus entornos, además del grupo de pares o amigos. Entre ellos, padres y abuelos aparecen de manera sistemática, aunque, algunas veces también son nombrados tíos o primos. Estos últimos, dada la mayor cercanía generacional, suelen aparecer más referenciados dentro del grupo de pares. Como ya desarrollé, madres y abuelas aparecen bastante, pero, sobre todo –si tienen– se refieren a sus hermanas. Con ellas resulta más “fácil” que desplieguen comentarios cariñosos, y que exhiban modos de afectuosidad que, en otros contextos recibirían el mote de “gay”. Al mismo tiempo, sobre todo cuando se trata de hermanas menores, hay una referencia protectora y “paternal”, que sigue respondiendo a estas masculinidades más hegemónicas.

Como afirma Badinter (1993), las masculinidades hegemónicas se aprenden, por lo tanto pueden ser modificadas. En esa disputa entre los formatos de ser varón instituidos o considerados válidos por “los hombres de la casa” se ubica el proceso mismo de subjetivación de los estudiantes. La opinión de sus padres tiene peso en estos armados de subjetividades, especialmente en las más hegemónicas, lo que no implica que no sean resistidas por los jóvenes o vistas como una carga sobre sus prácticas. Lucas, de 14 años, cuenta, por ejemplo que él iba a practicar ajedrez “*los sábados en un taller del gobierno de la Ciudad, y ahí me hice una amiga. Y muchas veces, cuando hablo,*

⁸⁶ Se trata de aquellas actividades que lxs adultxs consideran reprobables, como beber en exceso, o realizar bromas agresivas hasta los temas que ocupan sus conversaciones como el sexo o los deportes de modo casi único.

mi papá me ve así como “ahh le gusta”, lo mismo un compañero o un amigo que tengo cerca de casa. Porque siempre pasa que si ves a alguien con una chica la primera sospecha es que estén juntos...”

Este *dispositivo masculinizante* es el que, desde el afecto, el acompañamiento y el cariño paterno va estableciendo las pautas que demarcan “lo correcto”, en tanto canónico, a la vez que se sexualiza cualquier situación en la que haya un joven con una joven.

Diego, de la escuela de Escobar, por su parte dice que “*yo no soy muy de fichar minas, de mirar. Alguna vez le habré contado, y mi viejo siempre: ‘mirá esta, mirá esta otra’ todo el tiempo. Y eso desde bastante chico, ponele a los 12 o antes. Igual tampoco es que se iba a la mierda, ni nada... Eso él sólo, igual, porque en el resto de mi familia nadie más”*.

Joaco también enuncia en el referente de su papá en su orientación sexual: “*Yo soy chico, pero creo que soy heterosexual, hasta cierta edad no sabés bien, si no experimentás... por ahora diría que me gustan las chicas. Creo que llegué a esto, más que nada porque es algo que te inculcan tus padres. Tu papá de chiquito te dice de las minas, si estás con alguna chica, entonces vos no mirás un hombre.”*

Kimmel, en su estudio de chicos (*guys*) en Estados Unidos, establece a las voces de otros varones significativos como el referente según el cual ellos adquieren sus ideas de masculinidad. Esto guarda relación, como desarrollé en el Capítulo 5, con el concepto de la masculinidad fragilizada (Segato, 2010) que debe ser a la vez performatizada y reafirmada por los pares.

Las prácticas habituales en lxs niñxs, desde algunos tipos de crianza que son descritos por los jóvenes en sus relatos, son prescriptas en términos absolutos y de manera generizada. Cualquier desviación de la “norma” en estas crianzas que reproducen masculinidades más hegemónicas es acusada de “ser gay”. Joaco recuerda que:

“...a mí me pasaba cuando era chico, con mi papá, yo lloraba y él me decía “no seas maricón”, eso me pasaba un montón. Mi abuelo, mi papá. Mi papá mucho ‘no seas maricón’ siempre me decía, cuando lloraba o algo así “no seas maricón”, cuando era chiquito y más grande también, como a los 12 o 13⁸⁷. También pasa que quizás nunca viste llorar a tu papá, o muy pocas veces y a tu mamá sí la

⁸⁷ Elisabeth Badinter cita en “XY la identidad masculina” investigaciones como la denominada “Baby X” que consistió en dividir a un grupo de adultxs en tres, para que interactuaran con unx mismx bebé. A uno se les dijo que era un varón, a otro una niña y al tercero no se precisó. Quienes estaban en este último mostraron más ansiedad, especialmente los varones, que intentaron asignárselo igualmente, usando “indicios” ligados a la corporalidad, la fuerza, etc. De los dos primeros grupos, quienes, creían estar interactuando con una niña lo hicieron de modo diferente que quienes creían que se trataba de un niño. Los juegos con la “niña” eran más suaves y el “varón” era percibido como “más fuerte” o “más grande”.

viste llorar, o ya está en la cultura... cuando estás con tus amigos ya de muy chico, ya si llorás y sos hombre, ya está, te tildan de gay...” Joaco, (06/08/2016)

Los chicos cuentan con muy pocos espacios (o ninguno) donde exponer su vulnerabilidad de forma abierta y sin “peligros”. Según se desprende de sus narraciones, en muy pocos casos, estos espacios están en casa. Cuando pueden hablar con la confianza de no sentirse juzgados, su lenguaje corporal expone, complementariamente a sus palabras, el peso de estas formas hegemónicas de ser varón: bajan sus hombros y el torso, les cuesta sostener la mirada y juegan con las manos, mirándolas fijamente.

Los chicos aprenden que su conexión con la madre los va a castrar, convirtiéndolos en “neños de mamá”. Y entonces aprenden a actuar *como si* ya hubieran hecho ese salto, alejándose de sus madres. En ese camino, suprimen todos los sentimientos que asocian con la compasión maternal, cuidado, vulnerabilidad, dependencia. Esta supresión y repudio es el origen del Boy Code.” (Kimmel, 2008, p. 52)

En esta edad es justamente cuando se produce este proceso. Pedro, compañero de Joaco, agrega un episodio de cierta rebelión al *mandato de virilidad* expresado por su padre:

“Yo me acuerdo que un día tenía el 15 de la hija de unos conocidos de la familia, que tiene un hermano más grande y la verdad es que la chica que cumplía 15 años es muy linda, y mi mamá dice ‘¡Mati va porque la quiere ver a ella!’ y salta mi viejo, y dice ‘Y si ¡no lo va a querer ver al hermano!’ Y yo le digo ‘¿y si voy a ver al hermano?’ te juro, estábamos comiendo, fue hace dos años. Y me dice: ‘ehh!’. Yo le dije: ‘boludo, dejá de ser tan estúpido, porque el día de mañana si yo tengo un amigo... ¡yo no! pero si yo tengo un amigo que me dice ‘mirá soy gay, fui gay siempre, traté de evitarlo’⁸⁸, y es mi amigo y le tengo confianza, la verdad es que no le voy a decir nada, pero tengo miedo de contártelo a vos por miedo a que me quieras alejar de él’. Y me dice: ‘bueno, que se yo, fue un chiste...’ Pero es un chiste que viene de una realidad vivida.” (Pedro, 06/08/2016)

⁸⁸ En ellos aparece todo el tiempo la homosexualidad caracterizada como una “opción”, y no como una subjetividad. Este comentario, al igual que algunos otros aquí reproducidos están enmarcados en este modo de comprenderla.

Sin entrar en el desarrollo de “lo gay”, resulta interesante, una vez más poner en diálogo las conceptualizaciones de Badinter (1993), Segato (2010, 2016 y 2018) con Kimmel (2008), quien afirma siguiendo a Kindlon y Thompson que hay una “una ‘cultura de la crueldad’, en la cual los pares fuerzan a otros chicos a negar sus necesidades emocionales y a disfrazar sus emociones. No sorprende que tantos niños terminen emocionalmente aislados.” (p. 52)

Los varones se sienten avergonzados no sólo si expresan sus emociones, sino tan sólo al sentir las, dado que les han enseñado, desde muy temprana edad que no deben llorar porque eso “es de maricón”, ni mostrar vulnerabilidad o necesidades emocionales. Como veremos a continuación, esto se da en una variedad de “escenarios”, que son espacios, pero también tiempos que, inscritos en una matriz simbólica patriarcal, funcionan complementariamente, dificultando romper estas inercias.

Capítulo 7. Espacios-tiempos: praxis y subjetivaciones

El tabú del incesto, en el que Lévi-Strauss ve el acto fundador de la sociedad, en la medida en que supone el imperativo del intercambio entendido como comunicación equivalente entre los hombres, es el correlato de la institución de la violencia mediante la cual las mujeres son negadas en cuanto que sujetos del intercambio y de la alianza que se establecen a través de ellas, reduciéndolas sin embargo al estado de objetos o, mejor aún, de instrumentos simbólicos de la política masculina. P. Bourdieu.

Tal como explicaba al inicio, al caracterizar la especificidad del campo en que se desarrolla esta investigación, su carácter rizomático está dado por estar situado en una diversidad de espacios-tiempos, que se entrecruzan con dimensiones vinculadas a lo vital de lxs jóvenes, y en el cual se constituyen sus procesos de subjetivación. Como dice Mariana Gómez (2016), la subjetividad:

...implica la articulación de dinámicas más complejas que las vinculadas a la conformación de una identidad de género (...) y tiene una impronta fenomenológica pues remite a procesos y prácticas que abarcan pero desbordan la actividad de la consciencia y la autorreflexión. (p. 215)

Estas “dinámicas complejas” son enunciadas a través de las narrativas vitales, de las cuales fue surgiendo justamente, lo espacial-temporal. En este apartado me dedicaré a esto último, que es producto de la sistematización durante la etapa de análisis y escritura de lo que fue emergiendo

espontáneamente de las entrevistas, respetando las particularidades de cada unx de ellxs. Asimismo serán aquí incluidas aquellas que fueron directamente observadas por mí, en el transcurso de la observación participante, así como algunas publicaciones de las redes sociales.

Eduardo Archetti sostiene que hay “ciertas arenas sociales en donde la masculinidad es específicamente producida y reproducida.” (Archetti en Melhuus y Stølen, 2007, p.43) Estas son construidas y esto ocurre como en espejo a la femineidad hegemónicamente considerada. Algo parecido define Michael Kimmel (2008), quien no obstante, realiza un trabajo de campo mucho más extenso al que define como “Guyland” que se trata de: “un estadio de la vida, un lapso temporal liminal e indefinido entre la adolescencia y la adultez, (...) y lugares donde los chicos se juntan a ser chicos entre sí, sin la molestia de las demandas de padres, novias, trabajos, niños y las otras cosas irritantes de la vida adulta.” (p. 4)

A diferencia de estos autores, quienes se centran en estos espacios de varones, los espacios que desarrollaré aquí son mixtos y plurales, y son habitados por todxs, sin distinciones.

La escuela constituye uno de los nodos desde el cual ingresé al campo, pero en su multiplicidad de atravesamientos, por momentos me fue llevando a otros, en función de los modos en que son habitados por lxs jóvenes y que determinan prácticas, las cuales, siguiendo con el concepto bourdiano de *habitus*, constituyen “una historia corporizada, internalizada como una segunda naturaleza y olvidada como historia” (Csordas, 2010, p. 117). En función de estas prácticas, los espacios físicos (hogar, escuela, boliche, en su inscripción más amplia geográfica) se entrecruzan con los espacios virtuales de las redes sociales.

El hogar.

Enlazando con el desarrollo del capítulo anterior, el hogar constituye el ámbito de socialización primaria y referencia para la constitución de los procesos de subjetivaciones masculinas, pero no es, aunque parezca contradictorio, el que tiene la autoridad de validación de las mismas. Sino que, como ya dije, son los pares quienes tienen este rol. El hogar aparece ligado a la escuela en estas narrativas, ya que ambos son enunciados como simbióticos y mutuamente influidos.

Lucas, que tiene 14 años y es estudiante de la escuela ubicada en CABA, destaca las diferencias que recuerda en los modos de jugar en su hogar, cuando era más chico, de los varones y las niñas: “*por ejemplo, los varones siempre jugaban a golpearse, o al jugar todos juntos, más violento*”.

Refiere a estas prácticas de juegos tanto en Argentina como en Perú, ya que su familia es de allá y suele viajar a visitarlos. Acá vive con su mamá, su papá y su hermano. Estos recuerdos, según él los tiene presentes desde los 4 o 5 años de edad, así como las diferencias respecto al juego y en las responsabilidades hogareñas entre los niños criados en contextos urbanos y en los rurales:

“Mi familia vive en Arequipa. Allá los chicos ya tienen que aprender a hacer un montón de cosas que acá no estamos acostumbrados. Por ejemplo, mi mamá tuvo que empezar a trabajar a los 14 en el campo, y con eso se ganaba su propia plata para estudiar. Allá las mujeres se encargan de hilar, pastar las ovejas y los hombres de la construcción y hacer los edificios. Ahora mis primos acceden todos a la escuela igual, y hay mujeres que saben bastante, incluso más que los varones. Se empiezan a hacer responsables del campo o se cuidan a sí mismos y a sus hermanos. Acá son más despreocupados y con el celular se manejan más fácil.” (Lucas, 20/04/2017)

Estos roles generizados, si bien los marca como una diferencia respecto a su propia vivencia, integran sus marcos de referencia y por lo tanto son parte de su subjetividad. Es con ellos que también reflexiona sobre sus recuerdos asociados a su infancia en el espacio del hogar:

“las chicas más que nada jugaban a las muñecas e imaginaban un mundo fantástico. En cambio nosotros pensábamos más en la vida real y esas cosas. Y es algo que está pasando muy seguido con Disney, por ejemplo, ves comerciales en los que ves a las chicas pensando todo lo genial que puede ser un lugar, en cambio no ves al varón haciendo eso. Puede ser porque piensan que todo puede ser mágico, todo puede ser genial y no le ven nada negativo a lo que pasa.” (Lucas, 20/04/2017)

La referencia a la imaginación como una capacidad “femenina” aparece de modo recurrente en mis clases de plástica, también. Los estudiantes suelen afirmar que “no tienen imaginación” como sus compañeras, y describen sus capacidades académicas más vinculadas a la resolución de saberes más “concretos”. Esto parece también en los discursos familiares, al hablar de mi materia. Para Kimmel, tiene relación con los modos en que los niños experimentan sus masculinidades y feminidades. Si bien el sistema educativo estadounidense es diferente al nuestro, respecto al carácter optativo que tienen algunas materias que los jóvenes cursan, él observa que:

...el curriculum liberal tradicional en artes es visto como feminizante. A diferencia de matemática y ciencias, donde hay poco lugar para las opiniones y las conjeturas, el lenguaje de las artes y las ciencias sociales se trata de la experiencia humana, y estudiarlas requiere discutir la experiencia humana, algo que deja a muchos chicos sintiéndose incómodos. (Kimmel, 2008, p.74)

Los discursos familiares, por lo general le asignan un lugar secundario a estos saberes: plástica, música, filosofía, y educación física, suelen ser las materias no-prioritarias al momento de evaluar la posibilidad real de repetir un año escolar, o son designadas como las “materias fáciles”. Esta “facilidad” o “dificultad” está asociada a una valoración superior de las materias como matemática, que consiste el paradigma de lo no-femenino (aunque la mayoría de docentes sean mujeres). Cabe aquí, sin embargo, establecer una diferencia notoria entre las escuelas: si bien es cierto que, mayoritariamente las chicas muestran mayor dedicación⁸⁹ a las materias artísticas y humanísticas en las escuelas de gestión privada investigadas, en los varones sí se cumple lo que pudo relevar Kimmel en su trabajo de campo⁹⁰. En la escuela de CABA, con una valoración de la militancia estudiantil por el conjunto de pares, no es tan notoria esa “incomodidad” al momento de discutir sobre cuestiones atravesadas por las propias subjetividades, convicciones, opiniones y sentimientos, ya que es un saber utilizado para debatir en las asambleas y disputar lugares de visibilidad y poder en la política estudiantil.

Otra de las cuestiones que aparece en los testimonios de lxs chicxs son los discursos familiares y los modelos de lo que es considerado “normal”: Guada, de 15 años recuerda que:

“siempre mi tía agarraba las fotos de mis compañeros del colegio y me decía ‘ay este es hermoso, ¿por qué no estás con él?’, y yo le decía ‘bueno esta chica también es hermosa’ y ella me decía ‘¡ay no! Es horrible’. A mi tía como que le dan asco (hace el gesto de las comillas) la gente bisexual. Mi tía quiere que seas heterosexual o nada, pero mis papás son re abiertos (Guada se autodefine como

⁸⁹ Cuando hablo de “dedicación”, me refiero a su actitud hacia ellas, y no a los resultados, ya que en mis años de experiencia docente, puedo afirmar que las estudiantes suelen tener mejor desempeño escolar en todas las materias.

⁹⁰ Vale recordar el comentario de Pedro al mencionar como un gesto de virilidad el usar una única lapicera en la escuela o ser desprolijo. Algo que me desesperaba particularmente cuando daba clases en esas escuelas era que, no sólo la mayoría de los varones ni siquiera tenían carpeta para mi materia, sino que alardeaban de ello, se burlaban de los estudiantes que sí la tenían, o que llevaban los materiales para trabajar en clase y cumplían con las entregas. Fue recién en el transcurso de la escritura de esta tesis que logré introducir la perspectiva de género en esta comprensión.

bisexual). *Yo a veces jodo, porque mi hermana también está transitando a ver qué quiere, está en primero, es más chica. Y lo está transitando a partir de lo que le cuento, cuando digo 'estuve con esta chica', no se asustan es algo más naturalizado.*" (Guada, 31/05/2017)

En cambio, Meli y Caro dan cuenta de discursos provenientes de sus hogares opuestos a esta perspectiva. En el último capítulo lo desarrollaré más extensamente, pero ellas describen los estereotipos de género provenientes de sus familias como hostiles hacia sus convicciones y como un espacio permanentemente en disputa. El hogar es para ellas un espacio conflictivo, donde no se sienten acompañadas en sus procesos de subjetivación por parte de su familia. Joaco y Pedro también dan cuenta de la hostilidad de los discursos paternos frente a la posibilidad de mostrar algún tipo de debilidad, o cualquier emoción hegemónicamente asociada a lo femenino. Ellos, si bien lo mencionan como algo negativo, no lo expresan con la misma conflictividad.

La escuela.

La escuela es uno de los anudamientos del rizoma que componen este campo, es en el que inicié la investigación, aunque las "fronteras" de hasta donde llega "la escuela" son blandas y más o menos extendidas en función de lo que podamos analizar. Algo parecido ocurre con los restantes lugares-tiempos, no obstante, a los fines analíticos y estableciendo límites a los fines de la sistematización de los datos, definiré en este apartado todo lo que refiera a lo sucedido en los edificios escolares que tenga vinculación con los procesos de subjetivación descritos por lxs jóvenes o a través de las observaciones participantes allí desarrolladas.

Juani, de 15 años y estudiante de la escuela de CABA, no nota grandes diferencias entre esta escuela y su primaria respecto a la aceptación de su masculinidad menos hegemónica: *"A nivel de mis compañeros es muy parecido, o sea, hay un grupo de gente que son muy extrovertidos, muy heterosexuales, y este grupo de amigos que somos más introvertidos, nos gustan cosas distintas, somos más abiertos a todo."*

Tal como decía en el capítulo 5, uno de los lugares que aparece sistemáticamente mencionado como diferenciado dentro de la escuela es la clase de educación física, justamente por su preeminencia de las corporalidades⁹¹. Juani dice que:

⁹¹ Debido al formato de entrevistas semiestructuradas, las preguntas eran muy abiertas y en ningún caso les pregunté específicamente sobre esta materia, sino que fue mencionada espontáneamente al reflexionar sobre la escuela.

“Si vos a cualquier chico heterosexual le preguntás si tiene problemas con los homosexuales, lo más probable es que te diga que no, pero las cosas que hace y dice, es probable que a alguien homosexual que esté en ese grupo, lo hagan sentir incómodo o que se sienta hostigado. Cosas como por ejemplo imitar a alguien como camina ‘más femenino’ en educación física, alguien que corre de una forma que ‘parece’ más ‘femenina’. Puede ser que alguien camine, comillas, más femenino, y alguien le grite algo en educación física, y esa persona tal vez no sea homosexual, quizás sea heterosexual, pero la otra persona (homosexual) que escucha eso, quizás se sienta mal.” (Juani, 19/05/2017)

Michael Kimmel define la existencia de un “lenguaje codificado genéricamente” que aplica a cómo los varones se visten, hablan, caminan, y hasta qué comen. “Puto” es posiblemente la palabra que más escucho en el aula, los pasillos, el patio y la vereda de las escuelas. Y eso considerando que, como me conocen, la mayoría evita decirlo delante de mí. Por lo general, ante mis llamados de atención, su respuesta es que “no le estoy diciendo que es homosexual, profe, ¡lo estoy puteando!”, toda una “Anti-Guía de Guyland”⁹² en los términos de Kimmel.

Diego, de 17 años y estudiante de la escuela de Escobar se queja de los deportes separados por sexo en su escuela: “para mí está re mal, que los hombres tienen que jugar siempre al fútbol, que es un juego re agresivo, y las chicas tienen que jugar al volley, o al hockey. Pero bueno, ahí, por ejemplo, ya tenés una diferencia que te re marca...” Afirma que en esa institución esto siempre era así y que, si bien algunas veces los varones jugaban al volley, en general no ocurría. En relación a esto, en la escuela de CABA actualmente hay un reclamo por parte de las estudiantes para que se implemente fútbol femenino en la escuela, ya que muchas de ellas lo practican⁹³.

Siguiendo con los juegos escolares, Lucas dice que, en su escuela primaria, ubicada en el barrio de Villa Urquiza, no sólo había formas de jugar diferenciadas entre varones y chicas, sino que:

⁹² Es un juego de palabras que realiza el autor (2008), que denomina esta “Negative Playbook of Guyland” como todo lo percibido como “gay”, siempre en estos imaginarios estereotipados sobre el reverso de la masculinidad hegemónica (p. 49)

⁹³ Es interesante que, dentro de las reivindicaciones de los movimientos de mujeres, la visibilización de la práctica del deporte más popular por parte de las mujeres haya tomado un carácter político. No obstante ello, a pesar del estudiantado militante de la escuela y que la Secretaria del Centro de Estudiantes es mujer, este reclamo no ha recibido más que promesas de una futura implementación por parte del rector de la escuela, que alega no conseguir profesoras de fútbol para que las chicas puedan practicarlo. Si bien hay una resolución firmada del año 2017 para su implementación, al momento no ha ocurrido nada aún.

“...cuando era nuevo, hasta tercer grado, no encajaba bien con los varones y me sentía mejor con las chicas. Porque en principio el varón tiene que ser bueno⁹⁴, tiene que lograr impresionar, y las chicas quieren que te lleves bien. Al principio había algunos varones que no sabían que hay que estar todos por igual, que les gustaba discriminar, tenían un grupete que se sentían superior. Y me dejaban afuera. Y las chicas no, ellas trataban de incluirme.” (Lucas, 20/04/2017)

Guada, compañera suya y de 15 años, cuenta la relevancia de la escuela para su identidad:

“me fui definiendo bisexual antes que hetero desde que entré acá, que veía todo de otra manera y empecé a abrir la mente. Pero en la primaria a la que yo iba si eras bisexual, lesbiana o gay era como ‘ahh!’ (Hace un gesto de rechazo con las manos), y te miraban mal...había atracciones, obvio, y te miraban re mal. Mi familia es re abierta, siempre pueden escuchar lo que sea.” (Guada, 31/05/2017)

Como ya dije en el apartado anterior, los discursos, las prácticas y lo que es *sancionado* o *permitido* en las familias también emerge con intensidad y, en ocasiones puede ser disruptivo de lo que ocurre en la escuela. En la institución ubicada en Tristán Suárez, la normatividad sobre los cuerpos aparecía con fuerza, sobre todo en lxs jóvenes de sexto año, por ejemplo con los debates en torno al “Ni una menos” y a los feminicidios. Lxs chicxs esgrimían valoraciones familiares tales como que “mi mamá dice que se jodan, que ellas eligen a un tipo violento, y ella lo sabe porque está casada hace 20 años”, o “mi papá dice que está mal pegarle a una mujer, porque así sos menos hombre”, y con ellas se generaban debates intensos entre compañerxs.

Guada, estudiante de la escuela de CABA, en relación a esto, dice que lxs compañerxs que tienen posturas más cerradas a la diversidad y a la pluralidad de identidades de género, “es por la familia, también hay algunas que exigen un montón y si están todo el día comiéndote la cabeza, o mirando programas de tele que dicen que está mal” pero matiza, dando lugar a la agencia de lxs jóvenes a resistir los mandatos familiares: “en la secundaria te vas relacionando con un montón de gente, no te pueden decir, ‘no te relaciones con tal’, bah si te lo pueden decir, pero bueno, sos adolescente.”

La escuela, en tanto institución, es enunciada una y otra vez como un espacio de pluralidad y acceso a diversidades que des-homogenizan el entramado de significados provenientes de su socialización primaria, aún en los casos de las escuelas menos progresistas en sus conducciones.

⁹⁴ Cuando dice “bueno” no se refiere a bondadoso, sino a efectivo.

Caro, de la escuela de Escobar, cuenta, en relación a la importancia de los discursos escolares en la caracterización institucional, a los espacios que lxs jóvenes encuentran para discutirlos, y a como se entrecruzan lo familiar, lo institucional, como intervienen las amistades o antipatías y los modos en que en esa trama se van urdiendo los procesos de subjetivaciones, que:

“los dueños de nuestra escuela son las personas más machistas y fachos...Y no sólo ellos dos, sino todos y todas (risas). Nuestra directora es un asco también. Si no estás dispuesto a irte de tu zona de confort, no vas a cambiar. Yo fui a un colegio machista, mi familia es machista hasta los huesos, y yo no. A mí me pasó que cuando me cambié de colegio me crucé con Meli, y con algunas profesoras también... y son las ganas de informarse, porque con las profesoras nos cruzamos todos, los 27 del curso.” (Caro, 23/04/2107)

Surgían debates en torno a ciertos temas específicos y algunos varones tomaban actitudes agresivas, Caro dice que: *“Les gustaba vernos enojadas cuando decían boludeces, por eso se ponían a discutir, porque era divertido sacarnos de quicio.”* Meli agrega que *“puntualmente con el tema machismo, por ejemplo con Pato me agarraba taquicardia (mira a Caro) ¿te acordás? Me ponía muy mal porque era muy violenta la forma en la que me respondía a lo que estábamos discutiendo. O sea, él no debatía, y yo me ponía triste como me contestaba y como se burlaba.”* Las agresiones consistían en una combinación de agresiones verbales, actitudes corporales y ridiculizaciones hacia ellas, que ocurrían de manera constante y sistemática sin que la escuela lo notara o se llevara a cabo algún tipo de intervención. Los varones se *“complotaban”* para *“hacerlas saltar”*, dice Meli que:

“se posicionaban a propósito para burlar, porque sabían, se juntaban Joaco con Diego⁹⁵ y Pato... porque Joaco también se ponía en contra, pero él me lo hacía como más leve. Patricio discutía así recostado, y te decía ‘Qué discutís vos? no sabés nada’. Joaco me decía ‘negra, nosotros estábamos en clase y por ahí salían temas así, de debate y Diego decía (lo imita, codea a un compañero imaginario, hace el gesto de levantar la mano para pedir la palabra) y ahí tiraba el comentario’. Yo sabía que venía por ese lado, que quizás a ellos les daba lo mismo opinar, pero como sabían que yo saltaba, era como que les entretenía, y yo no lo tomaba como un juego...”. (Meli, 23/04/2017)

⁹⁵ Dos de los estudiantes entrevistados.

Este tipo de dinámicas se dan, en mayor o menor medida en las aulas de todas las escuelas, y la posibilidad de reflexionar sobre ellas, desarticularlas y tender a formatos más igualitarios entre ellxs, también responde a las intervenciones que lxs adultxs hacen, o dejan de hacer. Las voces de lxs jóvenes visibilizan este lugar de disputa de poder, y construcción de sentidos que son las instituciones educativas, tal como decía Guada, una escuela más inclusiva habilita desarrollos de subjetividades menos hegemónicas y mayor diversidad.

También es notorio como se articulan las solidaridades entre los varones cuando se trata de “ganar” debates a quienes son vistxs como jóvenes que disputan los modos de subjetivaciones hegemónicas. Como afirma Segato (2018), esta *pedagogía de la crueldad* se ejerce hacia el interior del colectivo de varones, con los *dispositivos masculinizantes* a los que ya me referí, pero también hacia “afuera” del mismo, a todo lo percibido como “no varón”, que incluye no sólo a las chicas, sino a todas las disidencias.

Kimmel (2008) también destaca que lo que él llama “Guyland” se sostiene sobre una suerte de trípode de dinámicas culturales: se trata de “una cultura del derecho, una cultura del silencio y una cultura de la protección” (p. 59) Este *derecho (entitlement)* es una auto-asumida (en cooperación con los entornos) superioridad masculina y una menor empatía. El *silencio* tiene una doble función: de cohesión del grupo de pares, al interior, y de una exhibición de potencia, hacia “afuera”. Los chicos que quieren romper con él, se ven expulsados de de los “beneficios” de los mecanismos de validación de las masculinidades de su grupo: calificativos como “*pollerudo*”, “*puto*”, “*maricón*” o acusaciones de que busca utilizarlo como estrategia para “*levantarse una minita*”, son algunas de las respuestas que reciben los varones que se niegan a participar del *Guy Code*. Finalmente, la *protección* es la contracara del silencio, y el resultado final del respeto a dicho Código, asegurando a otros que la recibirán, si se mantienen dentro de lo instituido.

¿Qué ven cuando nos ven? La mirada de lxs jóvenes sobre lxs adultxs de la escuela.

En general, la mayoría de las referencias a adultxs en la escuela son a profesorxs o autoridades y son las chicas quienes describen los modos en que estos discursos genéricamente determinados atraviesan las prácticas docentes, tanto positiva como negativamente. En el apartado anterior, Caro destacaba no sólo el rol de sus amigas en los cambios de formas de ver el mundo y su

acercamiento al feminismo, sino también el de algunas profesoras⁹⁶. Guada, estudiante de la escuela de CABA, y tres años menor que Caro, destaca una época favorable para cuestionar muchas cosas, dice que *“ahora está todo como mucho más abierto. Las generaciones que antes decían que estaba mal, se están muriendo, entonces eso que es lo viejo ya quedó re atrás.”*

“Lo viejo” representa una parte de lxs adultxs, pero de modo más simbólico que literal. No necesariamente se corresponde con aquellas personas de mayor edad, sino con quienes tienen cierta perspectiva sobre cuestiones de género y, en el caso de la escuela de CABA, sobre la política y la militancia, tanto gremial como en ámbitos exteriores a la escuela⁹⁷.

Los *dispositivos masculinizantes* que coadyuvan en la difusión del *Guy Code* no son únicamente ejercidos por el grupo de pares varones, sino, de forma más o menos consciente, por lxs adultxs de la escuela, validando estos modos de subjetivación dentro de las caracterizaciones de las masculinidades hegemónicas, muchas veces incluso, más por omisión. Un ejemplo lo cuenta Juani, de la misma escuela, en referencia a lxs profesorxs de educación física y los episodios reseñados de burlas hacia los varones que no cumplen el canon corporal de la masculinidad hegemónica, él ve que *“en general cuando pasan esas cosas, los adultos no dicen ni hacen nada. La mayor parte de las veces los profesores están hablando entre ellos y ni escuchan, no nos dan bola.”* Lxs chicxs expresan que muchxs adultxs no realizan un acompañamiento a sus procesos de subjetivación con perspectiva de género y que reproducen las violencias que sufren en ámbitos extraescolares. No obstante, con algunxs docentes sí arman redes de contención, solidaridades y confianza, estableciendo vínculos que disputan al dispositivo que impone estos ideales regulatorios.

El cuerpo es negado en su materialidad en los contextos escolares, y se intenta disciplinar por diversos medios posibles, como ya vimos: uniformes, sanciones disciplinarias, largos de polleras, regulaciones sobre tatuajes, piercings y colores de pelo, que son en buena medida parte de la disputa de lxs jóvenes con el mundo de lxs adultxs. Las escuelas que ejercen estos controles de modo más férreo, suelen demostrar más dificultades para hablar de las problemáticas que lxs jóvenes tienen con los cuerpos hegemónicos, resultando en intervenciones desastrosas, que agudizan la violencia ejercida contra lxs jóvenes, y que reafirman corporalidades binarias, heteronormativas y hegemónicas en cuanto a los cánones de belleza. Es decir, tomando a Butler

⁹⁶ El femenino plural es utilizado por ella, no nombra a ningún profesor varón como un referente de esto.

⁹⁷ Recuerdo que algo que me llamaba mucho la atención cuando empecé a dar clases en esta escuela, es que, al presentarme el primer día de clases, lxs estudiantes suelen preguntarme a qué gremio estoy afiliada.

(2007), “dentro de los términos del discurso y el poder, donde el poder es parcialmente entendido en términos de convenciones culturales heterosexuales y fálicas.” (p. 127)

Caro, de Escobar relata episodios con una profesora de historia, geografía y filosofía⁹⁸:

“en tercer año me agarraban unos dolores de cabeza que no podía pensar. Entonces tomaba unas pastillas, recetadas por mi papá que es médico. Un día le pido permiso a la profesora para tomar la pastilla, y delante de todos dice: ‘¿Vos tomás anabólicos para adelgazar?’. Así me quedé (teatraliza una cara de sorpresa y parálisis) ‘No’ le dije, agarré las pastillas y salí. Otro día, estaba con un caramelo en la boca y me dice, con cara de asco ‘usted siempre comiendo’. Y yo aguantándomelo, hasta que un día salté y se lo dije todo junto. Ahora no tanto, pero a los 15 años el tema del cuerpo y el peso para mí era muy fuerte. No pude ni hablar, me levanté y me fui, pegué un portazo que casi rompo el vidrio de la puerta. Subo a la dirección y la directora me recagó a pedos a mí. Eso a mis viejos se los dije un año después. Por eso me llevaba las materias con ella.” (Caro, 17/09/2016)

Caro relata también otra situación, sobre una compañera que “adelgazó mucho de un año al siguiente, estaba muy flaca, o sea, anoréxica, nos dimos cuenta todas. Pero el profesor de química y la de geografía llegaron a decirle, la primera semana de clase, ‘sos un asco’. ¿Cómo le va a decir eso?”

La militancia estudiantil.

Mientras reescribo este apartado por vez número mil, tratando de de incorporar las modificaciones que se dan en este espacio-tiempo tan intenso como cambiante, reparo en los ciclos de repetición que se han dado desde que inicié el trabajo de campo, por el funcionamiento de la política estudiantil dentro del paradigma hegemónico del poder performatizado desde el *Guy Code*. Tomando como premisa el planteo de Pedro Núñez, Fira Chimel y Estefanía Otero (2017) de alejar una mirada romántica sobre las praxis políticas de lxs estudiantes, intento aquí visibilizar la presencia de los *dispositivos masculinizantes* dentro del esquema de poder y resistencia que se da entre lxs jóvenes, así como los modos en que estos van llevando en plazos relativamente cortos a cambios de paradigma y a valoraciones diferenciales de sus prácticas.

⁹⁸ En el caso de esta profesora, se encontraba al momento del relevamiento, cercana a su edad de jubilación y es amiga de la directora, por lo que le permitían dar muchas materias, amparándose en el régimen de contratación con que cuentan las escuelas de gestión privada, que no responde a un criterio de antecedentes académicos.

Ahora mismo se repite en la escuela ubicada en CABA, lo que relata Guada⁹⁹ que ocurrió en 2016, pero distinto: en septiembre de 2018 renunció el Presidente del Centro de Estudiantes y los Consejeros Estudiantiles, a causa de denuncias de abuso, acoso y violencia hacia estudiantes mujeres. Hace unas semanas, perdieron nuevamente las elecciones, a manos de la agrupación a la que Guada se fue a militar en 2016, luego de los episodios que detallaré a continuación.

Este apartado no pretende desarrollar cabalmente las múltiples correlaciones entre el ejercicio de la política, las formas hegemónicas de ser varón, el papel asignado a las chicas en aquella, ni tampoco simplificarlo, asociando tal o cual partido o agrupación a praxis específicas. Sino develar las lógicas que subyacen al *entitlement* teorizado por Kimmel, en esa interseccionalidad.

Para ello utilizaré sólo parte de la extensísima narrativa de Guada, haciendo hincapié en puntos que refieran a este entrecruzamiento, dejando el resto pendiente para una futura investigación.

Antes de continuar, voy a mencionar brevemente lo que ocurre en las otras dos escuelas relevadas: la de Tristán Suárez tiene un incipiente Centro de Estudiantes, más impulsado por lxs directivxs que por el interés de lxs jóvenes, y la de Escobar no sólo no cuenta con ningún tipo de organización estudiantil, sino que cualquier voluntad en esta dirección por parte de lxs chicxs es vista como disruptiva, no deseada y puede ser castigada institucionalmente. Como ya dije, la escuela de Ciudad de Buenos Aires se encuentra en las antípodas de esto.

Estamos a fines de mayo de 2017, sentadas en la biblioteca de la escuela, Guada está en tercer año de secundaria y, mientras hago equilibrio con la cámara arriba de una pila de libros para dejarla asentada, me cuenta que se fue hace unos meses de la agrupación en que militaba, debido a la forma en que los varones dirigentes gestionaban las situaciones de violencia de género:

“Todo gira en torno a la política, no se habla de la vida de una persona. Quizás si a alguno le pasó algo, no lo cuenta. Yo creo que es por una cuestión de tamaño de la agrupación, y porque la mujer no tiene cargos altos, en cambio en las otras sí, o somos más mujeres... En relación a la situación de

⁹⁹ Como ya datallé al referirme a la metodología utilizada, las entrevistas fueron semiestructuradas, y en general, tuvimos varias horas de charla con lxs jóvenes, en que intervine para repreguntar lo mínimo posible. De este modo, las categorías y los temas que surgieron, fue en función del interés de lxs chicxs en ese momento específico, y en muchos casos, algunos de estos sólo fueron referidos extensamente por unx o dos de ellxs. Cabe aclarar que no propuse hablar específicamente de la política estudiantil de la escuela, sino sobre los modos de ser varón y sus praxis, y que lo aquí relatado surgió como corolario de esto y según la consideración de la estudiante, de la relevancia de esto para dar cuenta de su experiencia.

abuso del año pasado¹⁰⁰, lo que yo cuestiono es que las cosas se manejan a nivel de la cúpula (que son varones) y que no hay ni cuidado ni nada hacia el resto de los y las militantes. Al pibe, al final, lo cambiaron de turno. Sé por un amigo de ella, que no quiso hacer la denuncia (penal), y tenía miedo porque el chabón le decía cosas re violentas.” (Guada, 31/05/2017)

Es interesante resemantizar la exigencia que realiza, siguiendo a Rita Segato, quien propone:

rehacer las formas de vivir, reconstruir comunidad y vínculos fuertes, próximos, al estilo y con las “tecnologías de sociabilidad” que comandan las mujeres en sus dominios, localmente arraigados y consolidados por la densidad simbólica de un cosmos alternativo. (...) Hay que hacer la política del día a día (...) y restaurar la politicidad de lo doméstico propia de la vida comunal. (Segato, 2016, p. 106)

Esta suerte de reclamo por la urgencia de una politización de los vínculos y de los afectos, como modo de hacer política, es compartida por muchxs jóvenes en la escuela, y lo charlamos también con el grupo de chicas a quienes acompañé al Encuentro de Mujeres en 2017.

Considero que, si bien se encuentra inscrito en dinámicas políticas y partidarias más amplias, especialmente en este último año, buena parte del movimiento estudiantil se ha constituido en un actor que enuncia reclamos novedosos y que exceden, en buena medida a los tradicionales reclamos por más becas, infraestructura y en contra de los recortes presupuestarios que se vienen dando desde 2015. Del mismo modo que durante los primeros años del alfonsinismo, se construyen “nuevas oportunidades políticas (...) y el paso de la sociabilidad acotada a sus escuelas a un espacio público más amplio.” (Vázquez, Vommaro, Núñez y Blanco comps., 2017, p. 144). Este carácter novedoso está innegablemente ligado al crecimiento de la identificación de miles de estudiantes con el movimiento feminista, y el Ni Una Menos que eclosionó en 2015.

Siguiendo con su relato, Guada dice que la chica:

¹⁰⁰ Dado lo complejo de los hechos, resumo a continuación el relato de Guada. Hay otras “versiones”, pero no pretendo aquí juzgar “la verdad”, sino hilvanar su modo de vivenciarlo, lo que hace a la gestión del poder y la política en las masculinidades más hegemónicas: “Durante el escrutinio de hace dos años, bajaron por las escaleritas de acá, y el chabón medio que la manoteó un poco, y ella dijo ‘le tengo ganas, me lo como’ y le dio un beso, y el chabón se re aprovechó mal y hubo un abuso de forzarla a lo que no quería. Ella le dijo no, y el chabón siguió. Él la acompañó a la casa sin que ella quisiera y la amenazó si llegaba a contar lo sucedido. En la agrupación nadie reaccionó, ni siquiera sacando un comunicado y apoyándola.”

“le había contado a sus responsables, pero no se hicieron cargo y no le contaron al resto. Los flacos le respondieron ‘¿qué querés que hagamos?’. (Cuando se hizo público) estuvimos en una reunión desde las 10 de la mañana hasta las 8 de la noche, hablando con ella, todas las agrupaciones. Entonces nos perjudicó¹⁰¹, porque cuando saltó estábamos en campaña. Nosotros tuvimos una reunión interna y hubo dos chicas que saltaron a decir: ‘mirá, te manejaste mal, planteate si te vas a postular o no el año que viene’. Y el chabón dijo, ‘yo no voy a cambiar mi posición’ admitió que se equivocó, pero fue un tibio, tendría que haberle pedido perdón, sacar un comunicado, eso se trató de hacer y no se hizo... Nos decían: ‘vos no sabés muy bien lo que pasó y listo, hacete la boluda’, esa era la orden...tenían miedo a perder las elecciones¹⁰².” (Guada, 31/05/2017)

Guada pone en palabras este pacto entre varones, lo que Segato (2018) llama “fratría” o *cofradía masculina*, que se caracteriza por su estrategia de cohesión, utiliza la cultura del *entitlement*, la cultura del silencio y la de la protección (Kimmel, 2008) para sostener el poder adquirido. En la medida que el miedo es mayor -en este caso a perder las elecciones- quienes integran ese pacto cierran filas de modo más firme, como estrategia para conjurar estos fantasmas. Tomar partido por las chicas de parte de los varones, sería equivalente a una traición, por lo que triunfa el silencio. En este contexto de varones dominantes, las chicas se sienten inhabilitadas para tomar las acciones que consideran correctas: *“Nosotras tampoco pudimos hacer nada por nuestro lado, porque la mayoría de las militantes mujeres somos mucho más chicas que los varones, y encima no nos daban toda la información. Al ser de segundo les tenés miedo (hace el gesto de las comillas) a los más grandes, y es como que a veces intimidan más.”*

Cuando algunas chicas logran romper este agobio que provoca la *cofradía de varones*, sus acciones son puestas en el tapete público, escrutadas y duramente juzgadas: *“Yo soy testigo de que a la presidenta del Centro de Estudiantes (de aquel momento), Damián¹⁰³ le estuvo haciendo violencia psicológica, todos estos años: la critica, la bardea, pero feo, todo el tiempo. Y ella faltó a una asamblea porque estaba enferma, entonces a la siguiente él le dijo ‘ahora no podés hablar porque no viniste a la asamblea’ y ahí ella le dice ‘sos un boludo’ se harta y (hace el gesto de darle una cachetada).¹⁰⁴”*

¹⁰¹ Si bien Guada ya no milita, al momento de la entrevista es esta agrupación, a veces se refiere a la misma como “nosotrxs”.

¹⁰² Que fue finalmente lo que pasó ese año, y las ganaron al año siguiente, en 2017.

¹⁰³ Al igual que los nombres de las entrevistas, todos están modificados para preservar la identidad de lxs chicxs.

¹⁰⁴ El episodio “de la cachetada” fue viralizado a través de las redes sociales por parte de Damián, el estudiante que la recibió, constituyéndose en otro de los episodios de interseccionalidad de las redes y de los espacios escolares. Una versión

Quien recibió la mayor parte de las críticas fue ella, de modo similar a lo sucedido con lo relatado en el Capítulo 5 sobre la estudiante de la escuela de Tristán Suárez.

Guada llama a lxs referentes “*la secta*”, dice que:

“no son más de 15 y mayoría de varones. Las chicas son mucho más chicas y en general entraron a la agrupación porque sus hermanos militaban, y no cualquiera, sino alguno con bastante influencia. Entonces vos sos ‘la hermana de tal’. Y las otras militantes que tienen más cercanía son las novias, es como todo un combo. Es complicado, siempre van a salir a apoyar a los pibes, nunca se van a jugar por otra cosa. Además, ellos con sus novias son re igualitarios, y lo sé porque conozco a una de las chicas. Para mí la diferencia es porque... a ver, yo tengo una teoría que nadie puede controlar el poder, entonces, al tener poder, te aprovechas de todo, y como ellos tienen poder tratan de exprimirlo, para ser populares, conocidos. Al ser muchos, todos lo quieren al poder, y si vos lo tenés estás re arriba. Y ellos están todo el tiempo diciendo que los líderes son ellos, ¿cómo van a competir las chicas con sus novios? Si competís te peleás, porque la competencia es eso.” (Guada, 31/05/2017)

Como vengo diciendo desde el inicio, las masculinidades, aún las más hegemónicas no son homogéneas ni sus prácticas lineales o imbuidas de una absoluta coherencia interna. Estas subjetividades son una compleja articulación que se negocia y se renegocia perpetuamente, es relacional e histórica. En los intersticios de estas negociaciones, es que los pactos entre varones se robustecen como mecanismo para remediar la precariedad que, a la vez, los amenaza. Se trata justamente, de la puesta en acto del *mandato de masculinidad*.

Para Mark Millington (2007), retomando a Raquel Olea, en la modernidad “lo masculino era el espacio del poder que construye los proyectos de civilización y sociedad.” (p. 35) Esta masculinidad entendida como la referencia de todas las cosas, como la norma y la medida lo es también para los otros sujetos que se autoperciban “masculinos”, la teoría de Guada sobre el poder, casi como una metáfora de la masculinidad hegemónica misma, permite ver como operan estos formatos introyectados y naturalizados en situaciones cotidianas, a la vez que en otros aspectos de sus vidas (como sus relaciones de pareja) estos pueden ser radicalmente distintos.

parecida me contó una estudiante que, en aquel momento estaba en primer año, cuando me acerqué a la escuela para constatar si lxs chicxs necesitaban algo, ya que estaban tomándola y no había autoridades.

A pesar de su decepción por lo sucedido, lo contextualiza: *“Son chicos de 16-15 años. También entendí que esto de guardárselo, por miedo a que los bombardeen con un ‘ah, sos un hijo de puta!’; también tenía que ver con el miedo a que iba a decirse en la escuela. Qué se yo... son muy pibes.”*

La masculinidad tiene ante todo, un status fragilizado y plausible de ser perdido, como establece David Gilmore. Si los varones se mantienen dentro de esta conformidad social, recibirán como compensación una serie de privilegios, de lo contrario “los chicos saben que arriesgan todo -su amistad, su sentido de mismidad- si fallan en ajustarse” (Kimmel, 2008, p. 50)

Contrasta estos varones con los de otra agrupación, en la que milita ahora:

“ellos no son violentos, no bardean. Discuten, pero no arman bardo, no te dicen ‘ah, qué gracioso, te vas a morir’ (como le dijeron a la Presidenta del Centro). ¿Entendés? En cambio, en la otra, pasa que son casi siempre varones y no hay chicas que quieran postularse tampoco. Tenés vergüenza, porque, es una agrupación en que te intimidan bastante los varones, siempre hablando, y es como ‘ahhh!!’ (se hunde en la silla). Hacen cosas como que estás hablando y ellos empiezan a hablar más fuerte todo el tiempo. Te hablan mucho arriba. Empezás a hablar y tratás de seguir hablando, pero te callás porque empiezan a hablar mucho más alto. Además son los que hacen los asados, y esas cosas y las chicas apenas pintan los carteles (hace el gesto de las comillas, por el “apenas”) y hay como una re diferencia. Yo me cuestioné un montón de veces, y creo que esa fue una de las razones por las cuales salí... Además no te organizás con otras chicas, ni se habla de eso.” (Guada, 31/05/2017)

Estos roles rígidamente estandarizados replican el paradigma del binarismo y la heterosexualidad, aún en jóvenes que son militantes, que se definen como feministas y que realmente intentan deconstruir el patriarcado en que han armado sus subjetividades.

Desde que tuvimos estas charlas con Guada a hoy, hubo cambios importantes: un poco empujados por la coyuntura de las denuncias en redes sociales y otro poco por la masividad del feminismo durante 2018, los varones comenzaron a juntarse en sus propios espacios de Varones Antipatriarcales. Con un desarrollo imprevisible por delante y con la imposibilidad de vislumbrar las consecuencias de todo este movimiento, destaco, para finalizar, el empeño con que estxs estudiantes están pugnando por desmontar la arquitectura patriarcal, más allá de los resultados.

La zona cero: las fiestas y los boliches.

Las percepciones sobre el espacio-tiempo “fiesta”, que es más amplio e incluso, difuso que el “boliche” son generalmente compartidas por parte de todxs lxs jóvenes entrevistadxs, aunque son vivenciados diferencialmente en función de sus géneros y, en el caso de los varones, de qué tan hegemónicas son sus masculinidades. Se trata de espacios y temporalidades-otros, en los cuales las reglas que rigen la escuela, el hogar, el club, los deportes y otras actividades están ausentes o son distintas, algunos límites son vivenciados como “más elásticos” y lo que allí ocurre parece estar teñido de una menor gravedad que si llevaran esas mismas praxis a otros ámbitos.

Juani, de 15 años y estudiante de la escuela de CABA, discurre sobre su “*personalidad*” en relación a la de otros varones que conoce o con quienes tiene algún vínculo de amistad, y destaca que esta caracterización no responde sólo a una cuestión de identidad sexual, aunque nota ciertas regularidades: son dos categorías antagónicas: por un lado los “*extrovertidos*”, y por otro, los varones como él mismo, que llama “*introvertidos*”. En su grupo cercano:

“...los chicos más introvertidos son heteros. Pero en la escuela, otros amigos, compañeros que veo por ahí, los extrovertidos son heteros. Al ser extrovertidos creo, se juntan con un grupo muy grande de gente, y usan una forma de hablar en la que ser gay está como mal visto. Usan el “puto” como insulto. No se me ocurre una frase específica pero su lenguaje es como muy heterosexual, muy como macho superior. Todos juegan al fútbol y hablan de deportes y no hablan de nada que tenga que ver con lo que les pasa en la vida más que fiestas.”(Juani, 19/05/2017)

Siguiendo con las conceptualizaciones de Kimmel, podemos decir que lo que Juani describe es el *Guy Code*. Estas actitudes, rasgos y valores que definen la masculinidad, como ya vimos, operan contra una liminalidad que es lo que definí al inicio con la categoría acuñada por Elisabeth Badinter de *código negativo*. “Puto” es esa liminalidad, ese código negativo contra el que se arma el *Código de Chicos*, esa semantización de modos cristalizados y estereotipados de ser varón, la *gramática patriarcal*, en palabras de Segato. Las categorías de “*extrovertidos*” e “*introvertidos*” comparten similitudes con las de “*machos*” y “*tiernos*” nombradas por Guada.

Él no va a fiestas “*porque me aburren, me podría divertir mucho más haciendo cualquier otra cosa, con mis amigos, hablando de boludeces, viendo alguna serie más que estar en una fiesta y ¿tomar alcohol?*” Su lenguaje corporal es elocuente respecto al desagrado que le provoca esta práctica, pero no en un sentido “moralizante” sino en su propio posicionamiento subjetivo como varón.

No se siente discriminado en las fiestas por su género, pero sabe que les pasa a otros de su edad. Juani prefiere otro tipo de interacciones, no se siente cómodo con el “sexo actuado” (Mathieu) o con los *embodiments* (Csordas) esperables para las masculinidades más hegemónicas y se refiere a su identidad como imbuida de politicidad: “*El otro día fui al 15 de una de mis mejores amigas y bailé un rato e hice esas cosas que la gente hace, pero la mayor parte del tiempo estuve charlando con una amiga que tampoco le gusta bailar, nos quedamos ahí y nadie nos dijo nada.*”

Las fiestas tienen dinámicas estandarizadas, con etapas que se repiten y están específicamente imbuidas de género, tanto antes como después de la misma. Se trata podría decirse, de otro *dispositivo masculinizante* cuya repetición reafirma el resultado exitoso para el colectivo de varones en tanto *conciencia* simbólica de las masculinidades más hegemónicas. En su entorno:

“normalmente están esperando el fin de semana para ir a tal fiesta en tal lugar. Antes de la fiesta está la previa que se juntan a tomar alcohol, en la casa de alguien o en algún lugar. A mí me parece mal eso. El otro día en una previa había un chico que se emborrachó, mucho y estaban fumando. Y después se peleó con otro y se fue, y se perdió en la calle. Le quisieron llamar un taxi pero no quería, y después estábamos re preocupados tratando de ubicarlo porque nunca fue a la fiesta. En general, duran hasta las 5 de la mañana, se hacen en boliches y supongo yo que quieren ser como muy sexual, pero como nunca me quedé...Y por lo que me cuentan, lo más interesante que escuché es que dos chicos se terminaron cagando a trompadas.” (Usa un notorio tono irónico) (Juani, 02/06/2017)

Si bien hay fiestas gay, queer, específicamente segmentadas, en su entorno conocido “*en general van todos a las mismas fiestas, no importa el género porque la fiesta es lo importante y va todo el mundo.*” Todos los estudiantes entrevistados refieren a estos espacios-tiempos como muy sexualizados y en los cuales, la búsqueda de “pibas” es parte de esa ritualidad ejercida entre pares varones (heterosexuales).

En relación a esto, Diego describe cómo se codifican y son comprendidos los acercamientos entre chicos y chicas (heterosexuales) por unos y otras. Para él “*las minas siempre piensan que les querés tirar onda. Pero siempre.*” Y por esto, concluye que es “*más fácil hacerse amigos varones*” en las fiestas¹⁰⁵. Él siente que en estos espacios-tiempos, las chicas están con la “*guardia alta*” lo que dificulta las interacciones que no sean en “*plan levante*”. En este mismo sentido, cuenta que nunca

105 Esto será retomado en el siguiente capítulo, cuando me refiera a los vínculos de amistad entre varones.

le pasó que las chicas se acerquen a él, siempre toma la iniciativa, que muy raramente las chicas se acercan a un grupo de varones y que si lo hacen ellos *“lo que menos pensamos es que quieren chapar. Bueno, yo no lo pienso, quizás algunos de mis compañeros sí.”*

Como ya vimos, el dispositivo grupal es el que mantiene y reproduce los términos de esta *hombría*, la que aspiran a poder cumplimentar con estas acciones, en el boliche o la fiesta. Diego también asegura que *“el pibe siempre va a ir a buscarla, siempre va a querer chapar, la mina si chapa o no chapa es lo mismo.”* Esta afirmación tiene dos corolarios interesantes, primero se atiende al par activo/pasiva y, en ese mismo acto enunciativo, niega toda posibilidad de deseo femenino, que no esté puesto al servicio del de los varones.

Siguiendo lo que ya vengo conceptualizando, desde las categorías de Rita Segato y de Michael Kimmel, las interacciones con las mujeres se dan en este contexto de performatización de la masculinidad hegemónica frente al grupo de pares. Diego relata que la importancia de “chapar” es central *entre pares* varones heterosexuales y es una de las formas de tener un tema en común para iniciar una charla con otro varón desconocido: *“Si vos al pibe le ‘carteleás’¹⁰⁶ que te la chapaste a ella, es como que sos capo”*. Le pregunto si los varones muestran fotos de las redes sociales de sus compañeras de esa noche, sin haber “estado con ellas”, se ríe y dice que *“puede ser... o sea pasa. Yo no lo hago porque, bueno... Creo que todos los chabones buscan el mismo estereotipo de mina: la rubia con curvas y todo para hacerse los capos que estuvieron con ella. Y lo hace no porque se enamora ni nada, sino para decir que estuvo con ella. En un boliche, si un pibe está con cinco minas distintas, es obvio que no se enamora... Y para eso hay que ser capo.”*

El “prestigio” de su condición de masculinidad aparece directamente correlacionado aquí con el “valor” de sus compañeras sexuales, y como ya vimos en el Capítulo 5, es fundamental no enamorarse o, al menos, no decirlo. “Conseguir” una mujer que se acerque al modelo hegemónico de belleza femenina, es una acción que genera aprobación por parte del grupo de pares. Casi como si se tratara de un trofeo, sus fotos, perfiles de Instagram circulan en este dispositivo homosocial de exhibición colectiva que son los grupos de whatsapp de amigos. Es justamente este entramado en que se inscriben los intercambios de fotos (en general con poca o ninguna ropa) que se envían lxs jóvenes entre sí, y que suelen terminar viralizados, con consecuencias emocionalmente brutales para muchas de esas mujeres.

106 Define “cartelear” como “cuando te hacés el capo (importante) con una foto de ella”, y lo refuerza haciendo el gesto de mostrar un celular. Analizaré esto más adelante al referirme al uso de las redes sociales.

Otro elemento desde el que se performatiza la masculinidad hegemónica frente al grupo de pares es la violencia, o mejor dicho, las violencias, ya que según relatan lxs jóvenes las hay de varios tipos, con características específicas, que van dirigidas a distintas personas y también están estrictamente codificadas por género.

Como vimos en el Capítulo 5, según cuentan todos los chicos entrevistados, la violencia entre varones suele llevar a los golpes, a que se citen posteriormente a “arreglar cuentas” en otro lugar u otro día generando espacios a la vez que “protegidos”, controlados por los propios pares para que la violencia sirva a los fines de la restitución del “honor” perdido a través de la ofensa recibida.¹⁰⁷ Otro tipo de violencias, con características bien diferentes son las que ejercen sobre las mujeres jóvenes, en general de su edad o edades cercanas, que son enunciadas como bromas, como una diversión y una forma de entretenimiento para el grupo de varones.

Joaco cuenta que, el día anterior a una de las entrevistas, en un boliche de Escobar.

“Cuando entramos al boliche, yo estaba pendiente de la mochila que la iba a guardar, y un amigo le empezó a tocar el culo a una chica que estaba ahí, y ella se dio vuelta y me empezó a bardear a mí, me dijo ‘¿qué hacés, pelotudo?’, yo le respondí ‘¿Qué te pasa conchuda? ¡Tomátelas de acá!’. Después nos fuimos, y nadie va a decir nada porque también es la gracia... el que lo hace, se caga de risa para ver lo que le dice la chica al otro. En ese momento sólo le dije “no te toqué el culo”, y bueno, me siguió bardeando y ahí me re enojé. Más tarde, estábamos afuera, y un amigo le tocó y bue... y ahí era que todos sabíamos, todos podríamos haberlo evitado porque lo vimos hacerlo, ahí éramos todos cómplices de eso. Pero bueno, yo me cagué de risa también, eso te lo digo, me re cagué de risa. Y ahí la mina se enojó y me pegó una piña acá (hace el gesto de pegar con el puño cerrado en la frente).” (Joaco, 06/08, 2016)

Él y Pedro se ríen del relato, pero Joaco enseguida agrega que “a mi no me gusta hacer estas cosas. O sea, generalmente no lo hago. Igual si decía algo, todos me habrían dicho: ‘cerrá el orto, boludo, nos estamos cagando de risa’.” Pedro agrega “¡Tan gay!” y ambos se ríen. En otra entrevista, Joaco me aclara que “el ‘tan gay’ va ahí.” Ambos se vuelven a reír, Pedro sigue con los ejemplos del uso correcto del “tan gay” y agrega que también “se usa en otras cosas: en una previa, si te agarran con

¹⁰⁷ Como ya aclaré, no se trata del único tipo de violencia que se da entre los jóvenes varones, sino el que emergió de los relatos de vida de estos chicos en particular. Hay que tener en mente el contexto de clase al que pertenecen y, consecuentemente a los entornos en que sociabilizan.

Gancia¹⁰⁸, ‘¿tan gay?’, o también cuando estás haciendo las cosas bien, por ejemplo si uno que tiene que manejar, y le dicen ‘che, ¿te sirvo cerveza?’ y le dice ‘no, no que tengo que manejar.’” Ambos, a coro y riéndose ‘¿tan gay?’, sigue Pedro: “Es como un ‘¿qué va a pasar boludo? Tranquilo!’”

En este pasaje vuelve a aparecer la fraternidad o el pacto corporativo de varones que enuncia Segato, en tanto espacio de fidelidad a esa corporación y de respeto a las jerarquías hacia el interior del pacto, una parte de lo cual, Kimmel llama “el trípode de dinámicas culturales”. Los primeros destinatarios de la violencia masculina son aquellos varones que no se ajustan a la norma o son vistos como potenciales “traidores”, y la consecuencia de quebrar este pacto suele ser la pérdida de participación en el status de masculinidad hegemónica, por lo que todos juntos, en cofradía, performatizan colectivamente las agresiones sobre los cuerpos de las mujeres.

Segato también aclara que esta agresión, realizada por medios sexuales no busca satisfacciones sexuales, sino reafirmar una posición de poder frente al grupo, una suerte de *ofrenda* para seguir siendo reconocidos como integrantes de esa cofradía y sostener un lugar privilegiado.

Juani, Joaco, Diego y Pedro confirman con sus testimonios, lo que sostiene Kimmel respecto a que si bien la mayoría de los chicos no son criminales ni depredadores, todos conocen otros que:

...sí abusan de sustancias de manera crónica, que han abusado a compañeras de la escuela. Ellos nadan en la misma agua, respiran el mismo aire. Esos pésimos titulares de los diarios son sólo los extremos de un continuum de actitudes y comportamientos que incluyen a tantos jóvenes, y que circunscriben sus vidas de modo tal que aún si no quieren participar, igual deben lidiar con eso. (Kimmel, 2008, p. 6)

Del relato de Joaco se desprende la imposibilidad de frenar a sus compañeros en el acoso grupal a una chica, entendido como una conducta *liminal*, que desataría respuestas muy negativas. Los mismos varones que despliegan el armado de una estrategia de acompañamiento para pelearse con otro (quien a su vez aparece acompañado de *su* grupo), asegurándose que su amigo no salga lastimado seriamente, no pueden ser traicionados comportándose “tan gay”. La violencia, afirma Paul Willis, no es disruptiva sino organizadora, su significado social es de cohesión para el propio grupo y “ordenadora” de jerarquías entre varones, para los grupos “rivales”.

¹⁰⁸ Una bebida que se consume como aperitivo, que tiene una menor graduación alcohólica.

“Hacer las cosas bien”, algo que podría traducirse genéricamente como no tener conductas temerarias o peligrosas evitables, tienen en sus narrativas el mismo carácter liminal. Encierran un peligro, que debe conjurarse ejerciéndolas con orgullo y jactancia: manejar en estado de ebriedad, perderse por la calle sin estar en control de sus facultades, y otras: los jóvenes dan cuenta de una creatividad¹⁰⁹ casi ilimitada al momento de realizar acciones que ponen su vida en riesgo, proporcionalmente a la percepción de la fragilidad de sus masculinidades.

En el relato de Joaco y Pedro, el cuerpo de la mujer tocado sin su consentimiento aparece como una suerte de “trofeo” a exhibir frente a otros varones. Pedro dice que:

“en el boliche es diferente, capaz tocás sin querer una y decís ‘apa!’... y entonces es como que vas tocando... Bueno, armás como un sin querer, queriendo. Cuando era más chico, como a los 14-13 años o, sino cuando estás en pedo, a veces en la calle tratás de meter mano, pero ahora ya no me pasa igual. Antes si tocabas a una piba, después le decías a tus amigos ‘uh le toqué el culo, boludo’. Y eso era re festejado. Y las pibas a veces se hacen las boludas, y otras se enojan, tanto antes como ahora y ahí empieza la discusión”¹¹⁰. (Pedro, 06/08, 2016)

El título de este apartado refiere esencialmente a como es conceptualizado cualquier ámbito en que se realicen estas fiestas: es nombrado como un lugar “permitido” para realizar acciones que quizás no serían llevadas delante de igual modo a la luz del día -o tal vez sí, como se desprende del relato de Caro, aunque en menor medida-. Amparados por el grupo de varones estas acciones no son vistas por los estudiantes como abuso o como violentas, sino como diversión (para ellos). Entre estos testimonios y los descritos por Segato hay, apenas una diferencia de grado.

Joaco agrega que *“el boliche es el lugar para hacer eso porque es de noche, está re oscuro, están todos con alcohol en sangre, y están las chicas vestidas de otra manera.”* Pedro asiente y afirma que *“es como que muchas mujeres incitan a que pase eso. Bah, no se si incitan, o sea, están libres de hacer lo que quieran, pero obviamente que al hombre va a querer tocar...”*

Lo cierto es que si bien, ahora mismo en este 2018 estamos transitando un momento bisagra respecto a estas cuestiones, aún tiene mucha vigencia el paradigma que establece que cuando una

¹⁰⁹ A los fines descriptivos solo puse algunos de los cientos de episodios que me fueron contando en estos años de trabajo de campo. Algunos de los cuales, francamente, desafían los límites de la física y de la fuerza de gravedad.

¹¹⁰ En la escuela ubicada en la Ciudad de Buenos Aires, este año, las chicas armaron lo que denominaron “femi-patrullas” conformadas por algunas estudiantes mayores, para “cuidar” a sus compañeras de este tipo de situaciones.

chica dice que no, en realidad dice que sí. Muchos padres y abuelos siguen enseñando a sus hijos y nietos a ser *machos* insistiendo, y si esa insistencia no logra los resultados deseados, entonces “el consentimiento se vuelve borroso”. Por otra parte, los alcances de la ESI, como ya mencioné en otras oportunidades, para disputar esta gramática patriarcal son incipientes y están muy lejos de reescribir reglas tácitas y definidas sobre la desigualdad de poder de intercambios sexuales¹¹¹. En el relato de estos varones aparece la grupalidad como un elemento que ayuda a que se sientan más seguros de realizar estas prácticas y al mismo tiempo, estimula a que se atrevan quienes no lo harían de estar solos. Pedro destaca que esto pasa porque “*hay un tema, como decía él que no sé si es que te lo festejan, pero casi.*” Y Joaco destaca que además la chica “*no sabe quien es, es como que estás en grupo y la mina no sabe a quién decirle y se lavan todos las manos. Y encima si es en el boliche, hay mucha gente, y nadie sabe, y entonces es como una protección, lo mismo que cuando el boliche está lleno, nunca sabés quien te metió la mano, porque está lleno de manos por todos lados.*”

Salir del espacio conocido: los viajes de egresadxs y de estudio.

Este campo rizomático posee anudamientos que van surgiendo de los relatos y las observaciones. Escribir sobre los viajes en continuidad con el espacio-tiempo de las fiestas, responde a que si bien no son estrictamente análogos, la flexibilidad y fluidez de algunas normas, así como la suspensión momentánea de criterios que tienen vigencia dentro de los edificios escolares le otorga similitudes. Salir del edificio escolar parte de la escolaridad, pone en tensión sus límites físicos, y conlleva responsabilidades, reglamentaciones y vivencias específicas. En ellas se juegan los mismos dispositivos subjetivantes de las masculinidades, y aparecen situaciones que, dada la convivencia extendida no es tan simple observar en el día a día escolar.

Viajar tiene, en general una cualidad inherente de descentramiento de la cotidianeidad al modificar la variable espacial al mismo tiempo que la temporal. Al igual que ocurre en otros apartados, tiene la potencia de ser exhaustivamente desarrollado pero mencionaré sólo aquello que surgió espontáneamente en las entrevistas realizadas a lxs jóvenes y alguna situación específica que transitó como profesora acompañante de estudiantes de la escuela de CABA.

¹¹¹ En general me refiero a la sexualidad en un sentido amplio, no solo limitada a las relaciones sexuales con genitalidad.

En el viaje de estudio, en este caso a Chubut, la dimensión del descubrimiento tiene que ver con un itinerario pre-trazado y que aspira a dejar lo menor posible sujeto al azar, pero que en la dimensión vivencial por parte de lxs jóvenes resulta novedoso y que permite ver como operan los roles, así como lo específico de la impronta escolar.

En el caso del viaje al Encuentro de Mujeres, había muy poco pre-trazado, se trataba de un grupo heterogéneo pese a ser todas mujeres. Allí lo personal reflexivo de la propia subjetividad de las chicas, permitía reconstruir como espejo los modos en que eran percibidas esas subjetividades-otras, las de las *masculinidades hegemónicas*. Las reflexiones surgidas del tránsito por los talleres, por la ciudad misma, y sus voces corporizando testimonios catalizadores de emociones, no hablaban sólo de ellas y de sus tránsitos biográficos sino de una gramática patriarcal, como dice Segato, que constituye el sistema de normas a través del cual hablamos y somos hablads.

Otra de las percepciones compartidas por lxs estudiantes tiene relación con la mayor sensación de “libertad” frente a ciertos comportamientos, dada la ausencia de familias. En el caso del viaje de egresads esta es casi total, lo que genera prácticas que “transgreden” lo que es visto como aceptable en la cotidianeidad. En este sentido, las dinámicas son bastante similares a las descritas en el apartado anterior, pero con la connivencia o participación directa de lxs adultxs a cargo.

Las normatividades binarias se refuerzan desde la organización de los viajes, Caro y Meli, de Escobar tenían una mirada crítica sobre los comportamientos de lxs coordinadorxs, especialmente en los boliches. En relación a una “noche de disfraces” que, según ellas sentían *“nos mostraba como muy sexuales a las chicas, siempre, y a los varones con una onda más de joda, de diversión, no tan sexualizados, aunque nosotras también nos divertimos, igual”*. Siguiendo a Kimmel, se trata de reafirmar la validez del *Guy Code*.

Como pudo constatar en su trabajo Paul Willis, la única entidad que tienen las jóvenes aquí es la de su atractivo sexual, pero negándoles su agencia o deseo.

En lo que respecta a la distribución espacial en las habitaciones del hotel de lxs estudiantes, en los viajes de estudio de la escuela de CABA, la misma es por “sexo” entendido solo en su dimensión biológica y binariamente conceptualizado: *“chicas con chicas, y chicos con chicos”*, con una vigilancia estricta para que “no se pasen de habitación”, quebrando esta división. La división de las habitaciones para lxs adultxs acompañantes de los grupos es exactamente igual. No hay aquí lugar para la disidencia a la norma heterosexual y binaria, y cuando la hay, no pareciera ser objeto de esta vigilancia, es más bien ignorada.

Lo interesante de estos esquemas organizativos provenientes del mundo de lxs adultxs es que ningunx cree realmente que no contemos en los grupos de viajes de estudio con jóvenes cuyo género y/o prácticas sexuales no coincidan con la heterosexualidad. Se trata de una suerte de “como si”, una apariencia de vigilancia destinada exclusivamente a evitar relaciones heterosexuales (y sexuales) entre lxs jóvenes, pero no por una conceptualización diferenciada de la diversidad, sino por su absoluta omisión como posibilidad. En disonancia con los cambios de paradigma que estamos transitando, pareciera que el único objetivo de esta vigilancia es evitar las relaciones sexuales que puedan resultar en procreación, lo que visibiliza lo anquilosadas que se encuentran en los imaginarios de lxs adultxs estas miradas extemporáneas.

Volviendo al viaje de egresadxs, el grupo de pares varones, tal como ya mencionamos anteriormente, es parte fundamental de este *dispositivo masculinizante*, que controla la “senda correcta” de las subjetividades. Joaco, de la escuela de Escobar cuenta que en Bariloche “*me había enganchado mucho con una chica y volví... yo le había escrito ‘volví de Bariloche y no paro de pensar en vos’, y lo vio un amigo, y me dijo ‘ahh sos un gay’...*”. Como ya he repetido, “lo gay” no es “lo homosexual” sino estrictamente lo no masculino hegemónico.

La otra cuestión que, en el contexto del ordenamiento en este esquema binario, vengo mencionando dentro de los *dispositivos masculinizantes* es el uso de la violencia física, tal como se ha desarrollado extensamente en el Capítulo 5, entre los varones, para dirimir diferencias o discusiones. En relación a un compañero del curso que aparece varias veces en sus relatos, Diego da cuenta de que en el viaje de egresadxs, estas conductas aparecen potenciadas: “¡No sabés! En Bariloche no tenés idea lo que fue. Yo no lo podía creer.”

Redes sociales y virtualidad

De la totalidad de espacios-tiempos relevados en esta investigación, el universo de las redes sociales y las “apps” es el más ubicuo y omnipresente: es transversal a todos los demás, los modifica, los moldea y por momentos, regula los modos de ordenamiento de este rizomático campo y determina acciones en el mundo “físico”. Lxs jóvenes, a la vez, intervienen las virtualidades, le dan un uso diferencial alternativamente a una u otra red social, se apropian de las mismas, las resignifican, y las dotan de una especificidad generacional y situada.

Como decía en el primer capítulo, esto no era tan claro hace apenas unos meses, aunque sí aparecía en los relatos y en las observaciones de campo su lugar de relevancia en la constitución de las subjetividades de los varones. Este punto de inflexión ocurrió con la irrupción de un fenómeno novedoso y que aún está en desarrollo, desde principios del ciclo lectivo 2018, con el que concluiré este apartado. El “No Es No”, según fue nombrado por sus creadoras en la red social Instagram, es un emergente vinculado a fenómenos globales que catalizó no sólo denuncias de acoso y abuso realizadas por compañeros, docentes y hasta padres de las (y los) jóvenes, sino que puso en palabras y bajo escrutinio público masivamente muchas de las actitudes y formas de ser-en-el-mundo propias de los varones heterosexuales con masculinidades más hegemónicas, generando debates, reacciones de todo tipo, y en los meses precedentes a la escritura de estas mismas páginas, hasta la renuncia de referentes estudiantiles en varias escuelas¹¹². Se trata de un fenómeno que amerita una investigación propia y específica, pero mencionaré algunos hechos, hasta septiembre del año 2018¹¹³.

En el universo de las masculinidades hegemónicas, que constituyen la norma, las otras masculinidades encuentran menos referencias públicas. El acceso a la tecnología que se da en los centros urbanos, así como entre los jóvenes de las clases medias, permite indagaciones sobre los procesos de subjetivación que posibilitan investigar los que se encuentran por fuera de la binariedad y sus características asociadas. Una de las (muchas) preguntas abiertas que deja esta tesis, es qué ocurre con los chicos de sectores populares en este sentido, así como con los de sectores más ricos del país.

Juani, de 15 años y de CABA se refiere al armado de su subjetividad como en construcción:

“hasta hace dos años tuve un novio, pero ahora tengo una novia y no estoy para nada seguro de mi identidad de género... Yo siento que, en un principio, no me importó mucho el género de la persona,

¹¹² Esto sucedió en varias escuelas del país, con la *viralización* de este mecanismo utilizado como medio para canalizar denuncias que no eran recibidas en ciertas instituciones, pero fue ante todo un fenómeno urbano, con epicentro en la Ciudad de Buenos Aires y otras de las ciudades más pobladas. En lo que respecta a esta investigación, este fenómeno fue relevado sólo en una de las tres escuelas, ya que para el 2018 ya no trabajaba en las otras dos y había concluido el trabajo de campo. Dada la importancia de los hechos acontecidos, decidí extender unos meses el relevamiento en ella y ejemplificar lo sucedido con algunas publicaciones de Instagram.

¹¹³ Esta fecha responde a la renuncia del presidente del Centro de Estudiantes de la escuela ubicada en la CABA, y cierra un ciclo de denuncias. Por otra parte, cada semana lxs estudiantes suben nuevas denuncias al IG, y como decía más arriba, por tratarse de un fenómeno en desarrollo, resultaría inasible de no realizar un corte que permita analizar un proceso, que sin dudas, seguirá teniendo más consecuencias y repercusiones aún cuando esta tesis esté concluida.

sino su personalidad. Tenía amigos de Internet que les copaba y no les molestaba y bueno, a mi tampoco, desde primer año. No es que tenga contacto personal, porque viven en Estados Unidos, y me comunico a través de Tumblr. Además, no hablaba con una sola persona sino que compartía cosas en grupo.” (Juani, 19/05/2017)

Para este joven, el contacto con personas de otros lugares le ayudó a definirse como “pansexual”, aunque, como recalcó, siente su identidad como más fluida y menos ligada a una única caracterización perdurable en el tiempo. Esta virtualidad rizomática se multiplica exponencialmente al estar constituida no solo por las redes sociales, que habilitan conversaciones con personas de diversos lugares del mundo, sino también por foros, grupos de chat, blogs y páginas con informaciones variadas, y con una veracidad igual de variable. El reclamo por la plena implementación de la Ley de Educación Sexual Integral, respetando el enfoque de derechos y diversidad, por parte de lxs jóvenes se inserta en esta dificultad para conseguir información correcta y científica en esta suerte de nueva *flânerie*, en términos de Baudelaire, en la cual lxs chicxs deambulan por las redes, en medio de una multitud global.

Hay asimismo, una serie de aplicaciones usadas de modo extendido por lxs jóvenes que integran este universo virtual que es parte de sus vidas¹¹⁴. Por otra parte, la comunicación por redes o plataformas tales como “Whatsapp”, hace que el “contacto” por ellas sea entendido con la certeza de que quien envía el mensaje es, efectivamente, esa persona, cuando se trata de redes personales¹¹⁵. Es por ello que la exposición al grooming y al ciberbullying es alta en estos procesos de subjetivación, lxs estudiantes normalizan ciertos modos de intercambiar con otrxs y dificultándoles abstraerse de ellos, y de lo que ocurre en las redes en general.

En las tramas de los contenidos que circulan por la inmediatez de aplicaciones como Instagram (IG) se constituyen discursos, intercambios y formas de “saber de otrxs” y los formatos de respuestas están codificados. A lxs adultos a veces, se nos vuelven opacos, o directamente

114 En el capítulo 5 Guada cuenta del uso de una aplicación geolocaliza varios teléfonos enlazados entre sí, y brinda otros datos relevantes, utilizado por las chicas como mecanismo de protección y seguridad. Los grupos de whatsapp también se usan para difundir informaciones sobre dónde se encuentran compañerxs que no responden llamados. En este sentido, en algunos grupos que integro junto con estudiantes, varias veces han compartido inquietudes sobre esto, o su búsqueda.

115 En mayo de 2018 la escuela difundió la búsqueda de una joven que faltaba de su casa. Algunas compañeras de ella aseguraban que no estaba perdida, que había enviado un mensaje por Instagram avisando que estaba bien y que se había ido de su casa por una pelea familiar, afirmaban que ya había aparecido y que debía respetarse su presunta palabra y dejar de difundir la búsqueda. Es decir, la virtualidad es parte de la vida de modo similar al mundo físico.

inaprensibles en cuanto a las verdaderas implicancias que puede tener que suban o no tal o cual foto, que lo hagan a las “historias” o al “feed”. Muchas cuestiones se performatizan a través de los “estados” tanto de IG como de Whatsapp, y generan respuestas a su publicación, que pueden enviarse por mensaje privado o comentarios públicos. Esto está encuadrado en una lógica comunicacional, por un lado y como decía más arriba de cierto grado de “actuación” para reforzar dicha comunicación.

Retomando lo que venía desarrollando en relación al espacio-tiempo de las fiestas, Diego, de 17 años y estudiante de la escuela de Escobar cuenta, por ejemplo cómo socializan varones con una masculinidad más hegemónica, que no se conocen previamente, pero que pueden establecer códigos comunes de inteligibilidad a través de las redes y los formatos de ejercicio de estas masculinidades: *“Y bueno, no se, le tirás un “y qué onda? Alguna piba hoy?” y te dice “y si, loco, me estoy chapando a esta” (hace el gesto de mostrar un celular). Claro, te muestra la foto. Y ahí se hace el capo...Entre varones, es importante, si. Y se hacen los capos con eso...”*

Sanar la tristeza

“¿Qué es “No es No”? Somos un grupo de pibxs que entiende la problemática en que nos encontramos. La violencia de género se da dentro de una cultura que la avala y promueve y esto empieza por abusos menores, que muchas veces no reconocemos como tales. Este espacio lo creamos con el fin de visibilizar los abusos sufridos por lxs pibxs, y quienes se sientan convocados. Queremos brindar un espacio de denuncia y contención a víctimas de violencia de género, para cuidarnos entre nostrxs y para frenar el machismo. (...) ¿Cuál es el objetivo? Poder reconocer los distintos casos de violencia de género que sufrimos día a día. Acompañar a las pibas que muchas veces se sienten solas y/o vulnerables ante este tipo de situaciones. Sanar la tristeza y la culpa que generan las experiencias de violencia, a través del diálogo. Visibilizar para aprender y para cuidarnos. Que los abusadores puedan entender que lo que hicieron está mal, y puedan empezar a deconstruirse a partir de eso y no queden aislados.”¹¹⁶

Cuando apareció el perfil de IG “No es No” a fines de marzo de 2018, parte de cuya presentación aquí se reproduce, se generó una conmoción no sólo entre el estudiantado, sino entre lxs adultxs.

¹¹⁶ Se citarán los fragmentos textuales del mismo modo que los testimonios, pero por resguardo a la privacidad de lxs jóvenes, no pondré aquí las url de las publicaciones, ni otras referencias que permitan rastrearlas.

En una entrevista publicada por un diario nacional¹¹⁷, en pleno debate por la ley de interrupción legal del embarazo (ILE) a una ex presidenta del Centro de estudiantes¹¹⁸, ella destaca que la existencia de este espacio da cuenta de la ineficiencia de la escuela para poder canalizar, contener y resolver estas denuncias por vías institucionales. Describe la enorme carga que implica para las chicas de entre 14 y 18 años que se hicieron cargo del mismo, y la complejidad que lleva a que los denunciados (al momento, todos varones) terminen marginándose, y retroalimentando el ciclo de violencia por el resentimiento que esto les genera. Al igual que Guada pedía la politización de los cuidados, Clari reclama también una *politicidad*, en los términos de Segato de la comprensión escolar de las violencias que sufren lxs jóvenes. La estudiante pide protocolos¹¹⁹ de actuación, presencia adulta que se haga cargo de lo que ocurre, y destaca que las autoridades utilizan estrategias para esconderse y evitar responsabilizarse.

Pero las jóvenes a la vez que demandan la intervención del mundo de lxs adultxs, enuncian un programa político transformador que, como afirman, viene a cuestionarlo todo.

Segato (2018) le otorga el nombre de “proyecto histórico de los vínculos (que) insta a la reciprocidad, que produce comunidad.” (p. 16). Para ella, la *contra-pedagogía de la crueldad* (a la que llamo “construcción de subjetividades masculinas no-hegemónicas”) debe ponerle límites a la cosificación de la vida y a esta forma de crear subjetividad, también debe limitar el poder ejercido bajo el formato del *Guy Code* de Kimmel y a los modos de jerarquización que de ello devienen. Finalmente, esta contra-pedagogía debe ser siempre pensada y actuada colectivamente. De la totalidad de denuncias publicadas seleccioné sólo ocho, que exponen una variedad amplia y demostrativa de las situaciones vividas por lxs estudiantes, tanto cuando los acosadores y/o violentos son adultos, como menores. Algunas aparecen repetitivamente y tienen que ver, en su mayoría con el no respeto por parte de varones a los límites puestos por lxs chicxs, así como las estrategias usadas por ellos para acceder a tocar sus cuerpos, forzarlxs a tener relaciones sexuales aún cuando ellxs ponen límites o reparos a ello, o a manipularlxs emocionalmente.

¹¹⁷ A los fines de la protección de la identidad de lxs jóvenes, decidí no citar la fuente de la entrevista, ya que en la misma, que es pública, se indica el nombre y apellido de la joven, así como el de la escuela.

¹¹⁸ Aquí la llamaré “Clari”.

¹¹⁹ En el caso de esta escuela, se votó un Protocolo Contra la Violencia de Género, el cual, pasados unos 7 meses sigue sin implementarse y sólo contempla la violencia de mayores de edad hacia menores, pero no entre menores. Como enuncia Clari, finalmente somos lxs docentes y lxs tutorxs quienes terminamos poniendo el cuerpo a intervenir en estas situaciones, ante una institución que no acciona, y que no provee capacitaciones ni establece espacios de contención y seguimiento.

Estos testimonios son la contracara de lo relatado por Joaco, Diego y Pedro de la escuela de Escobar, lo que revela que *todxs* lxs jóvenes tienen absoluto registro de lo que ocurre, y mientras que para los varones cuyas masculinidades son más hegemónicas, constituyen modos estandarizados¹²⁰ de acercamiento a las chicas (o a los chicos), para quienes son objeto de éstos, son vividos como una forma de violencia genéricamente definida, y atravesada por el diferencial de poder que existe en estos contextos patriarcales.

El primero data de fines de marzo, y en él una chica relata como hacía más de un año atrás, un varón a quien ella “*quería mucho*” y con quien “*ya había estado antes*” le insistió para que le haga sexo oral en el baño de un lugar comercial cercano a la escuela. Ella no quería, pero finalmente accedió, sólo para que “*me deje de romper los huevos*”. Luego de tener pesadillas durante mucho tiempo, sentirse muy mal por lo ocurrido y con acompañamiento de sus amigxs, pudo “*entender que lo que pasó fue abuso*”, lo pudo poner en palabras y realizar la denuncia (virtual).

Una constante en estas narrativas es que quienes sufrieron estos hechos inicialmente se sienten culpables y responsables por los mismos. En muchos casos, pasan varios años en que creen que “*estaban locas*”, o “*se lo merecían*” por haber consentido en otras ocasiones, o, incluso sienten que no tuvieron las fuerzas para negarse a satisfacer el deseo del varón que lxs interpeló en cada situación. En todos los relatos, es el grupo de pares que aparece visibilizado como quienes lxs ayudaron a notar que sufrieron violencias y que lo que vivieron no fue su culpa.

El hogar y la escuela están casi ausentes de sus discursos, lo que me parece significativo. Como ya vengo diciendo, por la metodología utilizada, hice pocas repreguntas para minimizar respuestas más orientadas hacia mí, como interlocutora. Es decir, no creo que ni la escuela ni las familias de lxs chicxs estén ausentes, en tanto espacios de referencia y contención, ya que, como vimos antes, son parte de este campo rizomático, sino que no son aquí enunciados.

El segundo testimonio está firmado por Clari y una ex Secretaria del Centro de Estudiantes y se trata de una acusación de violencia de género en el ámbito del ejercicio de la política

¹²⁰ Hace unos meses una estudiante de 3° año le explicaba a un compañero suyo, en una clase de la escuela de CABA, la incomodidad que sienten las jóvenes cuando un varón “les roba un beso”. Él le respondía que, si tenían que preguntar antes, muchos chicos “no se iban a animar porque les daba vergüenza”. Ilouz (2013) plantea que hay una erotización diferencial en, por ejemplo, el acto de abrirle la puerta a una mujer versus en pedirle permiso para tocar sus senos. Postula que esto se debe a que la primera estetiza el diferencial de poder y lo invisibiliza. Las prácticas feministas, según esta autora, deserotizan las relaciones así concebidas porque explicitan el ejercicio de poder, y contra esto se rebelan algunos jóvenes.

estudiantil¹²¹. Las estudiantes denuncian hostigamientos, desacreditación y ninguneos por parte de un puñado de varones de varias agrupaciones opositoras, pero especialmente una de ellas¹²². Declaran sistematicidad y planificación “*para desgastarnos políticamente*”, y que era un “*avasallamiento a dos mujeres que le significaban un peligro*” por ser representantes del Centro.

Esto sucedía por lo general en público, lo que permite visibilizar esta performatización de resguardo del poder masculino al que me referí en varios apartados. El *código negativo* de Badinter, que a la vez que actúa como uno de los *dispositivos masculinizantes* que constituyen subjetividad masculina hegemónica considero que funciona, en un doble registro: por un lado, prescribe los límites de la propia subjetividad masculina y por otro, hostiliza a quienes corporizan “desarreglos” de subjetivaciones. Esto se debe al carácter relacional de estas formas de ser varón, y a que cualquier disputa a ellas es vista como un “ataque” y respondida, por lo tanto, con las herramientas que devienen de esa subjetivación.

La tercera denuncia que elegí, al igual que todas las chicas, expresa dificultad para animarse a contarlo y es dos o tres años posterior al hecho. Ella relata varios episodios ocurridos dentro de la escuela, en horas libres o incluso en la toma, con un compañero que la manosea, la besa sin que ella lo consienta y cuando ella se queja, él responde que en realidad “*sí quiere*” o “*sí le gusta*”, haciéndola sentirse responsable de su propia incomodidad. Atendiendo a la exhibición de la masculinidad que aparece en todos los testimonios, es pertinente aquí una conceptualización que realiza Millington, retomando a Goldwert y a Mirandé, que es la de “hipermasculinidad” caracterizada como una masculinidad dominante, por un lado y la audacia, la arrogancia, la lascividad y la insensibilidad. Esta actitud entendida como “activa” es internalizada por los varones a través de su socialización en diferentes ámbitos en tanto la que se corresponde con ser varón, y es reproducida en sus interacciones.

El cuarto está vinculado a lo que contaban tanto Juani como Diego sobre el envío de fotos que suelen realizar. Una estudiante publica un chat en que un varón le exige que le mande fotos de ella, a cambio de no difundir las que ya tiene. Ella le responde que ahora tiene novio, y que “*mi cuerpo sólo dejo que lo vea él*”, el joven le dice que se va a enojar e insiste con que le mande “*sólo una tranqui, no te pido en bolas*”. A raíz de esta situación, la chica realiza la denuncia en IG.

¹²¹ Parte de estos hechos están desarrollados en las narrativas de Guada del apartado anterior.

¹²² No se trata de una característica general de todos los jóvenes que militan allí, ya que, por ejemplo, el IG “No es No” es administrado por algunas estudiantes mujeres de ese mismo espacio político.

Estos intercambios de fotos son comunes entre las personas de diferentes edades, no sólo lxs jóvenes y son producto del acceso a dispositivos que son a la vez pequeños y portátiles, que pueden ser utilizados en privado. Pedro, que tiene 17 años y es estudiante de la escuela de Escobar relata que ahora es más sencillo acceder a estos materiales, y Diego destaca su función para iniciar conversaciones con otros varones desconocidos en contextos como boliches. El intercambio de fotos ocurre en ambas direcciones, no es sólo solicitado o iniciado por varones, pero es más común que sean ellos quienes lo hagan, al menos los varones más “extrovertidos”, según las categorías de Juani. Lxs jóvenes saben que sus fotos difícilmente se mantengan en la intimidad de ambas partes, pero apelan a que quien las recibe no las divulgará. En ocasiones como la aquí desarrollada, son usadas como mecanismos de presión y/o de extorsión, como cuando el joven la amenaza con que las vea su novio actual. Esta “amenaza” visibiliza aún más el carácter de dispositivo homosocial al que ya me referí en el apartado anterior.

La quinta denuncia que expondré aquí fue realizada por un varón, quien busca “*no encasillarse*”, pero no le gustan sólo las chicas. Cuando se lo contó a quien consideraba su amigo y le tenía confianza, comenzó a acosarlo con insinuaciones sexuales, tanto por mensajes y redes, como en persona, en una fiesta. Al igual que otras jóvenes, elige visibilizar lo ocurrido “*por la posibilidad de que existan otros similares, y siendo estos casos de acoso/abuso entre pibes, un tema tabú.*”

Como veremos en el capítulo 8, la amistad entre varones no es un ámbito resguardado y libre de hostilidad, sino al contrario, un ámbito peligroso e inestable. Para Middleton (1992) “la falta de intimidad entre los hombres es una reserva estratégica. Los hombres esconden sus sentimientos para guardar la información que podría darles a otros algún poder sobre ellos.” (p. 121)

Esto lleva a los jóvenes a no compartir demasiado lo que les pasa, cuando no se trata de situaciones que sirvan para reforzar y actuar su masculinidad ante el colectivo de varones, ya que se exponen a ser burlados si se trata de varones heterosexuales, o si no lo son, como en el caso aquí descrito, quedan sujetos a formas de violencias similares a las que se ejercen sobre las mujeres. El dispositivo de dominación pasa a ubicarlos en el ámbito “feminizado”, en los términos de Segato y “pasivo” en los de Kimmel, ya que el mismo no se limita a las relaciones heterosexuales, sino que se trata de un modo específico de ejercer el poder.

Los últimos testimonios tienen como protagonistas de los abusos a varones adultos, ubicados en tres de los espacios que se enlazan en el rizoma de este campo: el hogar, la escuela y los viajes.

El sexto data de principios de abril y es un texto conjunto de dos estudiantes que denuncian por acoso y posterior grooming al padre de una ex compañera de curso que las iba a buscar a la salida del turno vespertino, para llevarlas luego a sus casas. Esto sucede desde primer año hasta cuarto, que es cuando se deja entrever por el relato que, finalmente le cuentan a sus xadres¹²³, y estxs llevan adelante la denuncia ante la escuela. En ese momento las empiezan a retirar al salir de la escuela, ya que el adulto que las acosaba ofreciéndoles masajes, o incluso invitaciones sexuales para ir a su casa, era policía, lo que les generaba aún más miedo.

La séptima denuncia refiere al acoso perpetrado por un coordinador del viaje de egresadxs a Bariloche, mayor de edad, quien manoseó a la denunciante y le hizo toda clase de insinuaciones sexuales, sin respetar sus límites ni que ella le dijera continuamente que parara, lo que requirió que algunos amigos varones suyos tuvieran que intervenir para frenarlo.

Finalmente, la última es colectiva en la que estudiantes de primer año (13-14 años de edad) relatan que fueron acosadas por un docente auxiliar de informática, quien las abrazaba y las manoseaba. En lugar de implementar el Protocolo Contra la Violencia de Género, las autoridades lo separaron del contacto con ese curso, pero no con los restantes, y continuaban cruzándose en la escuela. El vicerrector les dijo que no podía separarlo del cargo “sin pruebas”, lo que motivó que las chicas buscaran testimonios y realizaran una sentada para solicitar su remoción.

Kristi Anne Stølen (2004), en su libro “La decencia de la desigualdad” afirma que los actos individuales de opresión patriarcal están ligados a una “estructura de poder”, y que la misma “refiere a las relaciones e ideologías dominantes que no pensamos cuando pensamos el poder en términos de interacción. (...) Las prácticas de subordinación y exclusión (...) forman parte de un orden de nociones de femineidad y masculinidad más amplios.” (p. 181)

Ese diferencial de poder estructural, que la autora conceptualiza desde Eric Wolf, y que las feministas llamamos patriarcado, es el que habilita a algunos varones a disponer de las mujeres o de lxs sujetxs feminizadxs para su propia satisfacción de modos diversos. Como describí extensivamente, esta *gramática* es visible, repetitiva y performatizada con un guión coincidente entre los varones cuyas masculinidades son más hegemónicas. Y tiene, ante todo, la función de ser exhibida ante los pares, marcando los límites de lo que es posible y lo que no. Es decir, no es sólo corporizado y performatizado sino ante todo, prescriptivo. Los tres adultos aquí denunciados

¹²³ Así mencionan a sus madres y padres, de modo genérico, lxs estudiantes de la escuela de CABA.

realizan su praxis desde y *dentro de* esta gramática patriarcal, ajustándose a las características de este poder, así como lo hacen las adolescentes, tanto las que tardan mucho tiempo en visibilizar el entramado que las ubica allí, y en pedir ayuda a sus familias y la escuela; la que recurre a sus amigos varones para alejar al acosador; como las que aceptan el pedido de un varón encubridor que las hace “buscar pruebas” de que el denunciado es, efectivamente un acosador.

El pacto entre varones o la *fratría* quedan aquí claramente expuestos en su materialidad y en como se constituyen en lo que permea *todas* las interacciones, aún las que se encuentran en un lugar de resistencia a la hegemonía. Es decir, si tomamos el concepto de honor de Stølen (2004), podemos ver que este es “un atributo masculino: es la recompensa por maniobras de poder exitosas, en las cuales la relación de un hombre con el resto de los hombres, mediada por las mujeres, es el eje fundamental de la evaluación.” (p. 213)

Ya dije que considero que lxs jóvenes están enunciando, con sus denuncias un proyecto político innovador que incluye un nuevo modelo de masculinidades, por un lado y una reconfiguración de la distribución del poder imbuido de género. Éste, sin embargo, parte de la realidad actual, y está inscripto en sus lógicas patriarcales. Creo que lo interesante de este momento y lo que me llevó a dedicar unas páginas adicionales a este apartado, es que estamos en un momento bisagra: está sucediendo aquí y ahora. Los varones que tienen algún tipo de poder, según podemos ver, están mayoritariamente haciendo lo que siempre hicieron, es decir, actuar corporativamente para defender el honor de los varones denunciados. Pero simultáneamente se observa, aunque con matices y sin posibilidades de generalizar, que muchos estudiantes varones se están posicionando en un lugar-otro respecto a este ejercicio de la dominación, intentando visibilizar estos *dispositivos masculinizantes*, rompiendo el pacto entre varones y permitiendo construir subjetividades diversas de la norma.

Capítulo 8. Amistades públicas, amistades privadas y códigos de amistad entre varones.

La soledad es amplia; no es fácil que nos encontremos a menudo. Porque, ¿no es lo esencial que seamos nuestros propios amos y también los amos de las mujeres y del amor? A. Bretón

Las amistades entre los varones tienen, según relatan lxs estudiantes en las entrevistas y charlas, algunos rasgos diferenciados respecto a como las conciben las chicas, tanto entre ellos y ellas como entre ellas, independientemente de sus identidades o prácticas sexuales.

Cuando comencé esta investigación, pensé que esto podía tratarse de percepciones vinculadas a estereotipos sobre los formatos de vinculación diferencial, pero a medida que avanzaba en la recolección de testimonios, prácticas y ejemplos de cómo se dan estos vínculos, además de la sistematización de las observaciones de campo iba quedando cada vez más claro que, más allá de las especificidades de los vínculos que se dan de acuerdo a las individualidades de lxs jóvenes, hay una especie de patrón en estos formatos de relaciones genéricamente determinados.

Es por ello que, para definir y nombrar las categorías utilizadas en el presente apartado, decidí recurrir la conceptualización llevada adelante por lxs sujetxs de este campo, a través de categorías nativas. La definición de las amistades entre varones como “*públicas*” o “*privadas*” surgió de la charla con uno de los chicos de la escuela de Escobar. En una dirección similar, otro de ellos, pero de la escuela ubicada en la CABA realizó otra categorización interesante, con similitudes, definiendo a los varones o como “*introvertidos*” o “*extrovertidos*”, asociando a ellas identidades, prácticas y formatos de vinculación específicos, aunque no así una asignación lineal de identidades de género, es decir más relacionada con los modos en que se performatiza esa masculinidad. Una de las chicas de esta misma escuela ubicó a los varones entre los polos “*tiernos*” y “*machos*”, y lxs estudiantes de la escuela de Tristán Suárez nombraron siempre a los vínculos de amistad de varones con otros varones, heteronormadamente definidos. En todos los discursos apareció, al igual que en las prácticas observadas en los diferentes espacios, la centralidad de los vínculos de amistad, incompatibilidad, afinidad o compañerismo.

Tanto “*macho*” como “*extrovertido*” puede ser categorizados en los términos de David Gilmore (1993) quien, recorriendo rituales de pasaje a la “*hombría adulta*”, por parte de diversos pueblos y culturas, encontró “regularidades en los roles masculinos y femeninos estándar, que atraviesan fronteras culturales” (p. 163) aunque, por momentos su desarrollo teórico esencializa el ser varón. Denomina la “masculinidad apropiada” como una identidad que condensa características específicas que esencializan ese “ser varón”. Como dice Juani, estas características tienen la peculiaridad de ser diferentes de las que se asocian con la mera masculinidad anatómica.

La *hombría* es más bien, un estado precario o artificial que los niños deben ganar contra poderosos obstáculos. Esta noción recurrente, de que la *hombría* es problemática, un límite crítico que los niños deben pasar, a través de evaluaciones, se encuentra en todos

los niveles de desarrollo sociocultural, independientemente de qué otros roles alternativos sean reconocidos” (Ibíd., p. 164).

Resulta interesante que, a diferencia de esto, según se desprende de las categorías de lxs jóvenes entrevistadxs, los polos “introvertido/extrovertido”¹²⁴ y “tierno/macho”¹²⁵ son una especie de continuidad con matices y grados en cambio, en el caso de las “amistades públicas/privadas” y de las comprendidas heteronormativamente son polos opuestos, taxativamente separados y sin grados intermedios. Son más parecidas a la *hombría* de Gilmore y están ligadas a la percepción de la exterioridad corporal. Es más, como ya expliqué más arriba, uno de esos tipos de amistad es intrínsecamente peligroso para las masculinidades más hegemónicas. Lxs jóvenes nombran esa fuerza normativa, la naturalizan como la ontología de las cosas y la ven como un elemento que genera formas específicas de comportamiento, para cumplir con el *mandato de masculinidad* de Segato, que se consigue a través de los *dispositivos masculinizantes*.

Connell propone una explicación sobre las diferentes masculinidades que permite comprender este lugar de lo social en el cuerpo de los varones. Sostiene que si bien existen masculinidades diversas, estas “no conviven unas junto a otras, como estilos de vida alternativos entre los cuales los hombres escogen libremente” (Artiñano, 2015, p. 17). Estas subjetividades masculinas tienen relaciones entre sí de índole jerárquica y de exclusión. Es justamente, debido a este sometimiento de la alteridad masculina, a la jerarquía del hombre blanco y heterosexual, que se generan “tensiones dentro del plano social (debido a) la supremacía que ejerce el modelo genérico imperante” (Ibíd., p. 17), que, al no ser *total*, deja espacio para los movimientos de resistencia.

Esta resistencia, no obstante, es muy dificultosa de ser ejercida dado el carácter de “masculinidad fragilizada” (Segato, 2010) que pasa a detentar la *hombría* frente al grupo de pares. Confirmando este carácter profundamente social del que venía hablando.

En su libro “Male Subjectivity at the Margins”, Kaja Silverman (1992) llama “masculinidades no ortodoxas”, a las que aquí denomino *menos hegemónicas*, y señala su relación subversiva con las hegemónicas, que se constituyen *dentro de* la “ficción dominante”, que es el conjunto de las

¹²⁴ Ver Capítulo 7.

¹²⁵ Ver Capítulo 10.

representaciones ejemplares de las subjetividades normativas, y que siempre tienen carnadura en narrativas corrientes y, se podría decir que en última instancia, constituyen *habitus*.

Lo normativo lleva a los chicos a que, en sus relatos, se exprese la necesidad de demostrar su hombría frente al grupo de pares: Joaco y Pedro de la escuela de Escobar, dicen por ejemplo que “*si entre los amigos uno no se anima a hacer algo, ‘es gay’, o al demostrar sentimientos, o por ahí, si llorás. Con las chicas te pasa, decís ‘la re amo, la re quiero’, entonces sos un gay. O ponele, en vez de salir con tus amigos, te quedás con una mina, lo mismo.*” Esta calificación de “gay” no tiene que ver con una orientación sexual homosexual, sino con los imaginarios de que están imbuidos estos roles, formas de hacer y reaccionar, que son ligados a lo estereotipadamente femenino. La ficción dominante para estos jóvenes establece que lo *feminizante* es menos deseable, y si bien buscan la palabra, la contención y el apoyo femeninos, al mismo tiempo esto tiene un carácter “peligroso”, por cuanto los expone al grupo de pares como *varones frágiles*, y requieren llevar a cabo acciones que permitan exhibir su masculinidad “a salvo”.

Estas dinámicas no son tan diferentes en la escuela de CABA, a pesar de que, en términos generales las masculinidades más hegemónicas reciben más cuestionamientos: Juani, de 15 años y estudiante de esa escuela dice que “*en mi grupo es más fácil hablar con chicas, sobre temas personales, que con chicos. Son mayoría de chicas, chicos heterosexuales y un chico que es homosexual y yo que estoy como (hace un gesto de mezclar con las manos) ahora tengo una novia... pero...*”. La caracterización de su grupo es importante en el armado de dinámicas menos heteronormadas, y al igual que sus compañerxs, sabe que en otros cursos no hay igual aceptación de la diversidad de identidades sexuales y de género, como de las prácticas y sus *embodiments*.

Cuando relata cómo establecen las comunicaciones entre varones también muestra coincidencias con los jóvenes de Escobar: “*Normalmente cuando hablamos de cosas personales somos la otra persona y yo, y es más como que vienen a hablar conmigo.*” En relación a sus amigos y compañeros:

“los heteros son distintos, pero caben bien en el grupo. Uno de los chicos, ¿conocés el término ‘flamboyant’¹²⁶? Es como muy abierto, expresivo, extrovertido; y después el resto somos más introvertidos. Esa es la máxima diferencia y no tiene que ver con su orientación sexual. Por ejemplo, viene un chico nuevo a la escuela, y él va a hablarle como para establecer una relación. Y los chicos introvertidos no se animarían a hacer eso.” (Juani, 19/05/2017)

126 Flamboyant se traduce como “extravagante, llamativo, vistoso, rimbombante”.

Como coinciden varixs autorxs, las masculinidades mas hegemónicas son ambivalentes en sus contornos, su status es poco (o nada) firme, los componentes de su subjetividad son diversamente combinables y siempre son relacionales e históricamente determinadas¹²⁷.

La aprobación por otros varones de la condición masculina tiene un carácter social que requiere refuerzos proporcionales a la fragilidad percibida: existe necesidad de demostrar “fuerza y virilidad frente a una comunidad de pares, con el objetivo de garantizar o preservar un lugar entre ellos, probándoles que tiene competencia sexual y fuerza física” (Segato, 2010, p. 33). Gilmore afirma algo similar, y agrega que las mujeres son utilizadas a tal fin, es decir “el varón heterosexual demuestra su masculinidad en el modo en que actúa con una mujer, de manera que ella se convierte en objeto de esta competición masculina.” (Carabí y Armengol, 2008, p. 36).

De un modo similar a que lo decía Juani, Tomás se refiere a las diferencias institucionales en relación a los horizontes de posibilidades de armado de subjetividades masculinas más o menos heteronormadas: *“en jardín no me acuerdo nada y después fui a una escuela muy progre. Por ejemplo los amigos, a veces te decían que eras ‘puto’, se usaba como insulto. Cuando eso lo dice un varón lo registrarás como un insulto, es lo mismo que el ‘pelotudo’, pero el ‘puto’ es más malo como insulto.”* Tomi no siente que haya dejado de hacer o decir determinadas cosas para cumplir con el mandato de masculinidad, aunque admite que tal vez ni siquiera lo haya registrado, por la naturalización de estos comportamientos. Sí recuerda, por ejemplo que le parecía aburrido jugar videojuegos como el PET o FIFA, *“pero era como que lo tenía que jugar...”*.

Este relato permite ver dos cuestiones interesantes en cuanto a cómo opera la *cofradía de varones*. Ya desarrollé cómo, según Kimmel ésta genera espacios de *entitlement*, protección y

¹²⁷ Elisabeth Badinter destaca el carácter historizado de la “masculinidad deseable”, para usar el término de Gilmore a través de una descripción de las dos grandes crisis de las masculinidades hegemónicas, previas al momento actual, ambas con puntos de contacto con nuestros días, e incluso con algunas de las categorías ensayadas por lxs jóvenes entrevistadxs. La primera fue entre 1650 y 1660 en la corte francesa (e inglesa), donde las mujeres cuestionaron la brutalidad de los varones cortesanos. Denominada *la préciosité*, discutieron el matrimonio, la maternidad, buscaron emanciparse y ascender socialmente. El modelo de masculinidad de “Los Preciosos” era el de un varón sumiso, amable y delicado; utilizaban pelucas largas, plumas, perfume y maquillaje, y no hacían demostraciones de celos. Este proceso llega a su fin con la Revolución Francesa, en la que los varones niegan la condición de igualdad a las mujeres. La segunda fue entre fines del siglo XIX y principios del XX, con los primeros accesos de las mujeres a lugares como las universidades, las organizaciones feministas sufragistas y los reclamos de igual pago por misma tarea. Tal como podemos ver hoy en día en nuestro país, los varones sienten amenazado su poder, su propia identidad masculina y su cotidianeidad misma. El filósofo austriaco, Otto Weininger, escribía en 1903 que “hay épocas... en que nacen más mujeres masculinas y más hombres femeninos. Es precisamente lo que sucede hoy en día. La proliferación desde hace algunos años, del ‘dandismo’ y la homosexualidad, sólo puede explicarse por un afeminamiento generalizado” (Weininger, 1993, p. 36). La Primera Guerra Mundial puso fin a esta angustia masculina.

silencio entre varones, pero también lo hace como un dispositivo con igual carácter coercitivo que establece referencias de “normalidad”. Esto último lo va construyendo a la vez que dota de sentidos negativos a lo que quede por fuera de esos bordes, y como ya vimos, “puto” es ese significado liminal omnipresente entre los estudiantes de todas las edades entrevistados y observados. Como bien dice Tomás, “puto” (o “gay”) queda asociado directamente a algo negativo, algo que debe evitarse a toda costa.

Al hablar de sus amigos varones, Pedro de la escuela de Escobar dice que:

“...si quiero ser amigo de él, lo voy a ser y le voy a contar, después si es un macho alfa, si no me va a prestar atención, si se va a poner a llorar conmigo, la verdad depende de él y no voy a dejar de ser amigo de alguien solamente porque no le puedo contar algunas cosas. Tengo amigos a los que les confío un montón de cosas y otros que no, porque sé que le incomoda o no va a saber reaccionar, o simplemente no me va a gustar su reacción, porque lo puedo predecir.” (Pedro, 23/04/2017)

Incomodidad y vergüenza aparecen enunciados muchas veces en las entrevistas, en el caso de las masculinidades más hegemónicas, ligadas a la posibilidad de ser vistos como “gays”. Resulta llamativo que tengan el reparo de buscar no incomodar al otro, al amigo, estando angustiados:

“Yo lo puedo conocer a él y ser re amigo, pero es cierto que hay como unas capas... hay una capa que separa a cierta persona de lo que realmente es, entonces yo lo conozco como realmente es, y otra es la figura pública. Que no te digo que es un careta, pero por ahí cambia un mínimo, o un montón. Entonces, yo siendo amigo de él, sé que él es A, y que después pasa a ser B. Ahora si vos te lo encontrás a él siempre va a ser B, pero sabés que él es A, pero lo conocés como esta figura pública. Vos para hablar de estas cosas tenés que tratar de romper esta capa y que él vuelva a su punto A, para poder estar tranquilo y confiando que va a decirte lo que él piensa.” (Pedro, 23/04/2017)

Como destaca Millington (2007), esta suerte de evaluación constante a la que se someten mutuamente los varones, implica una medición de cada actitud, de cada gesto y de cada comentario realizado, y conlleva a la vez, siempre el peligro de la impugnación. Esto genera ansiedades, mucha inseguridad y que, ante la duda de si la información brindada estará “a resguardo”, los chicos cuyas masculinidades son más hegemónicas eligen dosificarla o directamente, no hablar de lo que les pasa.

Pedro continúa detallando el momento propicio para exponerse ante el otro:

“en la intimidad, cuando no está ocupado con nada, entonces te podés sentar con el chabón enfrente y están hablando. Entonces, así hay menos chances de volverlo incómodo y mostrar sus sentimientos...” Se da una suerte de tanteo entre ellos para no exponerse, y no exponer a su amigo, ya que el estatus fragilizado de la masculinidad lo podría llevar a sufrir una respuesta agresiva o una burla. Dice Joaco: “sino quedás como mal visto. No sé cómo explicarlo...ponele si vos te cruzás con una persona y después decís “¿viste que este estaba llorando la otra vez?” (Pedro, 23/04/2017)

El costo para seguir siendo uno de “los colegas” en palabras de Paul Willis (2017) es el de no quebrar esta *cofradía de varones*, de no exponerse quedando en un lugar de debilidad, ni exponer a otros, ya que lo que está en juego, en última instancia es su propia *hombría*.

Michael Kimmel (2008) numera algunos principios del *Guy Code*, y siguen una similar caracterización a la que toma Badinter para el “hombre duro” que desarrollé en el Capítulo 5: “Los chicos no lloran. Es mejor estar enojado que triste. No te enojés, vengate. Tomáelo como un hombre. El que tiene más juguetes cuando muere, gana. ‘*Just do it*’. El tamaño importa. No te pares a pedir direcciones. Los chicos buenos terminan últimos. Está todo bien.”. (p. 44)

Lo que define esta forma de masculinidad es, ante todo, la negativa a mostrar sentimientos y mantener una fortaleza, que termina siendo insostenible en la práctica. Diego, de 17 años y de la misma escuela dice que está mal visto que los varones lloren o se muestren vulnerables, y afirma que para él “*es re cualquiera eso, y además viene de antes de que al pibe lo criaron así, yo si tengo que llorar por algo, voy a llorar.*” Pero, al mismo tiempo, dice que:

“...mis sentimientos se los expreso a muy poca gente, a mi vieja, a un par de amigos mas cercanos, a nadie más, porque yo sé que la reacción que van a tener los pibes, ahí va a haber algo de machismo... bah, no sé si machismo, es esa estructura de ‘el hombre hace esto, la mujer hace esto’. No hay eso de contarnos lo que nos pasa. Cuando era más chico lo sentía distinto, como hasta cuarto grado. Entré en sexto a esta escuela, antes iba al San Luís (otra escuela privada de Escobar). Lo primero que noté es que las chicas y los chicos estaban separados. Yo me sentaba con una piba cuando entré. Y eso afecta un montón, afecta en el día a día, en el San Luís estábamos más mezclados, y acá entro y me encuentro con esa separación.” (Diego, 05/11/2016)

La cotidianeidad más compartida es un formato institucional que genera otros modos de relación. Si bien es cierto que las tres escuelas son mixtas, en la ubicada en CABA, por ejemplo, es común que lxs tutorxs y docentes hagan esfuerzos por crear dinámicas en las que los grupos no sean únicamente de chicas o chicos. En las otras escuelas, en cambio, sentarse con una chica es un castigo que reciben los varones “revoltosos”, que termina resultando algo molesto e invasivo también para ellas, ya que no se trabaja en formas de habitar el espacio escolar en grupos inclusivos, sino que se pone a las niñas y adolescentes en el lugar de “madres” o “vigilantes” que controlen a los varones que “se portan mal”. Esto refuerza la humillación de los varones, hace que sus conductas se “hipermasculinicen” en términos hegemónicos y se conviertan en una reivindicación, y a la vez, agudiza las violencias contra las estudiantes mujeres y lxs no-binarixs. Al igual que contaban otros de los varones entrevistados, las reuniones “de chicos” no aparecen en su relato como algo habitual hasta ser mayores:

“¿Viste que yo tengo a mis amigos y después están ‘los chicos’? En sexto nos juntamos los sábados en alguna casa. Y el resto de los chicos, por lo que sé, casi nada. Nosotros éramos re diferentes, nos juntábamos y jugábamos a la compu. No salíamos ni nada en los primeros años del secundario, como hasta cuarto, ya el año pasado nos juntábamos a comer un asado o a bailar, también. Y salíamos de joda, hacíamos previa en alguna casa y después alguna fiesta o boliche.” (Diego, 05/11/2016)

Estas masculinidades más hegemónicas suelen referir a los vínculos entre varones intermediados por juegos, realizar deportes, ver algún partido o juntarse a comer o salir a bailar. Son varones más “extrovertidos” en el sentido que le asigna Juani, socializan desde el mandato de masculinidad y performatizan los rasgos de la masculinidad más hegemónica. Kimmel destaca el valor multipropósito de los deportes entre varones, no sólo entre quienes practican alguno. Por un lado validan la propia masculinidad, generan puentes entre chicos de edades diferentes, contextos sociales distintos, sellan los lazos entre sí, y por sobre todas las cosas, establecen los límites con el mundo de las chicas. No es casual que, al realizar comentarios sobre fútbol, las jóvenes reciben desde negativas a aceptar si quiera sus opiniones como pares, hasta burlas. Siguiendo a este autor, también puedo afirmar que la homosociabilidad en torno a los deportes, que *excluye* a las mujeres en las masculinidades más hegemónicas, tiene la función de montar espacios “protegidos” donde los chicos pueden “legítimamente” expresar sus sentimientos.

En este sentido, por ejemplo, Diego afirma que *“es más fácil hacerte amigo de un varón que de una mina. Por ejemplo, con un pibe, estamos en una previa y jodemos y ahí ya se arma un vínculo. Y compartís una birra y le preguntás: ‘¿salís hoy?’ y el chabón te cuenta y la conversación va. Y hablamos de escabio y de fútbol, y también de minas. De minas se habla siempre, siempre sale la conversación.”*.

Ese diálogo entre varones es un espacio resguardado que conjura los fantasmas de “lo gay”.

Como desarrollé en el Capítulo 7, las redes sociales son un modo de exhibir ese cumplimiento con lo que resulta esperable que haga un joven varón heterosexual, sirven para establecer jerarquías, para *“hacerse el capo”* mostrando fotos de la chica con la que están *“chapando”*¹²⁸.

Respecto a que un varón muestre fotos de chicas que se acerquen a lo que considere *“lindas”*, sea sinónimo de *“ser capo”*, Diego se ríe un poco, duda:

“y si... no sé... Para mi ser capo es ser buena onda, chape o no chape. Pero lo que pasa es que estos chabones que tienen esta onda de mostrar (fotos) siempre son amigos de otros que hacen lo mismo, como que hay una presión. Yo veo a un chabón que viene y me empieza a mostrar las fotos de la piba con la que está y me da la sensación que (frunce la nariz, con gesto de desagrado). Pero hay un montón que quieren ser así. Y esos son los que después se hacen los forritos, los capos y se creen superiores. Es como que la mina es un trofeo. Obvio que los medios influyen. Pero también depende de quien sos, como se la agarran con vos. Con las chicas es distinto, porque no se van a cagar a piñas y los pibes ahí al toque se agarran a piñas...” (Diego, 05/11/2016)

Amistades, afectos, relaciones y formatos de intercambio entre varones y chicas.

Como decía en el apartado anterior, para aquellos varones cuyas masculinidades son más hegemónicas, los lazos de amistad con las chicas son percibidos de modo diferente respecto a con otros varones. En general creen que las chicas tienen capacidad mayor para intercambiar situaciones más íntimas, cercanas y vitales que los varones, y a medida que fui entrevistando chicos esto era confirmado en sus narrativas.

Hay una suerte de doble funcionalidad en el lazo que tienen con sus amigas y compañeras que suele estar escindido: por un lado son percibidas como compañeras o potenciales compañeras

¹²⁸ El término chapar es usado en referencia a besarse, a diferencia de “comer” que tiene un significado más ambiguo entre besarse o tener relaciones sexuales, son o sin penetración.

sexuales, novias, etc. y por otro como amigas o confidentes. Según sus descripciones, ambas son mutuamente excluyentes, en la mayoría de los casos. Por otra parte, aquellos varones con masculinidades más hegemónicas, enuncian con bastante persistencia cierta estereotipación sobre los lazos desde una mirada atravesada por el paradigma del amor romántico. Eva Illouz (2013) define el carácter patriarcal de este amor romántico, en el sentido que reviste de “afecto” a la dominación, mandatando a las mujeres a amar su propia sumisión. Este modelo de relaciones guiona estereotipos complementarios, binarios y heterosexuales: el poder masculino y la fragilidad femenina, el carácter protector de ellos y la suavidad y devoción de ellas. Este “complejo modelo de pensamiento, emoción y acción” (Esteban, 2011, p. 42) como lo define esta autora, es ante todo, una construcción histórica, se basa en el énfasis del amor de pareja por sobre todos los otros vínculos humanos, y ubica la pasión como su componente central.

El otro elemento que guarda relación con el planteo de estas autoras tiene que ver con lo que Duncan Kennedy (2016) denomina la erotización de la dominación. Es decir que “el régimen del patriarcado construye la sexualidad masculina y la femenina de tal manera que tanto hombres como mujeres se excitan con vivencias e imágenes de dominación masculina sobre las mujeres.” (p. 12). Esto aparece desde los relatos de los boliches y las fiestas, hasta las redes sociales, pasando, por supuesto por las escuelas. Constituye, así, un sistema de referencias sobre el cual lxs chicxs arman sus formas de vincularse sexoafectivamente, incrementando las frustraciones y los “desencajes” con lo experimentado, así como emergentes como el “No es No”.

Conversando con Joaco y Pedro, de la escuela de Escobar sobre las mujeres exhibidas en los medios de comunicación, una de las observaciones que aparece recurrentemente es la de la diferencia que perciben entre ellas y sus mujeres cercanas, de su edad u otras. Para Joaco, ellas “*no se hacen respetar, están ahí y las están usando para atraer gente*”, Pedro dice que para él, en cambio “*realmente se animan a hacer algo por plata. O sea, es una chica muy linda, que terminó siendo vedette y le dijeron ‘mirá podés ir al Bailando y te pongo toda esta guita y estás en tanga todos los días’, y dice buenísimo, total a ella no le molesta, pero no pasa lo mismo con todas las mujeres.*”. La diferencia no es menor: para Joaco alguien las lleva a ese lugar, y “*no se hacen respetar*”, para Pedro, ellas eligen, tienen agencia, son mujeres que “*se animan*” a actuar de acuerdo a su deseo. Joaco agrega que él las ve “y pienso, como que son tontas, que no tienen cerebro. Pedro dice que “en lo intelectual pienso eso, que son tontas, con las que nunca podría tener una conversación.”. Las mujeres sexualmente activas son enunciadas de modo contradictorio por estos jóvenes: son

personas cuyas conductas son reprobables, pero atractivas y a la vez imbuidas de cierta peligrosidad. Considero que puede deberse a que son percibidas como mujeres deseantes, activas, en esta dualidad hegemónica, lo que los dejaría ubicados a ellos en un lugar de pasividad, de ceder el rol de ser quienes tomen la iniciativa, o incluso de la posibilidad de fallar en su *hombría*.

Les pregunto si podrían tener vínculo con esas mujeres y se miran de modo cómplice, riéndose entre ellos. Pedro matiza:

“hasta cierto punto te excitan. Está la parte intelectual y está el “instinto animal” (gesto de comillas). Siempre lo discutimos: el ser humano es un animal, y se deja llevar por instintos, pero tiene una parte intelectual también, entonces lo intelectual interpreta cosas que el animal no. Entonces, vos ves una persona totalmente hueca, pero que está buenísima, la parte animal la va a ver como algo que está buenísimo, y la parte intelectual va a decir ‘boludo, esto es una cagada’...” (Pedro, 06/08/2016)

Hay una mirada moralizante sobre sus propias sexualidades y su deseo. Como ya conceptualicé a partir de Segato, el prestigio masculino se juega, en buena medida en “la calidad” (y cantidad) de mujeres que logran “conseguir”. De ahí los fenómenos relacionados al uso de las redes sociales y la circulación de imágenes que sirven a los fines de la exhibición de la propia masculinidad frente a los otros varones. Las mujeres deseantes son, por lo tanto, peligrosas, a la vez que objeto de deseo inconfesable y cargado de prejuicios negativos. Como afirma Paul Willis,

‘Los colegas’ van detrás de ‘la tía facil’ en las discotecas, aunque se lo piensan dos veces antes de dejarse ver saliendo con ellas. (...) La ‘novia’ es una categoría muy distinta (...) es la compañera doméstica leal. (...) Su referente es el hogar: dependencia y domesticidad -lo opuesto a la perica sexy-. Si la atracción inicial se basa en el sexo, el acuerdo final se basa en una extraña negación del sexo -una negación principalmente, por supuesto, de la sexualidad de la chica para los demás, pero también de la sexualidad como rasgo dominante de su propia relación-. (Willis, 2017, pp. 76-77)

Se moraliza a través de esta misma acción simbólica, ante todo la sexualidad de *todas* las mujeres, -incluso más que la propia-: cualquier mujer que se atreva a vivir su sexualidad como lo hacen los varones, recibirá toda clase de objeciones a su conducta y, ante todo, la *fratría* dejará

claro que difícilmente sea considerada como una futura “compañera de vida”. Gustavo Blázquez (2014) destaca que “la vergüenza es algo que las mujeres deben *tener* para ser honorables, en tanto que los varones no debían darla (...) si querían conservar su hombría.” (p. 107)

Ante mi pregunta de cuál sería el problema de que les guste una mujer con esas características, Joaco responde que “*no estaría en una relación con una mujer con la que no puedo mantener una conversación, ¿entendés?*”. Mira para abajo, se queda pensando y agrega: “*¿Sabés? Quizás si, pero la usaría para garchar, nomás.*” Pedro agrega que esto pasa “*porque ves algo lindo, pero no es una compañera de vida, no es una persona en la que realmente podés confiar, como una amiga mujer que realmente te gusta, a la que le podés decir las cosas que vos crees. No es como el tema de los hombres, porque en realidad las mujeres son más abiertas y son más de escuchar. Siento que las mujeres muestran muchísimo más sus sentimientos y de cierta forma, puede animar más que un hombre a otro.*”

La dualidad *puta/novia* parece estar más viva que nunca en estos discursos, y refuerza la idea de la percepción de las mujeres como objetos/sujetas para la propia satisfacción masculina: o bien “sirven” para tener relaciones sexuales porque son hegemónicamente atractivas o bien “sirven” como “compañeras de vida” que pueden ser presentadas como tales ante la sociedad y los pueden animar en sus tristezas sin exponerlos en su debilidad.

En cuanto a lo que ocurre con las amistades con las chicas, Lucas, de 14 años y estudiante de la escuela de CABA dice que sus compañeros que son amigos de chicas, se reúnen habitualmente con ellas, y lo hacen “*porque tienen cosas en común, porque les gusta hablar, pero creo que es ese grupo, nada más, el resto están separados. ¿Viste León? Él siempre se reúne con las chicas y lo pasa bien, no se siente incómodo, se atreve a llegar ahí. Porque todos piensan que es otra cosa, pero después te informás y preguntás y te das cuenta que es una simple amistad, ese es el miedo, si te ven con alguien lo mal interpretan, porque es raro que sean amigos.*” En el Capítulo 6 mencioné que su papá consideraba que su vínculo de amistad con una chica era, en realidad porque que ella le gustaba.

Lucas dice que estas “bromas” le molestan y lo avergüenzan: “*Se siente raro, es como que dan ganas de decir ‘primero informate, antes de que digas cualquier cosa’. Te joden con eso...*”

Los varones más tímidos sufren bastante las “bromas” de sus compañeros en relación a sus vínculos con chicas. Como ya dije, las masculinidades más o menos hegemónicas no son tales en cuanto a la totalidad de sus comportamientos, y si bien algunos chicos pueden tener ciertos elementos de su subjetividad más ligados a uno de estos polos, se puede combinar con su opuesto, respecto a otros. Como ya vimos, el grupo de pares en este contexto patriarcal, tiende a valorizar ciertos elementos dominantes en detrimento de otros, como una performatividad más

“extrovertida” usando la categoría de Juani. Diego, de 17 años y estudiante de Escobar destaca que algunas veces, las chicas no responden positivamente a sus acercamientos amistosos:

“yo las abrazo a todas, siempre. Y con algunas está todo bien, pero hay otras que te cortan el rostro mal ¿entendés? Yo no lo puedo creer. Por ejemplo en una situación de joda, tipo escabio y le digo algo a la piba... pero las minas siempre piensan que les querés tirar onda. Por ahí, en la escuela o en otro lado es diferente, igual es más fácil hacerse amigos. En la escuela, porque vas y charlás sobre la materia, igual, si la mina es medio mala te corta el rostro. Con ellas es diferente, porque es menos lo que tenés en común. En la escuela hablás, en el boliche, no.” (Diego, 05/11/2016)

Como detallaré a continuación, establecer lazos amistosos y de paridad con las jóvenes es, para buena parte de los varones, una tarea difícil y cargada de frustración, y se terminan refugiando en una homosociabilidad que retroalimenta los prejuicios existentes, tanto por ellos como por ellas.

Capítulo 9. Vínculos entre jóvenes, o cuando las palabras no alcanzan.

“Para alabar a un hombre, basta decir de él que ‘es un hombre’.” P. Bourdieu.

En su investigación con los varones tojolabales, López Moya (2010), encuentra la categoría de “hombre cabal” o “mero hombre”, que se corresponde con quienes actúan cumpliendo las expectativas de la comunidad hacia el comportamiento definido como “masculino”. (pp. 28-29). Estas *masculinidades hegemónicas*, que ya definí como aquellas que reúnen las características de una subjetividad masculina *satisfactoria* con las expectativas sociales tienen, para los jóvenes varones entrevistados, implicancias específicas en cuanto a sus modos de construir los lazos de amistad, como ya desarrollé en el apartado anterior.

Uno de los elementos que aparece en las entrevistas realizadas a varones, especialmente, pero también en algunas de las chicas, refiere a la cuestión del uso de la palabra como vehículo: de parte de los entrevistados refieren a la dificultad para poner en palabras sensaciones, sentimientos, e incluso vivencias o recuerdos, ellas en cambio, dan cuenta de como la palabra es utilizada como medio para sostener asimetrías por parte de los varones.

Pedro reflexiona: *“Cuando la compañía de una mujer es la que te está escuchando, la que te está tratando de animar, es como te da un animón más grande, pero además porque es una demanda también*

en el hombre, el hablar con una mujer”. Los chicos tienen las mismas necesidades afectivas, de contención y escucha, pero no son socializados para poder proporcionar las palabras que puedan vehicularlo, además de que, como vengo afirmando, estas características están asociadas a lo femenino, lo que genera aún más rechazo entre los varones cuyas masculinidades son más hegemónicas. Este *Guy Code* genera “chicos desconectados de un amplio rango de emociones y con la prohibición de compartir esos sentimientos con otros.” (Kimmel, 2008, p. 53)

Lucas, estudiante de la escuela ubicada en CABA, y dos años más chico que Pedro y Joaco, también se encuentra a veces trabado, en sus intentos por expresar sentimientos y sensaciones para las que no halla palabras, “*como nunca lo pensé, no sé cómo decirlo*” y agrega que: “*seguro las chicas te lo van a poder decir mejor*”. Desde luego que no podemos afirmar que esto le ocurra a *todos* los jóvenes, pero es un dato destacable, que surgió de las enunciaciones de la mayoría de los jóvenes, espontáneamente y sin haberlo preguntado.

Al indagar sobre estas dificultades, Joaco no sabe bien por qué le pasa, pero cree que puede tener relación con los modelos familiares “*quizás nunca viste llorar a tu papá y a tu mamá sí*” o con los amigos, frente a quienes mostrarse vulnerable tiene como consecuencia que “*te tildan de gay*”.

El antropólogo David Gilmore, en su trabajo con diferentes sociedades, afirma que hay dos tipos de culturas, básicamente: aquellas en las cuales la masculinidad y la femineidad están separadas y son consideradas opuestas, y otras, en que hay menos diferenciación de status entre una y otra. En el caso de las primeras, que son patriarcales, los varones tienen un acceso dificultoso a su estatus, se requieren distintos rituales, pruebas, con grados de dificultad variables y con posibilidades de perder su condición masculina. Para él, esto no es universal, sino *omnipresente*. Esa *masculinidad tradicional* (hegemónica) tiene dos características, por un lado, lo que Gilmore denomina las tres P, y por otro, una peculiar relación con lo público. En el caso de las tres P: protección, provisión y potencia, se trata de la normativización de conductas que deben ser cumplidas, para que el varón pueda retener su condición de *hombría* frente al grupo de pares.

Esta masculinidad dominante incluye un elemento de heroísmo, de coraje, que establece que un hombre que se precie como tal, no debe tener miedo y debe proteger a las personas a su cargo. Su naturaleza de varón no le permite rehuir el combate y además debe ser competitivo y tener éxito. Otro elemento constitutivo de la masculinidad

tradicional es la potencia sexual, la virilidad (así como) la necesidad de enfrentarse a retos, y también el factor económico. (Carabí y Armengol, 2008, pp. 33-34)

En segundo lugar, estas masculinidades se caracterizan por una relación de dominio del ámbito público, “el varón debe dominar políticamente, para ser un hombre de verdad” (Ibíd., p. 34).

Resulta relevante considerar brevemente el uso de la palabra como mecanismo de ese poder masculino que debe ser demostrado ante el grupo de pares: En un artículo de 2009, Judith Butler hace dialogar su concepto de performatividad del género con el de precariedad, y afirma que la primera “está atada por las diferentes formas en que los sujetos acaban siendo elegibles para el reconocimiento.” (p. 325) Sostiene que existen distintas formas de realizar ese reconocimiento a través del cumplimiento de una serie de normas socialmente válidas, y que:

...el no cumplimiento pone en cuestión la viabilidad de la propia vida, de las condiciones ontológicas de pervivencia que cada uno posee. Pensamos en los sujetos como el tipo de seres que piden reconocimiento ante la ley o ante la vida política, pero quizás el asunto más importante es cómo los términos de reconocimiento -y aquí podemos incluir una cantidad de normas sexuales y de género- condicionan por anticipado quién será considerado como sujeto y quién no. (Butler, 2009, p. 325)

El relato de Caro y Meli, del Capítulo 7 es ilustrativo de este modo de uso de la palabra para fortalecer una jerarquía, una desigualdad, así como el despliegue de la *cofradía de varones* para fortalecer al grupo de pares. Siguiendo a Butler, de los relatos se desprende una suerte de performatización de la norma, una *corporización* de ella en los sujetos varones, casi como si esos términos del reconocimiento estuvieran sujetos a ellos. La autora también refiere a que estas normas son más que instancias de poder, “sino que son una manera a través de la cual opera el poder” (Ibíd, 2009, p. 323), lo que denominé como los *dispositivos masculinizantes*.

La peculiar forma de uso de la palabra que realizan estos varones tiene que ver con una jerarquía, con una personificación del poder, con lo que Kimmel denomina el derecho (*entitlement*) a la jerarquía, pero resulta asimismo la contracara de una palabra que, según los relatos de los jóvenes, está ausente al momento de dar cuenta de sus sentimientos, tristezas, inseguridades.

En una actividad que suelo realizar en plástica, para problematizar los estereotipos de género asociados al cuerpo, uno de los chicos de tercer año de la escuela de CABA me dijo, con enojo, que *“las feministas deben revisar lo que les hacen a los varones, que no somos todos unos hijos de puta y que no se merecen que los escrachen”*¹²⁹. Le pregunté si charlaban de esas cosas en las reuniones de varones antipatriarcales que comenzaron en la escuela y me respondió que *“en varones antipatriarcales solo hablan de que somos unas mierdas con las mujeres y que las tratamos mal y se dan latigazos con eso, no se habla ni de cómo te sentís, ni si estás mal, triste o lo que sea”*. En parte, el disparador del comentario fue una publicidad de Axe, y una entrevista a su creadora, Laura Visco, que habla de lo que ella define como “masculinidades tóxicas”¹³⁰.

Lo contrario a bruto, ¿es sensible? Palabra y mujeres, desde la mirada de los varones.

Las prácticas y modos de gestionar los vínculos percibidos como feminizados, tienen para los estudiantes un doble estatus: por un lado son descriptos como efectivos y más perspicaces, al momento de nombrar sentimientos, estados de ánimo y sensaciones. Al mismo tiempo, estos entrañan el peligro de lo feminizado que es visto como negativo, desvalorizado y asociado a la falta de *hombría*, un peligro para los varones con masculinidades más hegemónicas.

Juani, de la escuela de CABA, conceptualiza estos modos “femeninos” de vincularse como que *“para empezar a las mujeres les es más fácil hablar de varias cosas, hablar de lo que les pasa”*. Destaca diferencias entre dos grandes grupos de personalidades que, como detallé en los Capítulos 5 y 7 responden a mayor o menor hegemonía en sus masculinidades o femineidades, y que, según él mismo destaca, tiene algún grado de correlación con sus identidades de género y sexuales, aunque como ya vimos, esta no es lineal:

“Una chica introvertida es diferente a una extrovertida. Una introvertida por ahí no fuma, no va a fiestas y por ahí quiere hacer lo mismo que un chico introvertido. Creo que hay una mayor igualdad entre chicos y chicas introvertidos. La diferencia sería que los chicos extrovertidos tienen necesidad de mostrar que son chicos o necesitan pelearse o trabajar ciertas partes del cuerpo para que tengan

129 Esto ya fue desarrollado en el apartado de redes sociales, y responde al “No es No” en la escuela de CABA.

130 <http://www.mujeresquenofuerontapa.com/podcast-laura-visco-publicidades/>

músculos, y supongo que creen que es atractivo, y no digo que no lo sea y las chicas también se cuidan más la figura. Los chicos y chicas introvertidos somos mas parecidos.” (Juani, 02/06/2017)

Es interesante cómo Juani define a los chicos introvertidos como “más feminizados” (no “más femeninos”) en los términos de Segato y de Kimmel: estos chicos tienen praxis y *embodiments* que se asocian a lo femenino, lo que los lleva a tener menos necesidad de exponerse ante los pares, performatizando los rasgos que ya he ido encuadrando dentro de las masculinidades más hegemónicas. Las chicas extrovertidas, no obstante, según su mirada, *corporizan* algunos elementos “similares” a los chicos extrovertidos, pero son diferentes. Lo que media en esta diferencia -que no está entre lxs introvertidxs- es, justamente, el diferencial de poder.

Si bien ya me referí extensamente a lo corporal, quiero agregar que en relación a las prácticas asociadas a las corporalidades, Juani cuenta que los chicos extrovertidos “*van al gimnasio de muy chiquitos, y quieren estar duros, y las chicas extrovertidas quizás van pero de más grandes. Ellas se visten quizás mostrando más partes del cuerpo. Tengo una amiga acá que no sale en los recreos, se queda en el aula escuchando música, sin querer ser notada, justo es lesbiana, pero ya era así antes de serlo*”¹³¹. *Y hay otras compañeras que quieren salir al patio, al pasillo, quieren que los chicos las noten.”*.

Como se desprende de la narrativa de Juani, su amiga corporiza una praxis más “*introvertida*”, y en su caso, además ella tiene una práctica sexual no hegemónica en relación a la del resto de las que buscan ser notadas por los varones, habitando así, de modos particulares el espacio escolar.

Algo parecido sucede con los jóvenes, Tomi, compañero suyo, tiene rasgos menos hegemónicos en su masculinidad y dice no saber mucho de qué hablan entre sí los varones porque “*me llevo mejor siempre con las chicas, tengo más amigas mujeres. Con las chicas podés hablar más cosas, y hay algunos varones que tienen como esa cosa que... no se, esto de ser tan brutos no me copa nada, me hincha las bolas. Con las chicas me llevo mejor, la diferencia es que con mis amigas hablo de un montón de cosas más íntimas, más... y con los chicos es o de chicas, o no se... cosas medio irrelevantes.”*.

El *Guy Code* establece una serie de temas sobre los que “se habla” cuando “se es varón”, como ya vimos, salirse de ellos es entrar en una especie de área gris y resbalosa, donde las polaridades se esfuman y los bordes se vuelven más laxos. El *código negativo*, como lo define Badinter,

¹³¹ Es destacable que en todos los relatos de lxs jóvenes que describen sexualidades no heteronormativas, tanto en referencia a sí mismxs como a otrxs, asumen una suerte de heterosexualidad primaria y luego un proceso de *pasar a tener* una diversa.

contra el que se arman las subjetividades más hegemónicas está muy presente en ellos, y cualquier trasgresión pasa a ubicarlo cercano al polo más feminizado de las masculinidades.

Del mismo modo que lo expresaba Pedro, de la escuela de Escobar, para Tomi:

“...hay un par de chicos de mi curso que los conozco en general, y no voy a hablar esas cosas porque...no es que van a tener un mal comportamiento es que... no me van a apoyar de la misma manera que mi amiga mujer. ¿Me entendés? No sé cómo exactamente, pero me diría cualquier cosa, como ‘¡bueno, dale!’’. Las amigas te escuchan mucho, eso está bueno. Y no se, como que tienen respuestas más ‘ricas’, pueden decirme algo más que, bueno, mis amigos realmente no pueden. Me dicen algo muy corto que no me lleva a ningún lado. Hay algo como de lo sensible, o sea, no sé si es tan así, pero lo contrario a bruto puede ser sensible...” (Tomás, 12/04/2017)

Conjurando fantasmas: Palabra y contención emocional y afectiva.

Lucas, de 14 años y estudiante de la escuela ubicada en CABA recuerda que, en su escuela primaria, con los varones *“no nos juntábamos afuera. Además, vivían más separados (lejos). Lo que me daba cuenta es que las chicas sí se juntaban más seguido, nosotros nos juntábamos una vez a jugar a la pelota y ya está. Y ellas se reúnen en sus casas, charlan, saben...tienen más fácil la conversación”*.

Tal como expresaba Tomi, de la misma escuela, Pedro de Escobar y apareció en varios escritos de los chicos de la escuela de Tristán Suárez, para Lucas cuando las chicas se reúnen:

“charlan de las cosas que les hayan pasado en la semana, porque, lo que veo con los varones es que sólo hablan de deportes. Me pasó con un amigo, me junté hace poco y como no pudimos jugar a la pelota, entonces dijimos “¿qué hacemos?” porque no tenemos mucho que hablar, y se sintió raro. Tengo amigos de acá y de antes, pero para cosas que no sean tarea, me junto sólo con uno, que tengo confianza, y a veces depende de qué quiere hacer él, como para distraernos de los estudios y jugamos a la pelota o a la play...Hablamos poco, no hay muchos temas de qué hablar.” (Lucas, 20/04/2017)

Estas afirmaciones pueden parecer contradictorias, pero en realidad no lo son. En varones cuyas masculinidades son más hegemónicas, los lazos entre sí están determinados por una especie de tanteo permanente que no haga que el “exceso de cercanía”, como decía anteriormente, ponga en riesgo la performatización de la masculinidad en público.

En su narración hay incomodidad con el canon hegemónico, por un lado, pero con lo menos hegemónico también: la conformidad con el primero es más problemática, y en su escuela y con su grupo de compañerxs, lo es aún más. Es notorio también el factor generacional, ya que en esta edad, en que se están configurando los rasgos de su modo de ser varón en el mundo, todo aparece en proceso de “armado”. A su vez, dice que con sus amigas mujeres habla poco, “*pero ellas son más de hablar y con los chicos podés hablar de juegos o deportes y después no mucho más.*”, coincidiendo con los otros estudiantes que participaron. Tomás, dice que se junta más con las chicas:

“...porque mis amigos se juntan y hablan entre ellos, yo me junto con las chicas porque prefiero...No sé bien como decirlo, se nota que las chicas tienen más conciencia de la igualdad entre géneros y la armonía entre ellos. Y con los chicos, están los que relacionan muchas cosas con eso, y otros que lo critican desde la lógica. Por ejemplo, me pasó en el colectivo que dejé pasar a una mujer y ella se lo tomó como que la dejé pasar por ser más débil, y me bardeó. Y me sentí mal, porque la traté bien y... no se... como que yo había hecho algo bueno por ella, y ella lo entendió como algo malo y me sentí mal. Quizás no la culpo, pero bueno... era una señora como de 50-60 maso. Se lo comenté a mis amigos y me dijeron algo como: ‘¡Qué loca!’ Cuando se lo dije a las chicas... bueno, quizás a veces tengo un tono irónico que no me doy cuenta, lo hago sin querer, y quizás hice algún gesto, o tono que pensó que la estaba boludeando (da a entender que esta reflexión la hizo con las chicas), pero en el momento me chocó, lo sentí medio agresivo.” (Tomás, 29/05/2017)

Esa “riqueza” en las respuestas y reflexiones que Tomi asigna a sus amigas mujeres le permite ir más allá de los modos establecidos de ser varón hegemónico, le habilita a cuestionarse las respuestas automáticas o estereotipadas, y a pensarse a sí mismo y a sus acciones de modo crítico. Su relato exhibe sus sentimientos y la frustración que le generó la situación, sin que esto sea agresivo o enojoso, sino comprensivo de *la otra*. El entorno institucional, al mismo tiempo, ayuda y moviliza un poco estos procesos reflexivos, más que en las escuelas bonaerenses relevadas, al menos. Sin embargo, la totalidad de testimonios desprenden una incomodidad con esta hegemonía, aún de quienes detentan masculinidades más hegemónicas. Como dice Kimmel (2008), “la verdad es que la mayoría de los chicos creen que la mayor parte de lo que pasa en *Guyland* es estúpido y grosero. A veces es más oscuro y más peligroso, incluso.” (p. 266) Lo novedoso, tal vez, es la incorporación de un modo más feminizado del ejercicio de la palabra, como paso previo al ensamble de masculinidades-otras.

Finalmente, lo que también resulta notorio es el diferencial de matices reflexivos que introducen los chicos en sus comentarios de intercambios de ideas, preguntas y búsquedas de explicación del mundo que los rodea, al momento de hablar sobre sus charlas con sus amigas mujeres, en comparación con las charlas con los varones cuyas masculinidades son más hegemónicas.

Capítulo 10. Lxs otrxs, la masculinidad hegemónica y sus espejos.

Los “ojos” disponibles en las modernas ciencias tecnológicas pulverizan cualquier idea de visión pasiva. Estos artefactos protésicos nos enseñan que todos los ojos, incluidos los nuestros, son sistemas perceptivos activos que construyen traducciones y maneras específicas de ver, es decir, formas de vida. D. Haraway.

Retomando la conceptualización de Stuart Hall (2011) desarrollada en el Capítulo 3, las identidades son móviles en función de su lugar y su tiempo, y se construyen a través de la diferencia, pero no al margen suyo, en consonancia con Butler (2009; 2013). Se constituyen al entrar en relación con otrx, y esa relación es de exclusión, de cierre: “toda identidad nombra como su otro necesario, aunque silenciado y tácito, aquello que le ‘falta’” (Hall, 2011, p. 18). Los jóvenes se nombran todo el tiempo a sí mismos, sus prácticas, sus formas de ligazón vinculares, de constituir amistad, como espejo de su “opuesto”, de las *otras* identidades.

Los jóvenes enuncian a lxs otrxs, a sus “espejos” cuando hablan de sí mismos. Esa alteridad, tal como la define Rita Segato (2007; 2016; 2018) estxs otrxs, son un universo enorme integrado no sólo por las diversidades de subjetividades de géneros, sino de diferentes corporalidades y prácticas, formas de sentir y de interactuar que se extienden a cada aspecto de sus vidas. En general, las tres jóvenes entrevistadas tienen una mirada muy crítica de sus compañeros con masculinidades más hegemónicas, así como con los estereotipos y la sexualidad en general, con la sociedad y su época, sus subjetividades son diversas, y a la vez, distintas entre sí. Sin embargo, todas tienen una sensibilidad manifiesta sobre lo que sienten que las oprime, o al menos, las molesta. Los seis jóvenes, también corporizan sus géneros de modos diversos y se encuentran dentro del amplio rango de las masculinidades posibles, tienen personalidades muy diferentes, pero no todos tienen la misma mirada sobre lo que las estructura. Algunos son muy críticos, en general quienes tienen masculinidades menos hegemónicas, y otros apenas cuestionan la norma, o por momentos discuten algunos aspectos específicos. Lxs restantes participantes, tanto si lo hicieron a través de sus producciones visuales, respondieron cuestionarios, viajaron fuera de la

Ciudad de Buenos Aires o simplemente transitaron su cotidianeidad mientras realizaba las observaciones de campo, también son tanto parte del universo de la norma y de lxs otrxs.

El objetivo de este capítulo es identificar como aparece nombrado y cómo es categorizado “lo otro” en términos de las propias subjetividades e identificaciones de género y sexuales, no se trata de realizar un análisis de las diversidades de género presentes en las escuelas, ya que eso requeriría otra metodología, sino, tal como establece Marcus (2001), realizar un seguimiento de las biografías y de sus praxis, en el sentido bourdiano, desde lo enunciado por lxs chicxs.

En los discursos de buena parte de los estudiantes varones, la conciencia¹³² de “lo gay” aparece ligado a lo femenino, es nombrado como algo liminal y a ser evitado por aquellos cuyas masculinidades son más hegemónicas. Burín y Meler (2009) consideran que: “la hostilidad hacia la homosexualidad en las sociedades modernas deriva de un complejo ‘anti-andrógino’, o sea, del deseo de marcar la oposición entre géneros.” (p. 203), ya que según algunos de los ya citados trabajos de campo realizados (o retomados) por Badinter (1993), Godelier (2011), Mead (1968, 1976) Núñez Noriega (1999), Gilmore (1993) y otrxs, la homosexualidad no sólo no tiene el mismo carácter negativo en gran parte del mundo, sino que incluso algunas prácticas homosexuales tienen una función iniciática y ritual, o pedagógica, al enseñar la dominación sobre las mujeres (y sobre los hombres también, tal como muestran Godelier y Segato).

“Gay” también tiene otro uso entre amigos, similar al que describe Gustavo Blázquez (2014) en su investigación sobre el cuarteto en la provincia de Córdoba. Diferencias de dialecto (y tonada) mediante, “el término gay -si bien funciona como categoría acusatoria que injuria al sujeto- no es usado como insulto” (p. 127), como lo es “puto” o “maricón”, sino como una “joda” como una forma ritualizada y fraterna de interpelar a un amigo. Esto no quiere decir que sea siempre percibido como una manera *amistosa*¹³³ de dirigirse a otro varón, y el grado de hostilidad que contenga, dependerá siempre de una combinación de lenguaje corporal, entonación y el contexto. Entre la mayoría de los estudiantes, cualquier adjetivación que los acerque a lo femenino (y/o a lo homosexual) es objeto de burla y rechazo, como escribí en capítulos anteriores, aunque hay

132 Bourdieu (2010) critica lo impreciso del término “imaginario” y sugiere utilizar “conciencia”, que permite no considerar este principio de visión dominante como un mero “fantasma” o una “representación mental”, sino que pueda ser claramente visible que se trata de estructuras que están inscritas en las cosas así como en los cuerpos.

133 Esto guarda relación con lo que cuenta Diego, en varios Capítulos, respecto a las bromas entre varones, y como, dependiendo del día, del humor o el lugar relativo que cada chico ocupe en su círculo de amigos o compañeros, estos gastos podían terminar a las piñas, o bien, pasar sin más, dentro de la cotidianeidad de los intercambios.

una suerte de discurso mayoritario en que todos los jóvenes se enuncian como respetuosos de lo diverso. Aunque para algunos, la referencia a “lo gay” es más abstracta y lejana: ni los chicos de la escuela de Escobar ni de la de Tristán Suárez, dicen tener amigos gays, no-binarixs u otrxs. Por otra parte, soy consciente del sesgo introducido por mi presencia como mujer cisgénero, heterosexual y feminista, dado que lxs jóvenes entrevistadxs contaban con esa información. Sin embargo, como había sido profesora de todxs ellxs, la confianza previa facilitaba el vínculo. Quizás, justamente este doble estatus de lo femenino como peligroso, pero a la vez ligado a ser fuente de una escucha atenta, afectuosa, y contenedora pueda explicar el lugar de mi propia subjetividad en campo, y de la percepción por parte de los estudiantes varones, así como su disposición a dejarse entrevistar y conversar conmigo.

En una de las entrevistas con Diego, de 17 años y estudiante de la escuela de Escobar, veníamos charlando sobre el cuerpo y las peleas, cuando le mencioné el “contacto entre varones”. Esto motivó su respuesta en tono de risa, *“porque sonó raro”*. Ante mi pregunta por qué “sonaba raro”, me dijo: *“por ejemplo, si yo veo a dos pibes que se están tocando (no sexualmente) no pienso que son dos gays. Pero la mayoría de los pibes ve eso y ya salta “son putos”. Puede ser por vergüenza también, pero tiene que ver con eso (“lo gay”), no por otra cosa.”* El estatus de inestabilidad ligado a la masculinidad está omnipresente en cada acción cotidiana de los jóvenes, a diferencia de lo que ocurre con algunas chicas y con los varones cuyas masculinidades son menos hegemónicas.

David Gilmore resalta que los rituales de pasaje de niños a hombres adultos, en muchas sociedades son difíciles y entrañan peligros. Si bien su pregunta sobre qué es lo que hace que la “hombría oficial” requiera tantos esfuerzos, retos y pruebas, es respondida con lo que considero una explicación androcéntrica¹³⁴ que descarta variables como la opresión, el poder y la hegemonía; creo que es valioso el énfasis que pone en lo social, por sobre lo individual, para explicar, justamente las ansiedades que llevan a los jóvenes a medir constantemente sus acciones contra este *código negativo*. Como mencioné, este proceso de subjetivación ocurre con otrxs, tanto con quienes se quiere emular como quienes son un “peligro” en términos simbólicos.

¹³⁴ El carácter androcéntrico de su teoría está dado porque deja sin resolver preguntas como: ¿por qué *si* sería este posible retorno a la indiferenciación preedípica peligroso para los varones, pero no para las niñas, cuando, en ambos casos estaría en riesgo la constitución de la individualidad de lxs sujetxs? Lo mismo sucede respecto a la supuesta pérdida de independencia y retorno a la infancia: ¿por qué nada de esto sería un problema para las niñas?

Joaco, compañero suyo, se refiere al grupo de pares como un espacio de socialización central, de aprendizaje de estas características de la masculinidad “deseable” o “esperable”, se trata de un espacio de internalización sobre los contornos de esa masculinidad hegemónica, si pretende mantenerse “adentro” del canon de la misma: *“siempre en los grupos de amigos está el ‘Ah es gay’, o ‘es homosexual’ ¿entendés? Y se toma como algo malo... Y vos nunca pensás en tirarte para ese lado.”*

Cuando conceptualicé anteriormente los *dispositivos masculinizantes*, partiendo de Foucault, hice hincapié en que consisten no sólo en mecanismos de control que establecen los “bordes” de la *hombría*, sino que están inscritos en la lucha por la hegemonía y son modificables de acuerdo a las correlaciones de fuerza. Sin embargo, como afirma Millington (2007), “el sistema patriarcal está siempre alerta para modificar la masculinidad hegemónica y volverla dominante, mientras que a nivel individual hay una presión constante sobre los hombres para confirmar y volver a probar que la identidad masculina está funcionando según lo convenido.” (p.41).

Esta disputa de sentidos y poder es, en buena medida lo que encontramos en las narrativas de todxs lxs estudiantes, a lo largo de esta tesis. Pedro sigue su relato en este mismo sentido: *“se toma el termino gay, en muchísimas ocasiones, como casi todo lo que es negativo para el hombre, por ejemplo, cuando un chabón tiene algo muy ligado al arte, digamos, que no sea un arte que esté de moda. Pero entre nosotros, no para ofender a alguien que tiene esa...”*¹³⁵

La aclaración de que se trate de una actividad feminizante, pero *“que no esté de moda”* es otro ejemplo de lo que aquí vengo diciendo. Siguiendo la idea de prestigio de Segato (2016), ella sostiene que “es en los ‘géneros’ que se traviste una estructura subliminal, en sombras, de relación entre posiciones marcadas por un diferencial de prestigio y poder.” (p. 92). Estas se manifiestan en todos los ámbitos de sociabilidad de las personas, negociando y renegociando permanentemente el valor asignado a determinados sentidos. El prestigio pertenece a la hegemonía de las masculinidades, y la moda es, en este sentido un elemento que otorga estatus, y lo vuelve apropiado para pasar a estar asociado a lo viril. Lo gay, lo femenino, lo marginal no

¹³⁵ Es muy común a lo largo de las entrevistas que aquellos varones que estudian en escuelas en las cuales no se dan en absoluto los contenidos ESI, no encuentren las palabras para nombrar diversas cuestiones más asociadas a lo que la mayoría de sus docentes enuncia como tabú, etc. Si bien no pretendo establecer aquí una causalidad directa entre la falta de ESI y la falta de terminología para nombrar, se da esta característica en el campo. A su vez, un poco ligado a lo que decía al inicio del capítulo sobre mi presencia, los chicos evitaban usar términos que puedan entenderse más que como coloquiales, como discriminadores o agresivos, dejando muchos puntos suspensivos en las frases, y completándolos con gestos.

puede, por lo tanto, nunca ser depositario de dicho prestigio. Lo contrahegemónico es “todo lo negativo para el hombre.”.

“Si una persona no se anima a hacer algo, ya se lo acusa de gay. Pero es más una construcción, está mal usado.”. Refuerza Pedro, y agrega que se usa también *“Cuando sentís, o demostrás tus sentimientos. Me acuerdo, por ejemplo, cuando fuimos a Bariloche, uno de los chicos estaba Escabio, y al salir del boliche fue a abrazar a uno de los coordinadores y le dijo ‘sos el mejor coordinador que hay, te queremos todos, te amo’, (a lo que el coordinador le respondió) ‘¡boludo, no seas gay!’.”*

La demostración de valentía y rudeza se encuentran en las antípodas de la exhibición de sentimientos. Por este motivo, la posibilidad de hacerlo, en público, sin que se accionen los *dispositivos masculinizantes* está limitado a pocas ocasiones: los deportes, al afecto demostrado hacia madres, hermanas u otras familiares cercanas (imbuido de una mimesis paternal), o, como en este caso, bajo los efectos del alcohol¹³⁶. El colectivo de pares se encarga, de todos modos, de que esta efusividad no reciba una respuesta que refuerce positivamente la conducta. En el contexto descrito, una eventual respuesta recíproca afectuosa por parte del coordinador, sería impensable, o motivo de más burlas, más agresiones. Joaco agrega que:

“...cuando demostrás sentimientos, el hombre más que todo, se ve como gay. A mi, igual, personalmente no me interesa lo que piensen los demás, en general, si tengo que demostrar algo lo demuestro, si tengo que llorar, lloro, ¿me entendés? Yo sé quien soy entonces puedo demostrar sentimientos en público y no me afecta. Me pasó que mis amigos me digan “gay” ... Cuando era más chico, ahora sos grande y si estás llorando pasó algo, no llorás por cualquier boludez. O con las chicas también pasa, decís ‘la re quiero’, entonces sos un gay.” (Joaco, 23/04/2017)

El que algunos chicos reivindicquen, al menos desde lo discursivo, demostrar sentimientos tiene, para mí, una doble razón: por un lado, se inserta en una particularidad generacional, en la disputa a ciertos sentidos proveniente de los movimientos de mujeres y en críticas a sus varones de referencia. Por otro, no todos ellos se pueden “permitir” llorar en público sin *“que les importe”*: lo pueden hacer o bien aquellos que se mueven en un espacio de sociabilidad más igualitario,

¹³⁶ El consumo problemático de alcohol entre jóvenes no es aquí problematizado dado que excede los objetivos de esta tesis, y sólo lo menciono en su “instrumentalidad”, tal como lo enuncian lxs estudiantes, pero responde a motivaciones y necesidades que deben ser investigadas sin caer en planteos moralizantes o patologizantes.

menos “machista”¹³⁷ o aquellos que, como decía Diego, dentro de la escala jerárquica masculina, tengan ciertos lugares de liderazgo y sepan que, de todas maneras, su *hombría* está a salvo.

Pedro lo expresa con total claridad:

“...es ser algo distinto a un macho alfa, que es una persona no sé si fuerte, pero tiene pensado qué quiere hacer, que lo va a hacer por la fuerza o por las buenas y que es duro, nunca te va a mostrar un sentimiento, una persona a la que, pase lo que pase, le va a dar igual. Y cada actitud que hoy en día una persona pueda llegar a tener que no esté ligada a este comportamiento de macho alfa, termina siendo acusado como gay. Algunos varones quieren ser así y otros no...”. (Pedro, 23/04/2017)

Como ya dije, siguiendo a Connell, los chicos no pueden elegir libremente qué masculinidad “quieren” tener, sino que, aun cuando son menos hegemónicas, estas formas de ser varón se constituyen de manera opuesta a la norma. Con fuerte presión, como explica Kimmel, para ajustarse a ella, al *Guy Code*, y con consecuencias para quienes no lo hagan.

Las corporalidades, según desarrollé en el Capítulo 5, están genéricamente definidas y las transgresiones a sus límites pueden estar asociadas a la conciencia de la menor *hombría*, lo no viril y hasta ser leído como por fuera de la heteronorma. Joaco dice que *“el gay es como más cercano a ser mujer: es más prolijo, educado, se prepara más para todo... generalmente, ¿no? Saludar con un beso, también. Aunque depende, porque por ejemplo ahora empecé a trabajar y tengo que saludar mejor a la gente y los saludo con un beso. Es más una formalidad...es más formal que la mano”*¹³⁸, aunque depende de cómo sea la mano, porque ahí como que estás pasando el límite del territorio”. Cuando habla de “pasar el límite del territorio” no se refiere, en este fragmento, a la formalidad sino a un contacto “no gay”, entendido como estos jóvenes comprenden, de modo fantaseado, “lo gay”.

¿Qué ven cuando los ven? La mirada de las chicas sobre las formas de ser varón.

¹³⁷ Traté de no usar esta palabra, dado el carácter valorativo (o des-valorativo) que tiene ligado, pero lo definiré aquí en los términos de Millington (2007), quien afirma, citando a Lancaster que “es una manera de estructurar el poder entre los hombres. Como beber, arriesgarse (...) pelear (y) conquistar mujeres.” (p. 46). Citando a Mirandé, agrega que incluye no sólo este cúmulo de características, sino por ejemplo, para los varones latinos, emocionarse, ser cálidos, afectuosos, entre otras, en tanto signos de machismo, son considerados “femeninos” para las culturas anglo.

¹³⁸ Se refiere a los modos informales de saludo con las manos que ya desarrollé extensamente, que, en esta escala serían lo más informal, luego sigue un beso en la mejilla y finalmente, como máxima formalidad, un apretón de manos.

Para complementar cómo son percibidas las masculinidades, entrevisté a algunas jóvenes, compañeras de los varones, quienes en una primera instancia, me ayudaron a materializar las entrevistas con ellos, pasándome sus contactos, especialmente en la escuela de Escobar.

Considero que se trata de un ángulo diferente para observar lo mismo, que permite buscar los lugares de confluencia en los discursos, las prácticas, los modos de establecer vínculos y de darle espesor al complejo entramado rizomático que constituye este campo, cumpliendo con la premisa de seguir el hilván de las narrativas de lxs adolescentes.

Como venía diciendo, las estudiantes en general, de todas las escuelas, tienen una mirada muy crítica sobre los varones y sus masculinidades, y algunas en particular, sobre la heterosexualidad y los binarismos, generando en ocasiones rechazo y enojo de parte de algunos chicos. Guada, de 15 años y estudiante de la escuela de la Ciudad de Buenos Aires, cuenta que, para ella:

“hay diferentes formas de ser varón, no una sola: está el machista, el que te marca todo el tiempo todo, que está todo el tiempo mirándote, me pasa por ejemplo con los porteros de los edificios, que vos vas caminando por la calle y los tipos te miran así, y le fichan el culo a una mina y ¡no da! Y no sólo los de afuera, sino ¡Los de acá! No sé quienes son de nombre, pero trabajan acá y el otro día había dos fumando afuera y te miran así, con total descaro.” (Guada, 01/06/2017)

El acoso por parte de varones de distintas edades y en varios lugares, es una constante entre las situaciones que viven las estudiantes de las tres escuelas, como ya pudimos ver con las denuncias de “No es No”. Para prevenirlo, recurren a estrategias como aplicaciones para el celular, realizan sentadas en la escuela o enfrentan a los acosadores en plena calle, cuando creen que esto no las pone aún más en peligro. Si bien sienten confianza, en términos generales, hacia la mayoría de sus compañeros varones de la escuela prefieren, en caso de necesitarlo, recurrir a otra mujer.

Por otra parte, desde levantarle la pollera a una chica en un pasillo, hasta tocarle su cuerpo sin su consentimiento, son conceptualizadas mayoritariamente como “jodas” y muestras de *hombría*, hacia el interior de la fraternidad, por parte de los chicos. Esto provoca, no sólo que ellos sigan realizando estas acciones, sino que se produzca una especie de “desencaje” entre como las jóvenes y los varones le otorgan sentido. En el caso de la escuela de CABA, tomaron la decisión de exponer lo que sucede en la plataforma Instagram (IG) en algunos casos con nombre y apellido de los agresores, y funcionó como un freno a esta posibilidad de seguir

desentendiéndose del sustrato violento de estas acciones, que hasta hace no mucho tiempo eran vistas como “travesuras”. En las otras escuelas relevadas, todo sigue más o menos como siempre. Los varones, por su parte, viven todo esto con mucha ansiedad e incluso como si se tratara de un ataque, porque ya como vimos, su sociabilidad no les otorga instrumentos para reflexionar. Desde niños aprenden a esconder sus sentimientos, a no hablar con sus amigos sobre sus angustias porque eso “es tan gay”, lo que acrecienta esta brecha. Juani o Tomi, por ejemplo, pero los otros chicos también, a su manera, procuran conseguir herramientas para comprender a través de charlas con sus amigas, buscando información en internet o en redes sociales. Guada cree que:

“...el machismo está super implantado sobre todo en gente mucho mayor, como 40 años, o por ahí... La sociedad fue avanzando y si bien algunos chicos de mi edad repiten esas cosas, no son todos. Los otros son más igualitarios, no te tratan mal. Los que son machistas, por ahí si le pegarían a una mujer, estos nunca te tocarían, si te tocan es por un abrazo, mucho más tranquis, y... no sé cómo definirlo del todo, me sale ternura. En cambio los más machistas son más violentos, tienen esto de apropiarse, de sentir que tienen derecho a hacer cualquier cosa.” (Guada, 01/06/2017)

Una y otra vez hablan de cómo estos varones no respetan sus límites, avanzando sobre sus cuerpos. Rita Segato (2016, 2018) conceptualiza la violencia que se ejerce sobre las mujeres no como instrumental, en el sentido que satisface algo, sino que es *expresiva* porque tiene la función de comunicar ante la cofradía de varones. El cuerpo femenino es un cuerpo colectivo, entre otros motivos por una enseñanza repetida generacionalmente, lo que ella llama la *pedagogía de la crueldad*, que les enseña que ser varón es ser infalible, *también* en la conquista de mujeres.

Los varones cuyas masculinidades son más hegemónicas, son descritos por Caro y por Meli como más agresivos, e incluso arman los vínculos sexoafectivos desde ese lugar. Meli cuenta la experiencia de su amiga, Carla, que cortó con otro amigo suyo, Jere¹³⁹ hace seis meses:

“y ayer mismo que salimos se cruzó con un pibito con el que Carla anda ahora y le dijo ‘¿vos querés que yo te cague a piñas?’. Y el otro pibe le dice: ‘Yo no quiero tener problemas con vos, no está mal lo que estoy haciendo’. Y como Escobar es así (gesto de pequeño) vas a algún lugar y estamos todos. Fuimos a un boliche, me lo cruzo a Jere, y estuvo toda la noche cargoso. Estábamos bailando y la

¹³⁹ Este joven es unos años mayor a Meli, tiene 21 años.

tocaba. Y en un momento ella se hartó, le pidió que la deje en paz, y él la agarró contra un rincón. Yo estaba ahí y me terminé metiendo, y le dije ‘amiga, vamos’, y él me agarró los brazos, furioso, entonces yo me fui llorando... Salimos del boliche, ¡y no la dejaba ir! Me bajé del auto, la agarré y le dije ‘basta vamos’. Nos subimos al remiss, y el chabón llamadas, llamadas.’. (Meli, 23/04/2017)

Siguiendo con las categorías de Segato, en cuanto al cuerpo público de la joven como objeto de disputa entre dos varones, se observa que, si bien ella manifiesta su deseo de tener una relación con uno de ellos, Jere siente que tiene derecho (*entitlement*) a hacer valer el suyo. Pero lo que me interesa resaltar aquí es que no se trata de un varón “apartado” de la norma, no es su deseo individual lo que lo motiva, sino la percepción de su masculinidad puesta en duda frente a la fratría, por la acción de una mujer. Su agresión es “expresión de una estructura simbólica profunda que organiza nuestros actos y nuestras fantasías y les confiere inteligibilidad. En otras palabras: el agresor y la colectividad comparten el imaginario de género, hablan el mismo lenguaje, pueden entenderse.” (Segato, 2016, p. 38) Sus acciones posteriores a que ambas chicas se retiran en el auto refuerzan esto, un amigo que iba con ellas le cuenta que: “*Jere ‘es un actor’ a mi me llamaba y me decía que se iba para la Panamericana, como diciendo ‘corro peligro’. Y por ejemplo, él estaba re depresivo, y me dijo ‘yo no quiero saber más nada, Carla me hizo mucho mal’. Y Carla sólo cortó con él, nada más. Un día me manda fotos: ‘me tomé como 40 pastillas’.*”

En cambio, cuenta Guada que:

“...los varones menos machistas te respetan más. Y en las relaciones, perdón que lo diga así, no es como un video porno. Todo el mundo piensa que cuando vamos a tener sexo es como el porno. Y nada que ver, tiene que ser todo lo contrario, re cuidado, nada violento. Los chicos que conozco, que son pajeros, consumen todo el tiempo ese porno, y te dicen ‘¡mirá esa rubia tiene un re culo! ¡O unas tetas tremendas!’ Y todo el tiempo así, es horrible. Por eso yo defino algunos como tiernos y otros como machos, porque los tiernos te cuidan. El machista dice ‘yo me la cogí nada más por las tetas’ y el otro dice ‘a mi me interesan otras cosas, tiene una re linda personalidad’.” (Guada, 01/06/2017)

Kimmel (2008) asegura que, en su trabajo de campo, algunas “mujeres dicen que “sospechan” que un hombre pueda ser gay si se muestra interesado en lo que ella está hablando, si sabe algo de lo que ella está hablando, o si es sensible y la escucha.” (p. 49) Sin llegar a tales extremos, el

sustrato que trama la estructura simbólica a la que me refería anteriormente es muy parecido. Por otra parte, sin caer en una mirada moralizante respecto a la pornografía, y teniendo en cuenta que no hay estudios concluyentes que ligen su consumo a la violencia sexual¹⁴⁰, es cierto que el consumo que realizan los chicos es del llamado “Porno mainstream” que se caracteriza por estar centrado en el placer masculino, y en muchos casos, estetiza violaciones y otras situaciones violentas. Desde ya que esto no implica una correlación directa de acciones, pero refuerza una imagen de subordinación de las mujeres que incomoda a las jóvenes en sus relaciones.

Otro de los momentos en que las chicas diferencian de modo muy categórico las diversas prácticas de las masculinidades es al momento de las prácticas sexoafectivas, en el “encare”, en las fiestas y en los boliches, como va vimos, desde la perspectiva de los varones. Esto motivó a que en la escuela relevada en la Ciudad de Buenos Aires las chicas armen “femipatrullas” de jóvenes que se dedican a cuidar a otras mujeres en las fiestas y boliches, y a intervenir en caso de que se den situaciones como las que relatan Joaco y Pedro. También elaboran listados de los varones que no tienen permitido entrar, por haber sido denunciados previamente por chicas de la escuela, estos también se comunican a través del Instagram, aunque no así los nombres, que circulan por Whatsapp, mensajes privados de IG, grupos y la capilaridad de las redes, sin que la escuela tenga intervención alguna, demostrando, como ya dije, el rol deficitario que cumplen lxs adultxs con responsabilidades institucionales en todo este entramado rizomático.

Un cierre provisorio. O sobre la precariedad de la deconstrucción

*“La angustia de los hombres ante la igualdad de los sexos no tiene equivalente en las mujeres. Ellos la sienten como la “trampa mortal” que amenaza con destruir su especificidad. Barbey D’Aurevilly se toma la vocería para profetizar sombríamente: ‘Llegará el día en que María de Agoult esté en la Academia de las Ciencias Morales y Políticas, George Sand en la Academia Francesa, Rosa Bonheur en la de Bellas Artes y a nosotros, los hombres, nos toque preparar las mermeladas y los encurtidos.’” **Les Bas Blues, 1878.***

Es evidente que los jóvenes están incómodos. Lo están desde su clivaje generacional, y desde su subjetividad de género. Como nunca tal vez, se sienten interpelados, cuestionados y sobre todas las cosas, exigidos. De pronto descubren que todo lo que les enseñamos está mal, y no tienen otras opciones al alcance. Tampoco modelos referenciales de masculinidades *alternativas*.

¹⁴⁰ ¿Ver “What does pornography really “do”?” en Kimmel, 2008.

Por otra parte, sin distinciones de género, se sienten atrapadxs en discursos homogeneizantes provenientes del mundo de lxs adultxs que lxs dicotomizan, negándoles agencia e incluso su ontología, y lxs ubican al servicio del proyecto de futuro, ya sea extendiendo la vigilancia y el control sobre sus acciones, formas de pensar o de habitar el entorno y sus corporalidades, o bien asignándoles responsabilidad en la construcción de un futuro “prometedor”, que les resulta esquivo. En este proceso, casi nunca se les habilita una voz propia, para decir qué mundo anhelan. Si bien estos discursos no son exclusivamente dirigidos a los varones, las *conciencias*, en el sentido bourdiano, hegemónicas que refuerzan la dominación masculina les asignan a ellos una responsabilidad diferencial en ello, así como una promesa de un sitio de *poder* en ese futuro. El *mandato de masculinidad* les exige a los jóvenes comportarse como la sociedad “espera” que lo haga “un hombre”, lo que aquí definí como una masculinidad más hegemónica. La gran novedad de este momento, en que se inscribe el devenir del campo es que muy lentamente, pero cada vez con más potencia esa hegemonía está siendo fuertemente disputada por los movimientos de mujeres. El status de esa masculinidad es sustentado por lo que Rita Segato llama la *pedagogía de la crueldad*, que Kimmel define como el *guy code*, y Badinter llama la *pedagogía de la virilidad*. Cada uno de ellos (con su especificidad conceptual) describe los modos de conceptualizar los dispositivos a través de los cuales las nuevas generaciones de varones son medidas dentro de los moldes de las de sus predecesores.

La otra novedad es que en distintas edades, entornos y contextos, comienzan a vislumbrarse voces masculinas que se suman a esta disputa. Mientras escribo esta conclusión, miles de varones se reúnen en el Encuentro Latinoamericano de Varones Antipatriarcales y el evento es, por primera vez, cubierto por algunos medios de comunicación nacionales.

No obstante, la hegemonía aún responde a modelos en los cuales la *pedagogía de la crueldad* es normativa: los jóvenes cuentan que “puto” y “gay” son insultos, al igual que “minita”, que “hacer las cosas bien” es signo de debilidad, “hacer brazos” es sinónimo de ser varón, qué cuando una joven vive su sexualidad con libertad es “una trola” (y no será considerada “una compañera”) o cómo el alcohol, el largo de la pollera de las mujeres y la oscuridad del boliche habilitan a avanzar sobre los cuerpos de ellas, sin importar su consentimiento.

En buena medida, estas afirmaciones, que son parte del *habitus* que es instituido y repetido desde las redes sociales hasta el almuerzo familiar del domingo, pasando por cada espacio y tiempo vital, no hacen sino mostrar el carácter *expresivo* de la violencia patriarcal así como su ontología

comunicativa, su razón de ser para exhibir y relatar la normatividad, para reforzar el ecosistema que habitamos y “garantizar la conformidad de las prácticas y su constancia a través del tiempo.” (Bourdieu, 2013, p.89)

A lo largo de esta investigación procuré que las voces de lxs jóvenes sean aquellas que la estructuren, partiendo de la premisa de que ellxs pueden *hablar el mundo*, o siguiendo a Reguillo (2012), viéndolxs “como sujetos con competencias (...) como *sujetos de discurso* y como *agentes sociales*. (...) En otras palabras, se le reconoce el papel activo en su capacidad de negociación con las instituciones y estructuras.” (p.30)

Mientras el mundo que tenemos para ofrecer lxs adultxs está desencantado, opaco y ha perdido sus grandes horizontes utópicos, ocurre que ni bien reaparece colectivamente uno (que no es nuevo, por cierto), a los varones se les dice que “No es No”, que ahí, en esa lucha, en esa utopía, *no*. Que si quieren, pueden ser “aliados”, pero para eso tienen que deconstruir todo lo aprendido y armarse de nuevo. Quiero aclarar que con esto no estoy cuestionando los formatos de lucha de los movimientos de mujeres, todo lo contrario. Solo destaco que los varones *esta vez* no pueden liderar. ¿Y qué otra cosa sabe hacer un varón hegemónico, sino liderar?

Desde niños, como ya vimos, los varones son socializados para refrenar la exhibición de sus sentimientos, emociones y miedos. Los formatos permitidos de masculinidades incluyen no dudar ni de sí, ni de sus posibilidades o deseos, y mucho menos exponerlo públicamente. ¿Cuáles son las alternativas para aquellos jóvenes que sí se permiten dudar, temer y no cumplir el estándar? Por ahora, ser hostilizados por ello o, la opción mayoritariamente tomada, *actuar* haciendo de cuenta que no hay dudas, ni temor, ni debilidad, ni ningún otro rasgo que pueda ser percibido como *feminizado*. A cambio, recibirán beneficios que van desde la justificación en el ejercicio de la violencia contra otrxs, hasta mayores salarios por igual tarea.

Los lazos amorosos están penalizados: “*¡Boludo, no seas gay!*” le responde un coordinador varón a un joven de la escuela de Escobar que le expresa su cariño por el acompañamiento en ese gran ritual de pasaje que es el viaje de egresadxs a Bariloche.

Los pares varones socializan a los más jóvenes, explicitando cómo se es varón y como no, en la “Guyland” que transitan. La amistad entre varones es intrínsecamente peligrosa, paradójicamente, sólo parecen poder exhibir sus tristezas a las mujeres, seguros de que su fragilidad estará a salvo con quienes son tácitamente percibidas como subordinadas y frágiles. La masculinidad hegemónica es validada por otros varones, por lo tanto, es ante ellos que deben

escondese las debilidades. Un par varón es a la vez, un peligro y una referencia, y ese estatus es intrínsecamente inestable. Joaco reflexiona, cuando rememora a sus adultos varones referenciales sobre los peligros de llorar y sobre lo poco que vio llorar alguna vez a su propio padre. En cierto modo, tal como postula Illouz (2013), en relación a la función del amor en nuestras sociedades actuales, frente a un “valor social incierto que se encuentra sujeto a un proceso constante de negociación” (p.161) la validación masculina y el acompañamiento amoroso femenino, en estos varones más hegemónicos, constituyen un anclaje frente a un mundo percibido como hostil.

El rizoma permite mapear el campo en que se desarrolla esta tesis, pudiendo enlazar las subjetivaciones más íntimas con los modos en que lxs jóvenes habitan diferencialmente las ciudades según sus corporalidades y subjetividades sean hegemónicamente masculinizadas, o sean “las otras”: *ninguno* de los varones expresó temor a salir a la calle, mientras *todas* las jóvenes sí lo hicieron, ninguno de ellos dijo tener miedo a ser abusado en el boliche, o a la salida de una fiesta, mientras que, en la escuela de CABA ellas organizaron “Femipatrullas”¹⁴¹ y “listas” de varones que tienen prohibida la entrada a las fiestas, para poder disfrutarlas en iguales condiciones. Ahora, ellas se plantan a la par, y ellos no saben bien qué hacer. Tampoco saben mucho cómo reaccionar frente a las masculinidades menos hegemónicas, que cada vez encuentran más acompañamiento con el avance del feminismo.

El principal objetivo de esta tesis ha sido el de poder comprender y caracterizar las subjetividades masculinas partiendo de las narrativas de algunxs estudiantes de las tres escuelas relevadas, así como de las observaciones del campo, también describir cómo son construidas por ellos y sus entornos, identificar y caracterizar distintas masculinidades, y los contextos en que se dan estos procesos de subjetivación, los modos de vinculación, visibilizando la asimilación y resistencia a esta hegemonía.

Situada en este tejido de múltiples entramados que es el rizoma, para mirar el ecosistema simbólico en que se desarrollan las masculinidades de estos jóvenes, logro visualizar como cada espacio-tiempo que es transitado por ellxs modifica todos los demás y, en ese proceso construye subjetividad. Desde los hogares hasta los viajes de estudios o de egresadxs, desde las redes

¹⁴¹ Pude conversar con algunas de las chicas responsables del armado de esta estrategia defensiva y, mientras asumían el rol “porque no quedaba otra”, daban cuenta de la incomodidad y la percepción de injusticia al tener que hacerlo. Su fuerza no está anclada en lo físico, sino más bien en una suerte de consenso social en la comunidad estudiantil: Ellas ocupan ese lugar porque el estudiantado las avala, aunque suene paradójico, también aquellos varones por cuyas praxis devienen en su rol.

sociales a las aulas, desde lo que sucede en la vereda de la escuela antes de entrar a clases a una asamblea estudiantil en el patio, cada uno tiene una entidad propia, produce y modifica subjetividades y es alternativamente, red y nodo.

Estas subjetividades son performatizadas, como decía, en términos de los paradigmas heteropatriarcales y heteronormativos por la mayoría de los jóvenes, quienes reproducen praxis e ideas bastante estereotipadas sobre sus formas de ser varón. Las masculinidades que muestran grados menos hegemónicos, están menos extendidas, aunque en la escuela ubicada en CABA, cada vez parecen estar asociadas a un mayor prestigio por parte de lxs pares, lo que no sucede con las otras dos escuelas bonaerenses.

El concepto de *prestigio*, tal como lo define Segato (2016, 2018) me resulta relevante aquí, ya que parte de las transacciones que validan las masculinidades están ligadas a él. Resulta un giro interesante que, el modo de validación de masculinidades menos hegemónicas o disidentes ocurra a través de investirlas de prestigio, una operación simbólica de la apropiación de *dispositivos masculinizantes* propios de la hegemonía, para oponérsele.

Si bien no es posible hablar aún de un cambio en la correlación de fuerzas de la hegemonía en la escuela de CABA, es notable el proceso por el cual esto se va modificando lentamente (y mucho más velozmente que en los otros establecimientos). En buena medida, este proceso se aceleró este año con las denuncias de Instagram y, como decía más arriba, con el freno a la posibilidad de asistir a las fiestas aquellos a varones que tienen prácticas como las descritas por Pedro y Joaco. Confrontados a estos límites, que son además socialmente válidos, a los estudiantes de esta escuela no les quedó más espacio para “hacerse los distraídos” sobre su accionar.

Como postulé en mi segunda hipótesis, las masculinidades menos hegemónicas no difieren de las más hegemónicas de manera lineal, ni se oponen en tanto absolutos, sino más bien aparecen aspectos de sus praxis y formas de sentir que se acercan o alejan más o menos de ellas. Es decir, un varón cuya masculinidad es muy hegemónica en cuanto a su sexualidad puede no serlo en su corporalidad, o si su práctica política es más hegemónica, quizás no lo sea en cuanto a los modos en que se relaciona con las mujeres, por ejemplo. Como dice Connell, la masculinidad hegemónica no es mayoritaria, en términos estadísticos, sino apenas corporizada por unos pocos varones, de lo que deviene su prestigio. Este anhelo de “ser parte” opera de modo similar al que lo hace la clase social aspiracional, como expresa Lucas en un pasaje de su testimonio.

En tercer lugar, al comparar las tres instituciones, es notable la influencia de las culturas institucionales. Por una parte, los sentidos dominantes, la característica de gestión de cada equipo directivo, así como el perfil docente mayoritario que encontramos en cada una de ellas, generan características muy diferentes en lxs jóvenes, además de sus contextos de socialización extraescolar. De este modo, la escuela de CABA, con las particularidades ya descritas tiene habilitados más espacios de escucha hacia lxs estudiantes. Las escuelas bonaerenses, en especial la de Escobar, se encuentra en las antípodas de aquella, y su cultura institucional es verticalista, poco democrática e intenta homogeneizar a lxs estudiantes. En el caso de la escuela de Tristán Suárez, su comunidad es algo conservadora y tradicional respecto a los paradigmas de diversidades, lo que hace que las iniciativas más innovadoras en términos de reflexión de algunxs docentes no encuentren mucha participación estudiantil, cuya tendencia es más apática. Respecto a los vínculos de amistades, complicidades, solidaridades y rivalidades entre varones, estos parecen funcionar de modo bastante similar en las tres escuelas, Juani de la escuela de CABA, agrega algunas características adicionales a los modos en que socializan los varones no-binarios o no heterosexuales en relación a los más hegemónicos:

“Una diferencia está en hablar de lo que sea, de lo que te pasó en la vida, que no tienen nada de vergüenza de nada y pueden hablar de lo que sea. Creo que los varones que tienen la necesidad de mostrarse agresivos y eso es para impresionar, para ser notado, y toman alcohol porque como otro que es mayor toma alcohol, entonces yo quiero parecer alguien mayor... en cambio, la gente más introvertida no tiene la necesidad de hacer eso.” (Juani, 02/06/2017)

Una y otra vez aparecen los pares varones poniendo en funcionamiento los *dispositivos masculinizantes*. Si bien en este caso, Juani no tiene una valoración tan positiva de las masculinidades más hegemónicas, de su descripción se deduce que las que lo son menos, de todas maneras, se “arman” en relación a estas. “Como decía Foucault, lo que molesta al poder no son las elecciones homosexuales, sino la amistad (...) Es decir, la posibilidad de crear redes de amigos, apoyos, afectos, solidaridades, difíciles de localizar, que escapan al control social y que van más allá del modelo binario individualista o liberal.” (Esteban, 2011, p. 14)

La reivindicación de una emotividad homosocial, es decir, para ser ejercida entre varones, aparece en las voces de algunos jóvenes. A este respecto tampoco cuentan con modelos de

masculinidades, que puedan ofrecer “mostrar” cómo romper con las prácticas más dominantes desde su ontología como varones.

Tal es así, que en la escuela ubicada en CABA, los estudiantes comenzaron este año 2018 a incorporar formas de reunirse *entre varones*, provenientes del ya mencionado Colectivo de Varones Antipatriarcales, para establecer espacios reflexivos críticos sobre sus masculinidades. Estas praxis hacen suponer que el modelo de varón vigente no sólo resulta opresor para las mujeres, sino que también ejerce un violento control sobre las masculinidades no-hegemónicas, y deja además de lado a las múltiples identidades sexuales existentes, que no pueden ser ubicadas dentro del binarismo “masculino-femenino”¹⁴². Como decía anteriormente, sabemos también que dados los privilegios inherentes a una forma de masculinidad que se “asemeje” lo más posible a dicha hegemonía, existe una variedad de mecanismos de control social, que se activan para someter a las masculinidades divergentes, en tanto que muchos varones siguen performatizando sus masculinidades hegemónicamente, y recibiendo un diferencial de poder por ello.

En este sentido, otra de las conceptualizaciones retomadas en esta tesis es la de “hombres como hombres” (Gutmann, 2000, p. 40), como portadores de género. Con los aportes de los feminismos podemos visibilizar la problemática del poder y la dominación, que aparecen aquí como legitimadoras de determinadas maneras de construir los vínculos y desestimando otras.

Resulta notorio que, de los varones entrevistados, aquellos que se identifican con masculinidades más hegemónicas, experimentan una especie de inestabilidad intrínseca a su subjetividad, que resulta, al tiempo que la posibilidad de acceso a privilegios de género, una característica inasible, de bordes borrosos y siempre a punto de ser puesta en jaque e, incluso que puede poner en cuestión el propio estatus de varón del joven.

Esta inestabilidad es conjurada a través de varios métodos y dispositivos, y del mismo modo que las jóvenes se reapropiaron de la virtualidad para denunciar los abusos llevados a cabo por varones de distintas edades, esta constituye otro de los ámbitos de homosociabilidad dentro del rizoma, en que se dan intercambios de instrumentos para la validación entre pares. se trata de esta economía simbólica en que se dan las transacciones

Para finalizar, lxs jóvenes contraponen buena parte de los discursos que pesan sobre ellxs con formatos de organización propias entre pares. En la escuela ubicada en CABA es más notorio,

¹⁴² Denominadxs de modo genérico como “les no binaries” por lxs estudiantes de la escuela de la Ciudad de Buenos Aires.

pero en las otras dos aparece en menor medida y como iniciativas individuales. A la vez, específicamente en relación a las problemáticas de género, rebasó la institución escolar, construyendo nuevos nodos del rizoma en redes sociales, en las calles, o en la televisión. Esto produjo una reconfiguración del espacio público llevando estas especificidades a otros ámbitos sociales. (Vázquez, Vommaro, Núñez y Blanco, 2017)

Rita Segato (2018) se refiere a la tarea de “desmontar el pacto de masculinidad” (p.75) como la que permitirá construir una “contra-pedagogía de la crueldad”. Esta a su vez admitirá una ontología masculina que no esté sujeta directamente a concebir los cuerpos femeninos y feminizados como territorios de apropiación. De esto se trata el proyecto político que enuncian lxs jóvenes al disputar la hegemonía a la *hombría*, tal como la define Gilmore.

Como todo proyecto es-en-acción, está siendo ahora mismo, y podemos ver en las contradicciones de los jóvenes, en la desorientación del mundo de lxs adultxs, en la falta de respuesta de las instituciones escolares y familiares como se encarna la disputa de poder.

Queda pendiente aún ver, por cuáles caminos sinuosos y rizomáticos se abrirán nuevos nodos, raíces y núcleos de acción.

Bibliografía

- Agamben, G. 2011. *Qué es un dispositivo*. Revista Sociológica. Vol. 26 N° 73. México. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-01732011000200010
- Alonso, A. M. 1992. "Gender power, and historical memory. Discourses of the Serrano resistance." En Judith Butler y Joan Scott (eds) *Feminists Theorize the political*. New York. Routledge.
- Alonso, J., y Sandoval, R. 2012. "Sujeto social y Antropología. Despliegue de subjetividad como realidad y conocimiento", en González Casanova, P. (coord.), *Conceptos fundamentales de nuestro tiempo*. México. UNAM. Recuperado de http://conceptos.sociales.unam.mx/conceptos_final/480trabajo.pdf
- Anzaldúa, R. (2009). "La formación una mirada desde el sujeto". X Congreso Nacional de Investigación Educativa, Área 15, Veracruz. Recuperado de http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_15/ponencias/0251-F.pdf
- Arfuch, L. 2005. *Identidades, sujetos y subjetividades*. Buenos Aires. Editorial Prometeo.
- Archetti, E. 2016. *Masculinidades. Fútbol, tango y polo en la Argentina*. Buenos Aires. Club House.
- Artiñano, N. 2015. *Masculinidades incómodas. Jóvenes, género y pobreza*. Buenos Aires. Espacio Ed.
- Badinter, E. 1993. *XY, la identidad masculina*. Colombia. Editorial Norma.
- Beauvoir, S. 2012. *El segundo sexo*. Buenos Aires. Debolsillo
- Blázquez, G. 2014. *¡Bailaló! Género, raza y erotismo en el Cuarteto Cordobés*. Buenos Aires. Ed. Gorla.
- Boroditsky, L. y Schmidt, L. 2000. *Sex, Syntax, and Semantics*. California Digital Library. University of California. Recuperado de <https://cloudfront.escholarship.org/dist/prd/content/qt0jt9w8zf/qt0jt9w8zf.pdf>
- Bourdieu, P. 1998. *La dominación masculina*. Barcelona. Editorial Anagrama.
- Bourdieu, P. 2007. *El sentido práctico*. Buenos Aires. Siglo XXI Editores.
- Bourdieu, P. y Boltanski, L. 2009. *La producción de la ideología dominante*. Buenos Aires. Ediciones Nueva Visión.
- Bourdieu, P. 2014. *Las estrategias de la reproducción social*. Buenos Aires. Siglo XXI Editores.
- Briggs, Ch. 1986. *Learning how to ask. A sociolinguistics appraisal of the rol of the interview in social science research*. Cambridge University Press.
- Briones, C. 2007. *Teoría performativa de la identidad y performatividad de las teorías*. Tabula Rasa. Bogotá, Colombia.
- Burin, M y Meler, I. 2009. *Varones. Género y subjetividad masculina*. Buenos Aires. Librería de Mujeres.
- Butler, J. 2009. *Performatividad, precariedad y políticas sexuales*. AIBR. Revista de Antropología Iberoamericana, vol. 4, núm. 3.
- Butler, J. 2013. *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Buenos Aires. Paidós

- Cabrera, P. 2010. *Volver a los caminos andados*. Revista Nuevas Tendencias en Antropología, n° 1, 2010
- Caicedo, A. 2003. *Aproximaciones a una antropología reflexiva*. Tabula Rasa, núm. 1, enero-diciembre, pp. 165-181. Bogotá. Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca
- Carabí, A. y Armengol, J. M. 2008. *La masculinidad a debate*. Barcelona. Editorial Icaria.
- Castillo, F. 2011. *La construcción de la identidad masculina*. Buenos Aires. Lumen.
- Cazés, D. 1998. *Metodología de género en los estudios de hombres*. La ventana, N° 8, diciembre. México. Universidad de Guadalajara.
- Citro, S. (Coord.) 2010. *Cuerpos plurales. Antropología de y desde los cuerpos*. Buenos Aires. Editorial Biblos/Culturalia.
- Conejo, S. M. (2015). *Lenguaje y género: aproximaciones desde un marco teórico*. (Tesis doctoral) Universidad de Sevilla, España.
- Connell, R. W. (2001). "Educando a los muchachos: nuevas investigaciones sobre masculinidad y estrategias de género para las escuelas". *Nómadas*. Recuperado de <http://www.bdigital.unal.edu.co/48100/1/educandoalosmuchachos.PDF>
- Connell, R. W. 2005. *Masculinities*. California. University of California Press.
- Connell, R.W. y Messerschmidt, J. (2005). *Masculinity: Rethinking the Concept*. Sage Publications. Recuperado de <http://www.jstor.org/stable/27640853>
- Cornwall, A. y Lindisfarne, N. 2005. *Dislocating masculinity. Comparative ethnographies*. London and New York. Routledge.
- Curiel, O y Falquet, J. 2005. *El patriarcado al desnudo. Tres feministas materialistas: Colette Guillaumin - Paola Tabet - Nicole Claude Mathieu*. Buenos Aires. Brecha Lésbica.
- Da Matta, R. 2004. "El oficio del etnólogo o cómo tener 'Anthropological Blues'." En: Boivin, M., Rosato, A y Arribas, V. (Orgs.), *Constructores de otredad*. Buenos Aires. Antropofagia.
- Deleuze, G. 1990 "¿Qué es un dispositivo?" En Deleuze, G., Glucksman, A., Frank, M. y otros. *Michael Foucault filósofo*. Barcelona. Gedisa.
- Deleuze, G. y Guattari, F. 2001. *Rizoma. Introducción*. México. Ediciones Coyoacán.
- Demarco, L; de Isla, M. e Isnardi, J. (Comps.). 2010. *Equis: la igualdad y la diversidad de género desde los primeros años*. Argentina. Las Juanas Editora.
- Douglas, M. 1970. *Purity and danger. An analysis of concepts of pollution and taboo*. London. Pelican Books.
- Douglas, M. 1973. *Natural symbols. Explorations in cosmology*. Great Britain. Penguin Books.
- Dubet, F. 1989. *De la sociología de la identidad a la sociología del sujeto*. Estudios sociológicos. Vol.7, N°21.

- Elizalde, S. (coord.). 2011. *Jóvenes en cuestión. Configuraciones de género y sexualidad en la cultura*. Buenos Aires. Editorial Biblos.
- Esteban, M. L. 2011. *Crítica del pensamiento amoroso*. Barcelona. Edicions Bellaterra.
- Fausto Sterling, A. 2006. *Cuerpos sexuados. La política de género y la construcción de la sexualidad*. Barcelona. Editorial Melusina.
- Foucault, M. 2014. *La historia de la sexualidad: 1. La voluntad de saber*. Buenos Aires. Siglo XXI Eds.
- Foucault, M. 2011. *La historia de la sexualidad: 2. El uso de los placeres*. Buenos Aires. Siglo XXI Eds.
- Foucault, M. 2015. *La historia de la sexualidad: 3: La inquietud de sí*. Buenos Aires. Siglo XXI Eds.
- Frigerio, G., Poggi, M. y Tiramonte, G. 1992. *Las instituciones educativas: cara y ceca*. Buenos Aires. Editorial Troquel
- Gálvez, R., Tiffenberg, V. y Altszyler, E. (2018). Half a Century of Stereotyping Associations between Gender and Intellectual Ability in Films. *SSRN*. Recuperado de https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3110865
- Garcés, G. 2015. *Hacete hombre. Historia personal de la masculinidad*. Buenos Aires. Editorial Marea.
- Gilmore, D. 1993. "The manhood puzzle". En Bretell, C. y Sargent, C. (eds.) *Gender in Cross-Cultural Perspective*. New Jersey. Prentice Hall.
- Godelier, M. 2000. *Cuerpo, parentesco y poder. Perspectivas antropológicas y críticas*. Quito. Ediciones Abya Yala.
- Godelier, M. 2011. *La producción de grandes hombres. Poder y dominación masculina entre los Baruya de Nueva Guinea*. Madrid. Ediciones Akal.
- Gómez, M. 2016. *Guerreras y tímidas doncellas del Pilcomayo. Las mujeres tobas (qom) del oeste de Formosa*. Buenos Aires. Editorial Biblos/ Culturalia
- Guber, R. 2004. "El trabajo de campo etnográfico: trayectorias". En *El Salvaje Metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. Buenos Aires. Paidós.
- Gutmann, M. 1998. *Traficando con hombres: la antropología de la masculinidad*. Guadalajara.
- Gutmann, M. 2000. *Ser hombre de verdad en la ciudad de México: Ni macho ni mandilón*. México. El Colegio de México.
- Hall, S. y Du Gay, P. 2011. *Cuestiones de identidad cultural*. Buenos Aires-Madrid. Amorrortu.
- Halberstam, J. 1998. *Female Masculinity*. Londres. Duke University Press.
- Hernández, O. M. 2008. Debates y aportes en los estudios sobre masculinidades en México. En *Relaciones 116*. Volumen XXIX.
- Haraway, D. 1991. *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza*. Buenos Aires. Editorial Sudakuir.

- Hickman, M. 1987. *Social and Functional Approaches to Language and Thought*. New York. Academic Press.
- Hooks, B. 2017. *El feminismo es para todo el mundo*. Buenos Aires. Traficantes de sueños.
- Illouz, E. 2013. *Por qué duele el amor. Una explicación sociológica*. Buenos Aires. Ed. Capital Intelectual.
- Jaramillo, J. 2018. *Masculinidades al andar. Experiencias de socialización en la niñez urbana del Neuquén*. Buenos Aires. Miño y Dávila Editores.
- Jimeno, M., Pabón, C., Varela, D. y Díaz, I. (Eds.) 2016. *Etnografías contemporáneas III: las narrativas en la investigación antropológica*. Bogotá. Universidad Nacional de Colombia. Centro de Estudios Sociales (CES).
- Kennedy, D. 2016. *Abuso sexual y vestimenta sexy. Cómo disfrutar del erotismo sin reproducir la lógica de la dominación masculina*. Buenos Aires. Siglo XXI Editores.
- Kimmel, M. 1996. *Manhood in America: A Cultural History*. New York. The Free Press.
- Kimmel, M. 2008. *Guyland: the perilous world where boys become men*. Harper Collins e-books.
- Krotz, E. Alteridad y pregunta antropológica. *Alteridades* 4(8): 5-11
- Laclau, E. y Mouffe, Ch. 2015. *Hegemonía y estrategia socialista. Hacia una radicalización de la democracia*. Buenos Aires. FCE.
- Lacombre, A. 2006. "Para hombre ya estoy yo". *Masculinidades y socialización lésbica en un bar del centro de Río de Janeiro*. Buenos Aires. Editorial Antropofagia.
- Lévi-Strauss, C. 1970. *Antropología Estructural*. Buenos Aires. Eudeba.
- López Moya, M. 2010. *Hacerse hombres cabales. Masculinidad entre tojolabales*. Chiapas. CIESAS
- López Ocon, M. (20 de septiembre de 2018). Le mer estebe serene. *Revista T, Diario Tiempo Argentino*. Recuperado de <https://www.tiempoar.com.ar/revista-t/le-mer-estebe-serene>
- Martín-Barbero, J. 1995. *Pre-textos. Conversaciones sobre la comunicación y sus contextos*. Cali. Centro Editorial Universidad del Valle.
- Mathieu, N. C. 1971. Notes pour une définition sociologique des catégories de sexe. *Epistémologie sociologique* 11: 19-39. Re-editado en N.-C. Mathieu 1991.
- Mathieu, N. C. 1973. Homme-culture et femme-nature? *L'Homme* XIII, 3: 101-113. Re-editado en N.-C.
- Mathieu, N. C. 1977. "Paternité biologique, maternité sociale", En: Michel, A. (ed.), pp. 39-48. Re-editado en N.-C. Mathieu 1991.
- Mead, M. 1972. *Adolescencia, sexo y cultura en Samoa*. Barcelona. Ediciones de Bolsillo.
- Mead, M. 1976. *Macho y Hembra*. Argentina. Editorial Alfa Argentina.
- Melhuus, M. y Stølen, K. 2007. *Machos, putas, santas. El poder del imaginario de género en América Latina*. Bs. As. Antropofagia.
- Middleton, P. 1992. *The inward gaze: Masculinity and Subjectivity in Modern Culture*. Londres. Routledge.

- Millet, K. 1995. *Política sexual*. Madrid. Ediciones Cátedra.
- Millington, M. 2007. *Hombres in/visibles. La representación de la masculinidad en la ficción latinoamericana, 1920-1980*. Bogotá. Fondo de Cultura Económico.
- Mirandé, A. 1997. *Hombres y machos. Masculinity and Latino Culture*. Boulder. Westview Press.
- Misenta, R. (Octubre de 2016). Cuerpos, medios gráficos y representaciones: una experiencia de contenidos ESI en Educación Media. En *Núcleo Temático N° 6 "Figuraciones en los medios de comunicación. Prensa, cine, televisión, internet."* II Jornadas Nacionales y I Congreso Internacional sobre Estudios de Género y Estudios Visuales "Cuerpos, políticas y desafíos de la representación. Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño. Universidad Nacional de Mar del Plata. Mar del Plata. Argentina.
- Molina, G. 2013. *Género y sexualidades entre estudiantes secundarios. Un estudio etnográfico en escuelas cordobesas*. Buenos Aires. Miño y Dávila Editores.
- Money, J. 1982. *Desarrollo de la sexualidad humana*. Madrid. Morata.
- Muñoz González, G. 2007. *¿Identidades o subjetividades en construcción?* Colombia. Universidad Tecnológica de Pereira.
- Núñez Noriega, G. 1999. *Sexo entre varones. Poder y resistencia en el campo sexual*. México. Sonora.
- Núñez Noriega, G. 2016. Los estudios de género en los hombres y las masculinidades: ¿Qué son y qué estudian? *Culturales*, vol. IV, núm. 1, pp. 9-31. Universidad Autónoma de Baja California Mexicali, México. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=69445150001>
- Pitluk, R. 2007. *El macho argentino. Reflexiones sobre masculinidad empobrecida*. Buenos Aires. Ediciones Pausa.
- Péchin, J. (2013). ¿Cómo construye varones la escuela? Etnografía crítica sobre rituales de masculinización en la escena escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*. N° 62 (2013), pp. 181-202
- Piedra, J. (coord.). 2013. *Género, masculinidades y diversidad. Educación física, deporte e identidades masculinas*. España. Editorial Octaedro.
- Portal Ariosa, A. M. (1991). La identidad como objeto de estudio de la antropología. *Revista Alteridades*. Vol. 1 N° 2, pp. 3-5. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/747/74745539001.pdf>
- Reguillo, R. 2012. *Culturas juveniles. Formas políticas del desencanto*. Buenos Aires. Siglo XXI Editores.
- Reeves Sanday, P. 1981. *Female Power and Male Dominance: On the Origins of Sexual Inequality*. Cambridge University Press.
- Reeves Sanday, P. 2007. *Fraternity gang rape. Sex, brotherhood and privilege on campus*. New York and London. New York University Press.
- Reguillo, R. 2012. *Culturas juveniles. Formas políticas del desencanto*. Buenos Aires. Siglo XXI Editores.
- Rivera Gómez, E y Rivera García, C. 2016. Los estudios de la(s) masculinidad(es) en la academia universitaria. El caso de México. En *Punto género. Núcleo de género y sociedad Julieta Kirkwood*.

- 129-141. Volumen 3, año 3. Chile. Departamento de sociología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile.
- Roseberry, W. 2007. "Hegemonía y el lenguaje de la controversia." En María L. Lagos y Pamela Calla (comps.) *Antropología del estado. Dominación y Prácticas contestatarias en América Latina*. La Paz, Bolivia. PNUD. Cuaderno de Futuro 23.
- Rubin, G. 1986. *El tráfico de mujeres: Notas sobre la "economía política" del sexo.* México. Nueva antropología, Vol. VIII, n°30.
- Segato, R. 2007. *La Nación y sus Otros. Raza, etnicidad y diversidad religiosa en tiempos de políticas de la identidad*. Buenos Aires. Prometeo Libros.
- Segato, R. 2010. *Las estructuras elementales de la violencia. Ensayos sobre género entre la antropología, el psicoanálisis y los derechos humanos*. Buenos Aires. Prometeo Libros.
- Segato, R. 2013. *La escritura en el cuerpo de las mujeres asesinadas en Ciudad Juárez*. Buenos Aires: Ed. Tinta Limón.
- Segato, R. 2016. *La guerra contra las mujeres*. Buenos Aires. Traficantes de sueños.
- Segato, R. 2018. *Contra-pedagogías de la crueldad*. Buenos Aires. Editorial Prometeo.
- Silverman, K. 1992. *Male Subjectivity at the Margins*. New York. Routledge.
- Shepard, B. 2001. "Prefacio. Sobre las identidades masculinas." En Mara Viveros Vigoya, José Olavarría y Norma Fuller. *Hombres e identidades de género*. Investigaciones desde América Latina. Colombia. Universidad Nacional de Colombia.
- Solari, P., Atiye, J., Jiménez, S. y Sánchez, E. (10 de agosto de 2018). Por qué SÍ hablar con lenguaje inclusivo. *MDZ Online*. Recuperado de <https://www.mdzol.com/mendolotudo/Porque-SI-hablar-con-lenguaje-inclusivo-20180810-0094.html>
- Stølen, K. 2004. *La decencia de la desigualdad. Género y poder en el campo argentino*. Buenos Aires. Editorial Antropofagia.
- Stoller, R. 1968. *Sex and gender*. Nueva York. Jason Aronson.
- Turner, V. 1982. *From ritual to the Theatre*. New York. P. A. J.
- Turner, V. 1987. *The anthropology of performance*. New York. P. A. J.
- Vázquez, M., Vommaro, P., Núñez, P. y Blanco, R. (comps.). 2017. *Militancias juveniles en la Argentina democrática. Trayectorias, espacios y figuras de activismo*. Buenos Aires. Ediciones Imago Mundi.
- Willis, P. 2017. *Aprendiendo a trabajar. Cómo los chicos de la clase obrera consiguen trabajos de clase obrera*. España. Editorial Akal.
- Wittig, M. 1992. *El pensamiento heterosexual y otros ensayos*. Madrid. Editorial EGALES.