



Área de Género, Sociedad y Políticas

Programa Regional para la formación de
Especialistas en Género y Políticas
Públicas

Militancia feminista en la escuela secundaria.

Un estudio etnográfico

Autora: María de las Mercedes de Isla

Directora: Marcela País Andrade

**Tesis para optar por el grado académico de magister en
Género, Sociedad y Políticas**

Fecha: 28 de diciembre 2021

Foto 1- Título: Bandera de Géneros y DDHH



Fuente: Facebook del CESMA, marzo 2018

Agradecimientos:

Escribir, leer, pensar, volver a escribir... fue siempre para mí una ardua tarea, en la que se me juegan múltiples sentimientos, pero hacer todo esto en pandemia, en un período donde estamos todxs juntxs y por momentos tanto tiempo, fue realmente difícil. Ansí un cuarto propio, un dispositivo propio, horas para mí, que la cotidianidad del trabajo, y las tareas de cuidado en estos momentos resultaban complejas, pero no todxs disponemos de esto. Acudí a múltiples estrategias, comencé como dice Gloria Anzaldúa (1980) a enfocarme, a intentar guardar energías para la noche, el momento en el que todo se calme “pienso, mintieron, no hay separación entre la vida y el escribir” (Anzaldúa, 1980, pág. 282) pero llegó un momento en el que escribir de a partes, fragmentos, resultaba desgastante. Así, las charlas entre amigas feministas hicieron su parte y me ayudaron a pensar estrategias para hacerlo posible.

Quiero agradecerle muy especialmente a Leo, mi compañero, por los largos fines de semana en los que se encargó por completo de nuestros hijxs, y por ayudarme en las estrategias para lograr espacio, tiempo y disponibilidad mental también en la semana.

Y a mis hijxs Emma, Luz y Lolo por entender que mamá necesitaba tiempo y concentración, y que no habría pijamadas, ni tantos otros planes divertidísimos por un tiempo.

Le agradezco enormemente a Paola Sigal quien amorosamente me presto “el cuartito del fondo” cada semana, además de ofrecerme un té y aliento. ¡Gracias amiga!

Les agradezco también a Erica y Francisco, que muy sororamente me habilitaron su casa “el spa de los martes”, a La flaca con su plan de los lunes, A Sofi y a Pepo niñeras en equipo, a la cooperativa de desgrabadoras que supieron armar Muri, Meme y Nahi, A Rox, a las “mamis del taller de 5” esa enorme red que construimos para criar y hacer posibles muchos de los desarrollos personales y profesionales, a Luly por sus flores brujas, a Moni por la biblio, a muchxs de lxs vecinxs de La Boedo, de la Cooperadora y de tantos espacios de los que retire tiempo y cabeza para abocarlos a este trabajo ¡gracias por comprenderlo!

Mi agradecimiento enorme a Gabriela Ulloa, docente, mamá amiga y compañera de militancia feminista, con la cual compartí tantas reflexiones y quien fue la puerta de entrada al campo, sin ella esta tesis hubiera sido imposible. Como también les agradezco a lxs docentes y les pibis por su paciencia y buena onda constante, por prestarse a entrevistas larguísimas y aun así seguir contestándome wasap...

Y por supuesto a mi directora de tesis, amiga de la vida, Marcela País Andrade, por su aliento constante, paciencia y comprender los tiempos y formas de compatibilizar la vida y la escritura. ¡Gracias Maky!

Contenido

Agradecimientos:	3
Introducción	6
Capítulo I- “Las mochilas” de lxs pibxs del Mariano Acosta: diálogos entre la teoría y la empírea	11
Aspectos epistemológicos.....	11
El conocimiento parcial y situado	11
Epistemologías del Sur	13
La Teoría decolonial	14
El feminismo decolonial	15
Aspectos metodológicos	16
El proceso etnográfico.....	16
Claves para nuestra etnografía	19
La escuela Mariano Acosta.....	20
Acercándonos un poco más a la escuela: Juventud y política	24
El vínculo Kirchnerista con las juventudes	25
DDHH, Feminismo y Kirchnerismo	28
Capítulo II - “Pasaron cosas”: Vínculos entre las sexualidades escolarizadas y las demandas políticas en las escuelas	35
Parte I: estrategias y demandas de los feminismos	36
Encuentros Nacionales de Mujeres.....	36
# Ni Una Menos.....	41
La Campaña por el Derecho al Aborto legal, Seguro y Gratuito.....	45
Las vigiliyas y los martes verdes.....	47
La cuarta ola y el pueblo “feminista”	50
La Ley de Educación Sexual Integral.....	58
A quince años de la Ley de ESI ¿Cómo llegan nuestrxs pibxs?.....	66
La diversidad en la escuela.....	70
El lenguaje inclusivo	74
Parte II: estrategias y demandas de les jóvenes en las escuelas	77
Breves notas sobre la participación estudiantil	77
Las Tomas.....	78
Las violencias de género en la escuela.....	83
Capítulo III – “El Acosta”: ahora que sí nos ven hacemos revolución	89

Parte I: El devenir feminista y las pedagogías feministas de hoy	91
El devenir Feminista	91
a) Reconocer las desigualdades	92
b) La incomodidad (en el cuerpo).....	94
c) La colonialidad del genero.....	96
d) Lo colectivo.....	98
Pedagogías feministas de hoy	101
a) NUM	102
b) Campaña por el derecho al Aborto Legal.....	106
c) Los Enem-El Pluri.....	110
d) Y en esto... un poco de Sororidad	112
e) Reconstruyendo genealogías feministas para reconocer(nos).....	114
Parte II: El devenir sujetx politicx feminista y los quehaceres feministas	116
El Devenir sujetx políticx feminista	117
a) Militancia política- Militancia feminista.....	118
b) Las asambleas de mujeres y disidencias y los escraches	121
c) Las Consejerías	124
d) La irradiación feminista.....	128
Los quehaceres feministas	136
a) El ERA.....	138
Las tensiones en el ERA.....	140
b) El protocolo de Violencias de géneros.....	144
c) La ESI	150
Apostillas de la pandemia	153
Reflexiones finales.....	154
Bibliografía.....	160
Índice gráfico	168
Fotografías.....	168
Gráficos	168
Cuadros	168
Piezas Gráficas.....	168
Anexo.....	169

Introducción

La presente es una propuesta de trabajo de tesis final de la maestría en Género, Sociedad y Políticas de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) donde me propongo abordar la construcción del movimiento feminista entre jóvenes mujeres de la ciudad de Buenos Aires, llevada adelante en los últimos años, específicamente entre el 2015 y 2020.

Desde el surgimiento en 2015 del movimiento “Ni una menos” en la Argentina, este fenómeno viene creciendo exponencialmente. Impacta en cada marcha ver la presencia –cada vez mayor- de chicas muy jóvenes, quienes avanzan con nuevas consignas y modos de irrumpir en el espacio público. Es en este contexto que me interesa indagar cuáles son las representaciones que sobre el movimiento feminista realiza este colectivo; como y porque se acercan desde tan jóvenes; cuáles son sus reivindicaciones, disputas y negociaciones como así también conocer las metodologías que utilizan y que parecieran imprimir un sello joven y con aires renovados al movimiento feminista local.

Por este motivo, se realizó un trabajo de tipo cualitativo con un fuerte enfoque etnográfico el cual buscó recuperar las voces y las modalidades de participación que dichas jóvenes despliegan actualmente.

El problema de investigación que nos interesa abordar refiere a la visibilización de las complejas características, prácticas y modos de construcción que presenta el movimiento feminista joven -representado por chicas que tienen entre 12 y 18 años de edad- y que participan en diversas organizaciones estudiantiles de la ciudad de Buenos Aires, durante los últimos 5 años. Y es en este sentido que las preguntas que guiaron la investigación fueron:

¿Cómo construyen el feminismo en la Argentina las jóvenes de escuelas secundarias? ¿A qué se debe el gran aumento de mujeres jóvenes en las filas de los feminismos locales? ¿Qué implicancias tiene esta nueva participación? ¿Cuáles son los aspectos problematizados por estas nuevas feministas? ¿Cuáles son disputas y

negociaciones? ¿cómo las llevan adelante? ¿Introducen innovaciones en términos tanto ideológicos como metodológicos?

Entonces, la unidad de análisis seleccionada fueron Jóvenes de 12 a 18 años de edad que se reconocen a sí mismas como feministas y que participan de manera activa en algún tipo de organización estudiantil cuyo fin sea ampliar y garantizar los derechos de las mujeres y colectivos LGTBIQ+ en la escuela Mariano Acosta, colegio emblemático de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (C.A.B.A).

El Objetivo general de esta investigación es describir y analizar las características, prácticas y modos de construcción que presenta el movimiento feminista joven representado por chicas que tienen entre 12 a 18 años de edad, en CABA, entre 2015 y 2019. Y los objetivos específicos son:

- Reconocer los componentes que forman parte del ideario feminista entre jóvenes estudiantes de sectores medios de CABA
- Conocer formas, metodologías, y prácticas que adopta este activismo.
- Vislumbrar tensiones, negociaciones y resistencias que estas jóvenes adoptan.
- Identificar los impactos de la participación feminista en la institución en la que estudian.

Por otro lado, y como ya mencionamos más arriba, si -el movimiento feminista ha crecido en Argentina desde el 2015 a esta parte, especialmente entre las mujeres más jóvenes nos permitimos a modo de hipótesis argumentar que este crecimiento exponencial obedece a la larga y paciente lucha del movimiento feminista en nuestro país. Y que en esta narrativa adquieren especial importancia la lucha de las Madres de Plaza de Mayo, los Encuentros Nacionales de Mujeres, el Movimiento de Mujeres Piqueteras, la Campaña por el derecho al aborto legal y seguro, el movimiento Ni Una Menos, que surge en el 2015, como también las políticas públicas y marcos legales que transformaron el escenario (en los últimos 20 años) en el que crecieron estas jóvenes¹.

¹ En este sentido, la Ley 26.150 de creación del Programa Nacional de Educación Sexual Integral (ESI) en 2006 tendría especial protagonismo, ya que su efectiva implementación y ampliación motivó la toma de diversas escuelas secundarias, y fue un reclamo recurrente en las marchas.

Así estas jóvenes increpan, a su modo, con gran potencia a las prácticas patriarcales cotidianas e institucionalizadas poniendo especial énfasis en la deconstrucción de lo privado y lo público, asumiendo nuevos cuestionamientos y posicionamientos en torno a la sexualidad, al placer, a las estructuras que permiten y posibilitan la violencia de género, al poder y a lo político. Pareciera que en estas “nuevas formas” se evidenciarían y resignificarían prácticas políticas, con todas las complejidades de estas “praxis” para dar paso a la gestación de nuevas formas. Estas a su vez desbordan el escenario estudiantil y mantienen un dialogo activo con las estructuras tradicionales políticas, a las cuales también irradiarían, reafirmando a la juventud como activo y vital actor político.

A juzgar por las formas en que cuestionan y construyen la politización de estos temas, parecieran obtener provecho de la presencia de algunos nuevos elementos, las tecnologías, redes y procesos asamblearios diferentes a los de antaño, que podrían dar cuenta de otros modos de participación y construcción de “lo cuestionable y posible”.

Pero, además, tanto el movimiento del Ni una Menos, como la Campaña por el Derecho al aborto, han dado forma a un cuerpo feminista politizado al interior de las escuelas, que pareciera servir como puerta de entrada para la politización de muchas chicas que antes se mantenían al margen de estos espacios. Esta “nueva militancia” al tiempo que transforma las organizaciones estudiantiles, estallarían los marcos contenedores que las instituciones supieron darse, señalando con urgencia la necesidad de nuevas estructuras y marcos.

Por último, algunas observaciones en torno a la presente etnografía. Está estructurada en tres capítulos y las reflexiones finales, los capítulos desde donde se realiza una aproximación más teórica son los primeros dos, ya que en el tercero se busca hacer foco en datos que resultaron especialmente relevantes para nuestra etnografía.

En el primer capítulo: “Las mochilas” de lxs pibxs del Mariano Acosta: diálogos entre la teoría y la empírea. Se encuentra, en un primer momento mi posicionamiento en términos epistemológicos, en tanto antropóloga que escribe desde el sur, asumiendo la teoría decolonial como necesaria. También algunas claves metodológicas para comprender el modo de “Estar ahí” en el campo, en la escuela Mariano Acosta. En un segundo momento, me detengo en abordar a la juventud en su vínculo con los Derechos Humanos y el movimiento feminista, enmarcándolo en el desarrollo de un grupo de

leyes que son ya parte de los marcos de sentidos en los que crecieron lxs jóvenes con los que se trabaja.

El segundo capítulo, “Pasaron cosas: vínculos entre las sexualidades escolarizadas y las demandas políticas en las escuelas” se presenta en dos partes, por un lado, las estrategias y demandas de los feminismos para en una segunda parte presentar las estrategias y demandas de lxs jóvenes en la escuela.

Entonces, la propuesta en torno a “Las estrategias y demandas de los feminismos” abordar brevemente los hitos que formaron parte indudable en la configuración de la militancia joven feminista, el NI Una Menos, La campaña por el Derecho al Aborto legal y gratuito como los Encuentros Plurinacionales de Mujeres. Dándole un lugar especial a la Ley de Educación Sexual Integral, como política pública que gesta transformaciones y da lugar a la diversidad y a la inclusión, pero también para comprender desde su inicio cuales son los puntos de tensión que tienen impacto hoy en la escuela.

En la segunda parte: “Estrategias y demandas de lxs jóvenes en las escuelas” se encuentran las tomas como formas de reclamo protagónicas y el vínculo de estas con las violencias de géneros, puesto que el reclamo por los “protocolos de violencia de género” como la ESI fueron reclamos realizados también de esta manera.

Por último, en el tercer capítulo: “El Acosta: ahora que si nos ven hacemos la revolución”, se propone hacer especial foco en aquello que resulto especialmente significativo en la etnografía a la hora de comprender estas militancias feministas jóvenes, sus modos de hacer/sentir y sus significados. Para esto se presenta en dos partes, por un lado: “El devenir feminista y las pedagogías feministas de hoy” y por otro lado: “El devenir sujetx político feminista” y “Los quehaceres feministas”.

Finalmente se presentan reflexiones finales, que no son más que la invitación a nuevas preguntas y continuar reflexionando sobre el tema.

Cabe advertir que se intenta en estas páginas una escritura inclusiva, que dé cuenta de las diversas voces e identidades de quienes pensaron y sumaron sus reflexiones a esta investigación. Es por esto que se utilizará la x como letra que indica el plural de un colectivo cuando este incluye personas con identidad masculina, femenina, no binarias, trans y disidencias, al tiempo que se usa la e para señalar el plural cuando la

referencia es a personas de identidad femenina, no binaria y disidencias. En los casos en que el plural solo está de modo femenino se debe a que, en dicho caso, solo se referencia a mujeres-cis².

Cuadro 1- Lenguaje inclusivo

	Plural	Singular	
X	}	E	A
			E
			O

Fuente: Elaboración Propia

² El prefijo «cis» significa «de este lado» mientras que «trans», «del otro lado». Cisgénero por tanto hace referencia a quien se asume dentro del género que le fue asignado al nacer. Es la concordancia entre el género asignado socialmente y la identidad asumida

Capítulo I- "Las mochilas" de lxs pibxs del Mariano Acosta: diálogos entre la teoría y la empírea

Aspectos epistemológicos

A lo largo de este trabajo reconstruimos el dato antropológico de nuestra pesquisa en teoría sobre la militancia feminista en los secundarios. Un fenómeno que va asumiendo matices y transformaciones, del cual soy parte activa. Por lo cual este texto está escrito desde adentro del proceso sociopolítico y cultural inserto en la 4ta ola feminista, en la que me encuentro inmersa como militante, madre de niñxs que son parte de la comunidad educativa a la cual me refiero, espacio que observo, pero en el cual también participo. Comparto reuniones, intercambios, armado de redes, consultorías y talleres de ESI. ¿Que implica entonces escribir, pensar y ser parte? ¿Que implica este “estar ahí”? ¿Cómo se construye aquí el “objeto de estudio”? ¿Es posible producir teoría de esta manera?

El conocimiento parcial y situado

Buscar objetividad sería adscribir al modo de construcción de la ciencia occidental, donde el objeto de estudio está por fuera y es estudiado y captado sin sesgos en la mirada, de manera total, con un ojo que ve “desde ninguna parte” dice Haraway (1995). En esta investigación construimos una objetividad encarnada, asumiendo el lugar de poder desde el que se está viendo, para producir conocimientos situados, es decir, se asume una objetividad parcial puesto que nunca puede ser total. Sin embargo, no se busca la parcialidad en sí misma “sino por las conexiones y aperturas inesperadas que los conocimientos situados hacen posibles. La única manera de encontrar una visión más amplia es estar en algún sitio en particular “ (Haraway, 1995, pág. 22) para poder luego interconectar teorías e interpretaciones de manera creativa.

La propuesta en estas páginas es situarnos, y generar un conocimiento que dé cuenta desde donde se escribe y piensa y con quien lo hacemos, para lo cual son requisitos: por un lado, reconocer nuestras tecnologías semióticas y por otro lado, desarrollar la capacidad de traducir el conocimiento para tener nuevos significados y cuerpos que tengan posibilidades de futuro. (Haraway, 1995)

El trabajo de campo puso en jaque mi mirada, anclada en un cuerpo adulto y en un rol de madre, mujer hetero Cis, y como señala Haraway “La visión es siempre una cuestión del «poder de ver» y, donde reconocer “la violencia implícita en nuestras prácticas visualizadoras. ¿Con la sangre de quién se crearon mis ojos?” (Haraway, 1995, pág. 15) Continuamente fue necesario reconocer que mis sistemas perceptivos y estructuras de pensamiento construyen traducciones y maneras específicas de ver, formas de comprender y percibir el mundo, así como también los riesgos, entre otras cosas. Aunque logre distancia y reflexión, debí asumir por ejemplo las posibilidades visuales específicas, siempre parciales y cuestionar (me) el modo de construcción del conocimiento que estaba generando. Una alerta permanente a mi inserción en el campo me permitió una y otra vez reconocer mis sesgos. Por ejemplo –nota de mi registro de campo- de un día de marcha:

“...mi hija y sus amigas caminan mezcladas con el resto, atrás caminamos 3 madres y una docente/madre. Las chicas marchan cortando el tránsito. Los colectivos y los coches sobre la calle Urquiza explotan a bocinazos. Las chicas comienzan a cantar y caminan lento. Un motoquero pasa muy pegado al borde de la columna... Me llama la atención la falta de cordón de seguridad. Las chicas parecen no preocuparse, desde atrás animan con megáfono a cantar. Inmediatamente nos ponemos con las otras dos madres últimas, ensayando un improvisado cordón de seguridad...que nadie nos pidió, y sobre el cual no consultamos a quienes organizan la marcha (las estudiantes) le explico a Xx que nos ponemos últimas por seguridad, me hace un gesto de que haga lo que quiera, que no importa.” (registro de campo, junio 2019)

La distancia a la situación narrada que habilitó la escritura me permitió observar como el nuevo lugar físico y rol asumido en la marcha comenzó a delimitar mis intercambios y obviamente también mi campo visual. A su vez tensionaba el vínculo con lxs jóvenes, ya que nadie había solicitado, ni se había debatido en ese momento la

necesidad de seguridad para marchar, esto era algo que desconocía y que a lo largo del trabajo fuimos conversando entre militantes.

En este sentido, Haraway (1995) nos permite comprender como el conocimiento de una misma requiere una tecnología semiótica que enlace los significados con los cuerpos. Ante esta comprensión y con las múltiples sensaciones vividas aquel día en la marcha con las estudiantes comencé a construir la pregunta acerca de ¿Qué registro? ¿Como? Me alarmaba la falta de seguridad, sentía en el cuerpo el miedo y advertía en esto una visión adultocéntrica que obturaba mi posibilidad de comprender este “estar en la calle “de lxs pibxs. Es por esto que “la encarnación feminista, las esperanzas feministas de parcialidad, de objetividad y de conocimientos situados se vuelven conversación y códigos en este poderoso nudo en terrenos de cuerpos y significados posibles”. (Haraway, 1995, pág. 28) por tanto, este trabajo se presenta como un punto de entrada al tema, entre tantos otros posibles, buscando enlazar conocimientos.

Epistemologías del Sur

Como ya mencionamos más arriba, hablar de conocimiento situado implica reconocerse encarnadx en territorios y contextos históricos específicos. Entonces, para explicitarlo también urge asumirnos desde y en el sur- como espacio de metáfora geopolítica³- Un Sur que es, según Boaventura de Sousa Santos (2018) espacio de validación y construcción de conocimiento a partir de las perspectivas de quienes han sufrido las consecuencias del capitalismo, colonialismo y patriarcado. Es, para O. Curiel (2009) un conocimiento nacido de las luchas antimperiales desde Abya yala⁴.

Si la teoría de la modernidad occidental traza una única línea de futuro posible, este es pensamiento político que rescata la memoria, y posibilita la anticipación, la creación de un futuro mejor, de un buen vivir acorde con cada pueblo. En oposición al pensamiento hegemónico que nos impide representar el mundo como “propio” ya que se refiere a tipos ideales eurocentrados donde, por consiguiente, lxs sujetos son objetos epistemológicos y no sujetos activos productores de conocimientos.

³Según Villarroel Peña (2018) La geopolítica en el pensamiento decolonial va más allá de su connotación territorial, incluye la geocultura, en la cual se articulan la historia, el cuerpo/genero/sexo, la lengua, la religión, los conocimientos epistémicos/ontológicos, las jerarquías raciales. Determina las relaciones de poder/resistencia que se establecen entre colonizadores y colonizados a lo largo de la historia como estrategia de dominación, por un lado, y de liberación/descolonización por otro

⁴ Abya Yala es el nombre que le da el pueblo Kuna al continente de América Latina. Es un gesto de recuperación política de recuperar el lenguaje

La Teoría decolonial

La modernidad⁵ occidental, a través de la expansión colonial europea, llevo adelante procesos de dominación violentos que arrasaron con parte de las poblaciones de los territorios conquistados, e impuso la civilización europea como destino civilizatorio único. Este proyecto de dominación -destruyo a la vez vidas humanas y naturaleza -continua hoy día a pesar de no contar ya con las administraciones coloniales y asumir la independencia de los pueblos colonizados. El hecho histórico fundamental es, según A. Quijano (2015), la elaboración de una idea y una práctica social previamente inexistente: la racialización, como primera categoría de la modernidad. De esta manera, las jerarquías de dominación múltiples impuestas en la colonización se perpetúan: la racial, la económica, la estética, la jerarquía económica norte-sur o de países periféricos y centrales, el patriarcado y la religión. Según R. Grosfoguel (2019) el capitalismo como sistema económico se organizó en base a la colonización, el cual es parte fundante de este proceso civilizatorio destructivo, que arrasó con otras formas de ser y estar en el mundo. Así se inauguró una colonialidad del poder, del saber y para contrarrestarla, ante todo, es menester entender que el racismo se forma como núcleo central de la subjetividad de la especie, desde donde se comprende la vida, las relaciones sociales, la naturaleza. Descolonizarse significa entonces lograr evidenciar estas matrices y dar paso a la construcción de subjetividades autónomas y conscientes. La decolonialidad del poder, en este sentido, “es un proceso de cambio, igualmente específico [...] No puede ocurrir el cambio solo en las instituciones o por medios violentos, sino en el lavado de la subjetividad de toda la especie” (Quijano, 2015) Quijano propone descolonizar el poder, el conocimiento, la naturaleza y el ser produciendo un giro decolonial, que atienda a las teorías críticas que surgen desde el sur, que transforme a la vez el ser y la sociedad.

⁵ La Modernidad, según las teorías clásicas occidentales de la historia, es definida como un período histórico que surge en el siglo XV después de que se provocaran cambios emblemáticos a nivel mundial como: la Conquista de América por los europeos, el desarrollo de la imprenta, la Reforma Protestante, el Renacimiento y la Revolución Científica

El feminismo decolonial

María Lugones, quien fuera una de las pioneras en pensar la teoría descolonialidad o decolonialidad⁶ desde el feminismo, retoma la idea central de la colonización como proceso fundante de la modernidad occidental, y asume que desde allí se proponen otros marcos analíticos para la comprensión de las relaciones sociales. Surge así una mirada imbricada de las opresiones de raza, sexo, clases, sexualidad y geopolítica, que el capitalismo, el racismo y patriarcado origina en las vidas de las mujeres de la periferia en particular, y en las poblaciones de la periferia global en general, según Ochy Curiel (2016)

El feminismo decolonial, por un lado, como enuncia Espinosa "es un movimiento en pleno crecimiento y maduración que se proclama revisionista de la teoría y la propuesta política del feminismo dado lo que considera su sesgo occidental, blanco y burgués" (Espinosa Miñoso , 2014, pág. 7) Al tiempo que postulan la necesidad de una revisión epistemológica del feminismo hegemónico, proponen avanzar en teorías que den cuenta de la actuación del poder desde posiciones que toman un punto de vista subalterno. Estas teóricas acuerdan en que la opresión se fundamenta en un sistema de conocimiento y producción de la vida y de clasificación social en el cual han surgido las categorías dominantes de opresión (género, raza, clase). Sistema que fuera establecido por la empresa colonizadora y la razón imperial a su servicio, que ha originado una comprensión del mundo y ha sido impuesta por la modernidad occidental (Espinosa Miñoso, 2014).

Por otro lado, señala al feminismo occidental como eurocentrista, a la vez que androcéntrico, denunciando la manera universal de pensar la subordinación de las mujeres, dejando en claro, como señala M. Lugones (2008) que “no existe una mujer universal” al cuestionar la categoría de género, desde la cual se postulan categorías univocas acerca del ser mujeres y hombres en los términos del hombre blanco, del Estado-nación, y de un modelo de humanidad individualista y fundamentalmente violento. Lugones (2008) denomina a esa matriz de opresión, como Colonialidad de Género o Sistema Moderno/Colonial de Género, esta matriz funciona como una lente que permite ver lo que está oculto de nuestra comprensión tanto de raza como de

⁶ La mayoría de lxs autores usan indistintamente el termino, sin embargo, Catherine Walsh (2009) señala la necesidad de la supresión de la “s” para distinguirlo del significado castellano “des”. Pero además se busca construir una alternativa de pensar y estar en el mundo de una manera distinta a la determinada hegemónicamente por la cultura occidental.

género, y de las relaciones de ambos con la heterosexualidad normativa (Lugones, 2008).

Aspectos metodológicos

El abordaje del tema se realiza desde la disciplina antropológica. La propuesta es “interpretar” los sentidos, aquello que hacen, aquello que dicen lxs protagonistas sobre lo que hacen, y comprender las construcciones simbólicas de dichas prácticas. La intención es la de generar conocimiento para las interpelaciones contemporáneas entre políticas públicas (por ejemplo, la ESI en este trabajo) y la perspectiva de género.

Partiendo del interpretativismo de Geertz (1987) y asumiendo una necesaria circularidad entre el trabajo de campo y el marco teórico en los términos propuestos por la sociología reflexiva. El proceso etnográfico da cuenta de la observación participante, las entrevistas realizadas, las aperturas y reflexiones teóricas que llevaron nuevamente al campo, realizando una espiral en la producción teórica.

El proceso etnográfico

El trabajo de campo se reveló en mí como un devenir de aquello que soy. En ese “estar ahí” fui definiendo mi tema de estudio, acompañando e implicándome en algunas situaciones como militante feminista, por tanto, asumí la necesidad de elaborar una etnografía, como un proceso de documentar lo no-documentado de la realidad social como señala Rockwell y poder encontrar “lo cotidiano, lo oculto, lo inconsciente” (Rockwell, 2009, pág. 21) que pudieran darnos pistas para construir un “buen vivir”. Asumí entonces que lo que podía aportar(nos) tenía que ver con lo que Rita Segato (2018) enuncia como antropología “por demanda” donde la tarea no era ya conocer a “el otro joven” sino “la de posibilitar que nos conozcamos en la mirada del otro, permitir que su mirada nos alcance e inclusive que abra juicio sobre nosotros” (Segato R. , 2018, pág. 12) si la antropología sirvió en un pasado para producir conocimiento sobre un “otro” hoy urge éticamente que este atenta a aquellxs que solicitan conocimientos que sirvan para acceder a un bienestar mayor, y es allí donde en la “demanda” se vuelve

necesidad también pensar el género, la raza y el carácter permanentemente colonial del Estado (Segato, 2018)

Esta antropología por demanda que busca producir conocimiento para ampliar derechos sin duda es transformadora, me (nos) transforma. M. País Andrade (2018) retoma una pregunta que le hacen en el campo, y se hace ¿Que puedo dar a cambio? y en esta reflexión encuentra “la posibilidad de repensarnos como mujeres diversas compartiendo espacios en común” (País Andrade, 2018, pág. 191) y sin dudas es uno de los meollos de esta etnografía, que posibilitó la permeabilidad como el encontrarnos en prácticas feministas colectiva.

El período en el que se realizó esta etnografía fue desde mayo del 2019 hasta septiembre de 2021, aunque lo que buscamos fue (re) pensar juntxs el período de 2015-2020. En marzo del 2020 se vio interrumpido por la pandemia provocada por el COVID 19 que implicó en la Ciudad de Buenos Aires medidas de aislamiento social, cuarentena obligatoria y clases a distancia, hasta septiembre del 2020 año donde la invitación a ser parte de un espacio feminista virtual en la escuela me brindó la posibilidad de continuar, pero esta vez de otra manera. La presencialidad se transformó en encuentros virtuales a través de distintas plataformas digitales (zoom y meets). De aquí se abrieron nuevos desafíos para nuestro estudio etnográfico donde el “estar ahí” se convirtió en un “Ahí físicamente lejano, pero en el mismo espacio virtual” por lo que nuevas preguntas en torno a cómo continuar una etnografía, que entonces pasaba a suceder de manera virtual surgieron. ¿Cómo interpretar las interacciones producidas en encuentros virtuales? ¿Cómo entender/interpretar la identidad que en estos espacios se construye? ¿Debo incorporar la interacción de las cámaras y el chat a la vez (cuando parecieran ser dos situaciones bien distintas)?

Estas y otras preguntas me llevaron a buscar nuevas formas de analizar mi “estar ahí”. Resultaron de gran utilidad las dimensiones señaladas por Bourdieu (Bourdieu & Wacquant, 2005) para llevar adelante una sociología reflexiva (una conciencia permanente sobre mi persona y el grupo con el que trabajo) intentando a la vez que estas reflexiones me ayuden a decolonizar la mirada y el pensamiento.

Las tres dimensiones propuestas por Bourdieu sirvieron como puntos de atención permanentes: la reflexividad de quien investiga -en tanto que miembro de una cultura (donde mi lugar adulto, madre, compañera me llevaba a por ej. a armar un

cordón de seguridad o dar por supuesta la cámara abierta en un encuentro virtual) - la reflexividad del investigadorx - en tanto perspectiva teórica, hábitos disciplinarios y epistemocentrismo; y las reflexividades de la población que se estudia. Al tiempo que yo me presentaba en los encuentros virtuales como madre de la comunidad y militante feminista, lxs chicxs que participaban me situaban en el lugar de docente, el lugar más próximo a sus trayectorias escolares, para luego de algunas charlas ubicarme en otro rol, más cercano al de la militancia feminista...pero nunca en el rol de investigadora... ¿hay algo del contexto de estos años que hace del rol de la militancia feminista un lugar comprensible-posible? ¿en qué consiste este rol? ¿Cómo es visto para lxs estudiantes? ¿Y para lxs docentes?

Como investigadora poseo un montón de adscripciones identitarias posibles, que no son más que el reflejo de la persona que soy: madre, trabajadora, militante, docente, amiga, parte de la cooperadora. Esta(s) identidad(es) se ponía(n) en juego en cada interacción, donde compartir saberes, experiencias y sentimientos vinculados al “ser parte de la comunidad” me posibilitó alejarme del lugar de investigadora para acercarme a la charla cotidiana. Esta posibilidad señalada por M. País Andrade (2018) es la que habilita compartir saberes y transformar (se). Mi rol en el campo fue cambiando, el “estar allí” realizando etnografía fue en ocasiones algo confuso, fue presencial pero también virtual y abrió así nuevas preguntas reflexivas que abordar. ¿Es válida una observación participante realizada de manera virtual? ¿qué pasa cuando no hay cámara encendida del otro lado? ¿Debo abrir yo mi cámara aun cuando entre jóvenes esto no sucede? siempre mantuve, en la medida de lo posible, la cámara prendida.

La observación participante consistió principalmente en observar sistemáticamente lo que acontece y participar realizando entrevistas, en armado de podcast y en el taller de radio, en encuentros casuales dentro de la escuela, en encuentros virtuales, en el armado de talleres con docentes y compartir marchas y noches de vigiliass. Así, el involucramiento e investigación no son opuestos sino partes de un mismo proceso de conocimiento social (Guber, 2001).

Las entrevistas realizadas fueron en un comienzo pautadas, con ejes guías temáticas a abordar que, reformulándose a lo largo de los encuentros, convirtieron a estas en puente entre las distintas reflexividades. Una segunda etapa de entrevistas

permitió establecer alcances de las categorías significativas identificadas en la primera etapa.

Por otra parte, se realizó una triangulación de los datos, donde se buscó relacionar los diversos tipos de datos recogidos, para hallar diferencias y similitudes entre lo que comunican lxs participantes, lo observado, y lo que piensan lxs participantes investigadxs sobre el análisis realizado.

Por último, el análisis cualitativo de los datos se realizó en un comienzo a través del programa Atlas.ti y se terminó de manera artesanal.

Claves para nuestra etnografía

Para esta investigación se trabajó exclusivamente con jóvenes de la escuela Mariano Acosta, de entre 12 y 18 años, rango etario que corresponde a la edad en la que comúnmente estas jóvenes se encuentran atravesando la escuela secundaria en C.A.B.A. Además del rango etario se buscó que posean conciencia feminista.

La categoría de “conciencia feminista” es tomada de G. Lerner (2019) para quien esta conciencia exige una praxis cognitiva en la que conocimiento y acción se retroalimentan mutuamente. Es decir, que, en el proceso de toma de conciencia, se hace imprescindible la decodificación de los paradigmas dominantes que configuran y materializan las relaciones sociales de injusticia para poder resignificarlas y, paralelamente, la acción colectiva que impulse cambios sociales. De modo que las entrevistas en profundidad se realizaron a jóvenes que en principio manifestaron algún grado de conocimiento de su propia situación de opresión de género y que además participan activamente del centro de estudiantes u otros grupos que bregan por la transformación del sistema de opresión patriarcal-colonial.

Se realizaron un total de 11 entrevistas en profundidad a jóvenes, 8 fueron tomadas en la escuela durante el 2019, mientras que 3 de estas fueron hechas por zoom. También se realizaron 4 entrevistas a docentes y autoridades tomadas de manera presencial y se confeccionaron 7 registros de campo, 3 de los cuales corresponden a actividades virtuales. Por último, y con la intención de resguardar la identidad de quienes compartieron experiencias y pensamientos que pudieran resultar conflictivos se

enumeraron y organizaron los párrafos seleccionados de las entrevistas según categorías, para poder borrar indicios y mantener la confidencialidad.

La escuela Mariano Acosta

Foto 2. Títuño: Escudo de la escuela



Fuente: http://www.sintesiscomuna3.com.ar/amplia-nota.php?id_n=864

La Escuela Normal nro. 2 en Lenguas vivas “Mariano Acosta”⁷ fue fundada en 1883⁸. Fue la primera escuela normal destinada a la formación exclusiva de maestros varones⁹ en la ciudad de Buenos Aires.

Foto 3- Fachada de la escuela sobre la calle Urquiza



⁷ <https://ens2-caba.infed.edu.ar/sitio/>

⁸ De acuerdo con la ley nacional de 6 de octubre de 1876, promovida por el presidente Sarmiento, el 13 de junio del año siguiente, el mismo presidente firmó un decreto por el cual se disponía la apertura de una Escuela Normal de Profesores en la ciudad de Paraná. Buenos Aires no podía estar ajena a tal decisión y es así que el ministro de Gobierno de la provincia doctor Malaver expresó la necesidad de establecer un instituto similar al fundado en la ciudad entrerriana. Desde el 3 de marzo de 1872 Mariano Acosta era gobernador de Buenos Aires, y fue él quien el 20 de mayo del año siguiente envió a la Legislatura el mensaje y proyecto de ley para la fundación en la ciudad de Buenos Aires de dos escuelas normales, de varones y mujeres, respectivamente.

⁹ https://www.clarin.com/sociedad/125-anos-primer-colegio-porteno-formo-maestros_0_BkH8dTg0te.html?gclid=Cj0KCQjwv5uKBhD6ARIsAGv9a-xDfEQQ4-QQxPaHveItahLFWIMmCvSUK0VT9IbjTsww0XczAU522oIaAk8KEALw_wcB (consultado el 19 de septiembre de 2021)

Fuente: <https://billiken.lat/interesante/sabias-que-la-escuela-mariano-acosta-es-un-monumento-historico-nacional-de-argentina/>

La dirección del establecimiento fue conservadora en sus inicios y estuvo a cargo del pedagogo empírico, Adolfo van Gelderen. La primera sede de la escuela fue en la casa del escritor Eugenio Cambaceres, en Balcarce y Alsina (entonces Potosí). El edificio actual de la calle Urquiza 277 (entonces Caridad) se inauguró a principios de 1889. Para su construcción¹⁰ fue contratado el ingeniero italiano Francisco Tamburini, que también dirigió las obras del Teatro Colón y la Casa de Gobierno. Todos los muebles y materiales de estudio fueron importados de Estados Unidos y Europa, logrando así un edificio destacado en el barrio, que en ese momento era parte de las afueras del casco urbano de la ciudad de Buenos Aires.

Según G. Otero, ex alumno y autor de la Síntesis histórica del colegio Mariano Acosta, en 1910 se creó un Centro de estudiantes Normales, que funcionó en la escuela y publicaba una primer revista llamada Psiquis que dio paso a otras tantas impulsadas por las distintas comisiones del Centro de estudiantes, participando en una de ellas de manera activa Cortázar¹¹. En 1936, una resolución del Ministerio de Educación los prohibió. Y recién volvieron a ser permitidos 37 años más tarde, aunque de manera efímera. Siendo nuevamente habilitados en 1973, para luego prohibirse en el período de la dictadura cívico militar.

Desde su creación el colegio Mariano Acosta fue sólo para varones, pero en 1971, cuando el magisterio pasó a ser una carrera terciaria y se convirtió en profesorado, permitió el ingreso de las mujeres. Sin embargo, no es sino entre 1984 y 1994 que ingresan mujeres al nivel secundario y primario. Es también en esta década, con el retorno de la democracia, que se crea nuevamente el Centro de Estudiantes del Mariano Acosta (CESMA).

En la década del 1990 pasa a depender de la administración de la Ciudad y debido a la falta de inversión educativa se inicia una crisis edilicia, que en el 2007

¹⁰ Pueden leerse detalles de la obra y estudios arqueológicos urbanos en: <http://www.danielschavelzon.com.ar/?p=1463>

¹¹ <https://www.lanacion.com.ar/sociedad/dias-de-estudiante-cuando-el-joven-julio-florencio-queria-ser-maestro-nid1722933/>
<https://www.lanacion.com.ar/espectaculos/musica/la-historia-wos-pibe-barrio-suena-ser-nid2199003/>

genera el derrumbe de un cielo raso¹² en un aula, provocando gran movilización por parte de la comunidad educativa toda, este etapa de reclamos fue denominado “el Acostazo”. El proceso de lucha por un edificio en condiciones fue llevado adelante por quien en ese entonces era rectora, Raquel Papalardo¹³. Esta sumo a la comunidad educativa en cada reclamo y logro un fuerte vínculo con las familias al permitir que ingresen a la escuela y a la vida escolar de diversas formas (abrió las puertas cada día al izar la bandera, genero espacios de encuentros como locros y bienvenidas, etc.).

En la actualidad la escuela cuenta con 4 niveles: jardín, primaria, secundaria y nivel terciario. Contando con un total de Alumnxs por nivel de

Jardín: 100

Primaria: 789 primario

Secundaria: 860

Terciario: 650

Tiene dos turnos: mañana y tarde. Dos centros de estudiantes, uno que corresponde al nivel secundario, CESMA (Centro de Estudiantes Secundario Mariano Acosta) y CEPMA (Centro de Estudiantes Profesorado Mariano Acosta) Una sola cooperativa¹⁴, un espacio de la memoria¹⁵ en homenaje a los 37 docentes y alumnos desaparecidos de la escuela, un archivo histórico¹⁶ y un aula museo¹⁷.

Si bien la escuela está ubicada en el barrio de Once, a dos cuadras de la plaza, en las calles Urquiza y Moreno, la población que asiste a la escuela no es próxima a la institución. Al tener cierto renombre en la educación pública nuclea población de los barrios aledaños del Sur de C.A.B.A.: San Telmo, Monserrat, congreso, Boedo, Caballito, Parque Chacabuco, Almagro, Flores, Villa Crespo y Barracas.

¹²<https://www.pagina12.com.ar/diario/ultimas/20-86042-2007-06-04.html>

<https://www.ambito.com/informacion-general/marcha-alumnos-del-mariano-acosta-n3437811>

<http://www.revistavivienda.com.ar/destacadas/renovado-con-estilo-colegio-mariano-acosta>

¹³ En el 2017 se produce el retiro anticipado por parte del Gob. De la Ciudad de Bs. As de Raquel Papalardo, luego de una denuncia presentada por ingreso de la policía a la institución. Lo que motiva nuevamente reclamos por parte de la comunidad educativa. <https://www.pagina12.com.ar/47858-abrazo-simbolico-al-mariano-acosta>

¹⁴ <https://es-la.facebook.com/AsocCoopMarianoAcostaOficial/>

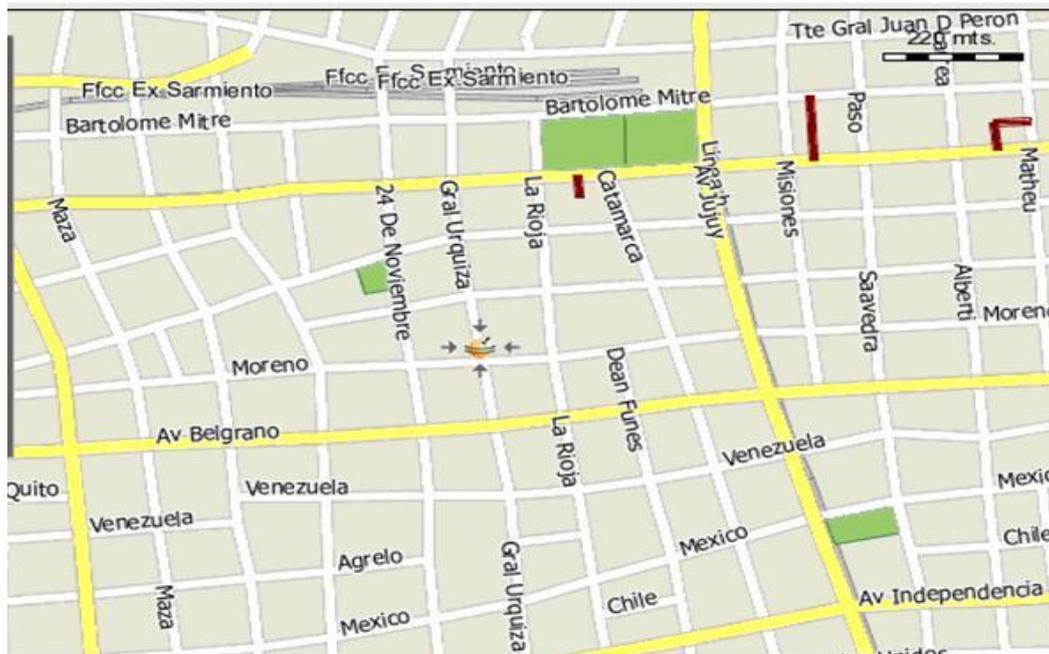
¹⁵ https://m.facebook.com/espaciosdememoria/?locale2=es_LA

¹⁶ (htt) <https://www.blogger.com/profile/00541221064826570101>

¹⁷ (Museo Mariano Acosta, s.f.)

A su vez, el acceso al nivel secundario, para quienes no provienen de esta primaria, posee un examen de ingreso de idioma inglés. Este examen funciona como un filtro. Puesto que no permite el ingreso de quienes no obtienen la nota necesaria, asegurándose de esta manera un piso de capital cultural.

Gráfico 1: Mapa de localización de la Escuela



Fuente: <https://ens2-caba.infed.edu.ar/sitio/ubicacion/>

Por último, en agosto de 2019 fue aprobado en la escuela a través de una resolución de la rectoría el uso de lenguaje inclusivo¹⁸ en los 4 niveles para producciones académicas, y cuenta además con un baño no binario para uso de los alumnos.

¹⁸ <https://www.infobae.com/educacion/2019/08/28/el-mariano-acosta-aprobo-el-lenguaje-inclusivo-todas-las-escuelas-pueden-hacerlo/>

Acercámonos un poco más a la escuela: Juventud y política

Para abordar el movimiento joven feminista y las transformaciones que éste propone, resulta central comprender la noción de juventud y el vínculo que ésta tiene con la política. A grandes rasgos, lejos de poder inscribir a la juventud como una etapa biológica del organismo, es necesario señalar que, como enuncia M. Vázquez (2019) la existencia de juventudes forma parte de un largo recorrido sociohistórico cultural. Este es un concepto que cobra significado únicamente cuando podemos enmarcarla en el tiempo y en el espacio, es decir, reconocerla como categoría situada, el “ser joven” debe comprenderse en un marco y contexto específicos señala M. Chaves (Ley Nacional de Educación, 2006) De esta manera encontraremos “juventudes”, puesto que lejos de ser una categoría totalizadora, se trata de una trama compleja y diversa. Los grupos de jóvenes son diferenciados de otros de acuerdo a distintos intereses: sea por el sistema y nivel educativo, su relación con el mercado laboral, la construcción de un proyecto familiar, los estilos de vida y los consumos culturales, mercado de consumo, etc. Comprender entonces a “las juventudes” de modo plural, señala Vázquez “permitió mostrar no solamente las diferencias sino también el carácter desigual de la distribución de los atributos juveniles entre diversos grupos y clases sociales.” (Vázquez, Prologo, 2019, pág. 10).

En el mismo sentido Vommaro (2015) propone referirse a “juventudes” y sugiere para su definición la noción de generación, superando la idea de contemporaneidad cronológica y el momento histórico en el que se ha sido socializado, pone así en juego criterios de identificación común entre sujetos que comparten un problema.

En las dos últimas décadas en nuestro país, las juventudes han ocupado un lugar importante y si bien en este trabajo nos abocaremos a la militancia estudiantil feminista, a la que denominaremos “generación feminista”, existen algunos aspectos del contexto histórico en el que crecieron estos jóvenes que nos interesa destacar. Por un lado, el vínculo generado entre las juventudes y el Kirchnerismo (como veremos a continuación); por otro lado, las dinámicas que los centros de estudiantes fueron adoptando, en tanto espacios de “aprendizajes ciudadanos”. Ambos, resultan de especial relevancia para comprender el período de efervescencia joven feminista 2015-2020.

El vínculo Kirchnerista con las juventudes

El gobierno Kirchnerista mantuvo su liderazgo durante tres períodos consecutivos: Néstor Kirchner 2003-2007 y luego continuaron dos mandatos de Cristina Fernández de Kirchner (CFK) 2007-2015. Especialmente en el período de CFK y de acuerdo con M. Vázquez (2015) existió un especial interés por fomentar la participación juvenil, esta releva un total de 156 políticas públicas destinadas a lxs jóvenes durante estos años, donde resulta notorio el peso de la Subsecretaría de Juventud y del Consejo Federal de Juventud en el diseño e implementación de dichas políticas.

En el 2006, bajo la presidencia de N. Kirchner se sancionó en Argentina la Ley de Nacional de Educación (Nro.26.206) que, estableció la obligatoriedad del nivel secundario, que implica que es el Estado quien debe ser garante de generar las condiciones necesarias para que todxs lxs adolescentes puedan concurrir, permanecer y egresar de las escuelas. En ese mismo año también se sanciona la Ley de Educación Sexual Integral (ESI) (Nro. 26150, 2006) que garantiza el derecho a la educación sexual integral en todos los niveles, de la cual hablaremos más adelante, pero que tiene fuerte impacto en las juventudes, especialmente a nivel secundario.

Se suma, en el 2010 el inicio del programa Conectar igualdad, bajo el decreto 459/10 que se destacó como una inversión específica en las juventudes ya que se trata de un programa de inclusión digital con alcance federal que busco reducir las brechas digitales, y que estuvo destinado mayoritariamente a la población joven de nivel secundario que asistía a escuelas públicas.

Por otra parte, en el 2012 se sancionaron distintas normativas que fomentan la participación juvenil, como la denominada ley de “voto joven” Ley N° 26.744/12, que establece el voto desde los dieciséis años de carácter optativo, y la Ley de Centros de Estudiantes N° 26.877/13 que otorga el reconocimiento por parte de las escuelas de los Centros de Estudiantes (CE) como órganos democráticos de representación estudiantil.

A la vez, varixs autores (Larrondo & Ponce, Activismos feministas jóvenes en América Latina. Dimensiones y perspectivas conceptuales., 2019) coinciden en que a partir del año 2009 y 2010 se vislumbra una revitalización de la participación en organizaciones del movimiento estudiantil secundario. Según Larrondo (2019) existe un “auge” de la militancia juvenil Kirchnerista, fuertemente interpelada por el Estado a

partir del conflicto con las patronales rurales que polarizó a la sociedad argentina, y el fallecimiento del ex presidente N. Kirchner en 2010. Según esta autora, la muerte del expresidente se constituyó para muchxs como un disparador de comienzo a la militancia¹⁹ en el oficialismo de esos años. Estas juventudes fueron constituidas como hito simbólico por el discurso oficial, alimentando la idea de que lxs jóvenes se sumaban a la política de un modo masivo²⁰. Así, la juventud oficialista cobró fuerza como categoría de inscripción pública y como causa militante (Vázquez, 2013). Este “auge” de las juventudes políticas kirchneristas impactó también en las organizaciones del movimiento estudiantil secundario.

En el mismo sentido, nos interesa rescatar del análisis de las juventudes y los procesos políticos de América Latina propuesto por Vommaro (2015), algunas características comunes, que pueden servirnos para abordar a la generación feminista:

1- La interlocución directa de los grupos juveniles con el Estado, sin mediaciones. Donde el diálogo entre vocerxs de los movimientos y el Estado se plantea sin la intermediación de partidos políticos, sindicatos y también sin la designación de representantes permanentes constituidxs. Esto expresa otra forma de entender y practicar la política en la cual las modalidades organizativas y la construcción de lazos sociales son tan importantes como el logro de objetivos inmediatos y la exhibición de logros absolutos. Las formas de democracia directa –que estimulan la participación más que la delegación o representación– que los movimientos despliegan se ligan con estos modos de vínculo.

2- Estos movimientos se enmarcan en el proceso de paulatina ampliación de derechos y de creciente consideración de las diversidades sociales que se produjeron en América Latina en los últimos años y que involucró especialmente a lxs jóvenes. La nueva agenda que implica la ESI y el derecho al aborto son ejemplo de esto.

3- Las formas de expresión pública de las movilizaciones sociales: el crecimiento de otros modos de escenificar la presencia colectiva en el espacio público, sobre todo a través de la acción directa, ligadas a las modalidades de democracia

¹⁹ Se entiende por militancia a la participación activa en un partido política, movimiento u OSC

²⁰ <https://www.youtube.com/watch?v=fnvsT5IymHA> Agradecimiento de CFK tras la muerte de Néstor Kirchner en particular a lxs jóvenes

directa, que caracterizan la disposición interna de las organizaciones e instituyeron una modalidad de “política con el cuerpo” o “política de cuerpo presente”. Es decir, del cuestionamiento a la imposibilidad de delegar la representación del propio cuerpo y la propia voz. A su vez las nuevas formas de la protesta, la dramatización y la creatividad para captar la atención de los medios de comunicación logran una estética singular, creada en torno a las acciones colectivas juveniles en las que lo político y lo artístico-cultural se encuentran inevitablemente articulados.

4- Nuevas formas y tecnologías de la comunicación y de información, en particular las redes sociales, que no son sólo un canal fundamental de expresión y visibilidad de los movimientos, sino que constituyen un componente relevante para comprender la constitución y consolidación de estas organizaciones.

5- La institución de formas alternativas de lo público, no sólo en cuanto a su uso o apropiación, sino también en lo referido a la producción de espacios públicos no estatales y no mercantiles, a partir de lógicas comunitarias. Una concepción de lo público en tanto lo común: una posibilidad para estar juntxs con una composición distinta –y a veces en fuga– a las dinámicas hegemónicas que promueven la segregación y la competencia.

6 - Un último punto se vincula con el reciente proceso por el cual la juventud se convierte en una causa pública que produce adhesiones y movilización política.

No obstante también durante el período Kirchnerista se produjo la unificación de la oposición, que reunió a distintas fuerzas políticas antiperonistas de centro-derecha estableciendo una crítica al populismo e instalando una dinámica de “ fuertes dosis de polarización del debate público y de los discursos partidarios” (Gené & Vommaro, 2017, pág. 232) La victoria electoral de “Cambiamos” luego de 12 años de Kirchnerismo proponía un “cambio cultural’ de carácter refundacional” (Gené & Vommaro, 2017). Se produce así un importante giro en la política de nuestro país, de orientación neoliberal en el aspecto económico y de orientación conservadora en lo político-cultural. De esta manera la “juventud haciendo política” que fuera acompañada de programas y políticas que hicieron posible el florecimiento de la participación “tendieron a estancarse una vez que estos elementos dejaron de existir” (Larrondo & Ponce, Activismos feministas jóvenes en América Latina. Dimensiones y perspectivas

conceptuales., 2019, pág. 62) La gestión que continuó, de Mauricio Macri en el período de fines del 2015 -2019 cerro múltiples programas entre los cuales gran parte estaban destinados a la población juvenil y otros, aunque no fueron cerrados, como Conectar Igualdad ni el Programa de Educación Sexual Integral, se dismantelaron, vaciaron y ralentizaron sus desarrollos, reduciéndolos considerablemente. Como ya hemos dicho, en este trabajo haremos foco en el período del 2015 -2020 y por ello resulta imprescindible tener en cuenta los procesos que llevan a la configuración de la situación estudiada.

DDHH, Feminismo y Kirchnerismo

En América Latina, las dictaduras y las crisis económicas provocadas en los períodos de facto centraron a los movimientos sociales de los setenta y los ochenta en torno a la lucha por los derechos humanos. J. Kirkwood (1987) denomina a los años que van desde los cincuenta a los ochenta como “los años del silencio feminista”, puesto que si bien las mujeres incrementaron su participación en los movimientos populares y partidos políticos, en ellos no se realizaban demandas feministas de modo explícito²¹, no se articularon masivamente en torno al aglutinante político “feminismo” (Moltoni, 2021) entonces ¿cuál es el vínculo de las luchas por los DDHH con el feminismo? Según N. Martínez (2019) existe un binomio pueblo-Feminismo. Uno de los vínculos que los feminismos establecieron de manera más estrecha en esos años fue con el activismo de mujeres que había irrumpido en la escena pública reclamando por sus hijxs, en defensa de sus vidas y los derechos humanos (DD.HH.) las Madres y Abuelas de Plaza de Mayo si bien destacaban su rol materno, la identificación con este grupo de mujeres en un contexto tan cruento, resultaba inevitable.

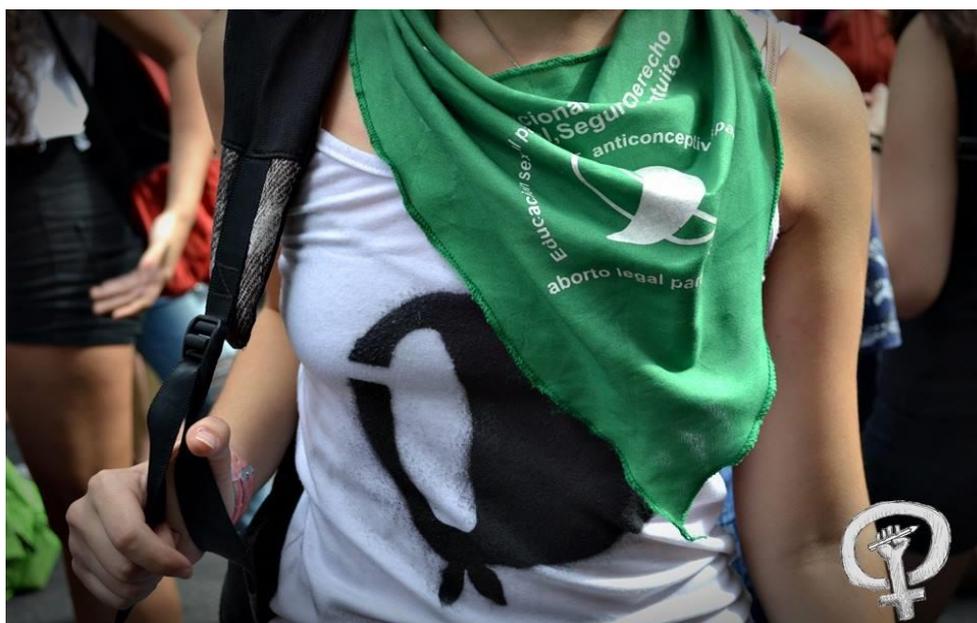
Un vínculo amoroso forjado en el reconocimiento a la lucha que llevaban adelante, a la permanencia de cada jueves en las Rondas de la plaza²² que fue

²¹ Si bien Moltoni (2021) señala que, para este periodo, Trebisacce (2010) reconstruye la historia de dos agrupaciones feministas no partidarias que surgen en los setenta en Buenos Aires: La Unión Feminista Argentina, que se funda en 1970 de la mano de la cineasta feminista María Luisa Bemberg y el Movimiento de Liberación Feminista en 1972

²² Un 30 de abril de 1977, las Madres inician sus rondas tras juntarse por primera vez en Plaza de Mayo. Eran apenas algunas pocas con la idea de reunirse, de verse las caras, de sentirse en compañía. Sentadas en la plaza, se encontraron. Un policía las vio a todas juntas, les indicó que el país estaba bajo estado de sitio y que ahí no podían quedarse. “Marchen, caminen”, les ordenó. Las

creciendo. La actuación de las madres y Abuelas, intrépida y beligerante en la primera etapa de la transición, logró que las luchas por los derechos humanos y por la democracia se transformaran en nombres contiguos de una misma causa (Barros, Los derechos humanos, entre luchas y disputas, 2012).

Foto 4-Feminismo y DDHH



Fuente: CESMA, publicada 25 de marzo 2018 (CESMA, Feminismo y DDHH, 2018)

Un símbolo de esta unión entre feminismo y Madres es el uso del pañuelo verde, símbolo de la Campaña por el derecho al aborto, sin dudas inspirado en el pañuelo blanco²³ de las Madres de Plaza de Mayo. Estos pañuelos blancos, que en realidad eran pañales de sus hijxs desaparecidos, fue un símbolo que las igualó, con el cual se identificaron y hermanaron. Según M. Grattone, “quien evoca a un pañuelo blanco, también lo hace con uno verde. Si se piensa en un arquetipo de mujer argentina y empoderada es inevitable imaginar que ese ejemplo sería el de las Madres. Irreverentes, “locas”, como les dirían, y poderosas, ellas corrieron todo

mujeres le hicieron caso y marcharon. **¿qué sería de las pibas sin su ejemplo? De:** <https://feminacida.com.ar/las-madres-una-raiz-del-feminismo/>

²³ Fueron usados por primera vez en una peregrinación a Luján a modo de identificación entre ellas mismas.

límite de tiempo y espacio cuando decidieron desafiar al poder” (Arbio Grattone, s/d) así demostraron que “lo personal es político”.

El punto de unión entre ambos movimientos, el de los DDHH y los feminismos se cristaliza en mayo de 1986, en el Primer Encuentro Nacional de Mujeres (ENM en adelante)²⁴. Algunas Madres asistieron en carácter individual, ya que el derecho al aborto no era un tema de consenso general, como tampoco la identificación como feministas, ni la ruptura con la Iglesia Católica. Si bien existían puntos de desencuentro entre las feministas y las Madres, la práctica política de estas últimas sin dudas enfrentaba a la opresión y generaba una solidaridad a la que por ahora llamaremos de Género. Entre quienes que se animaron a participar del primer ENM estaba Nora Cortiñas. Las constantes apelaciones al rol materno por parte de las Madres y Abuelas de Plaza de Mayo no opacaron el amor a primera vista que generaba la identificación con la resistencia al régimen de facto y con el enfrentamiento al Estado y a la política tradicional donde las protagonistas más visibles eran, precisamente, mujeres. En ese contexto ya de democracia, las disputas por ampliar los derechos de las mujeres urgían: la patria potestad todavía era de los hombres y el divorcio no era legal. Así, los ENM organizados desde 1986 y el devenir heterogéneo de los feminismos permitió el corrimiento de viejas fronteras, pero también el trazado de distinciones específicas a partir de las cuales se forjaron nuevas oposiciones y afinidades con otros colectivos.

Retomando entonces el planteo de N. Martínez (2019) una de las claves del binomio feminismo DDHH es comprender los vínculos que el feminismo entabló durante los años ochenta con los activismos en derechos humanos. Y, en segundo lugar, nos propone observar que a raíz de esos acercamientos es que los feminismos fueron asociados también al discurso populista que articuló el proyecto Kirchnerista²⁵ (2003-2015).

El kirchnerismo irrumpió como la posibilidad de representar una nueva comunidad legítima amparada en los derechos humanos, la justicia y la inclusión social (Barros, 2009) emergió como una identidad política que logró recrear una

²⁴ Abordaremos este tema más adentrado este capítulo.

²⁵ Martínez (2019) define al kirchnerismo como un fenómeno político que implicó una movilización social

nueva experiencia de tipo populista en el país. Este proyecto político propuso una doble ruptura con la impunidad: por un lado, con un pasado reciente encarnado en el menemismo y las consecuencias sociales del proceso de reformas del mercado, y por el otro, con un pasado que se remontaba a la dictadura militar y cuyos efectos se prolongaron hasta el presente (Aboy Cárles, 2005, pág. 82). Así, según Martínez

(2019) los efectos sobre los feminismos no responden a una interpelación directa por parte del discurso kirchnerista, sino más bien a “un llamado desfasado que opera y se hace exitoso, en gran medida, sobre la relación de contigüidad que vinculó de manera estable a los feminismos con el movimiento de derechos humanos, en particular, con las Madres y Abuelas de Plaza de Mayo” (Martínez & Barros, 2019, pág. 83). Este guiño, desde y hacia el Estado, realizado por los organismos de DD.HH. brindó un marco de mayor credibilidad sobre los procesos de inclusión en la agenda pública de algunos de sus reclamos históricos e hizo posible la sanción de leyes sostenidas por los activismos feministas que generaron cierta identificación con la gestión de gobierno. Algunas de las leyes que generaron identificación feminista con el kirchnerismo son: la Ley de Violencia de Género (Ley Nro. 26.485), la ya mencionada Ley de ESI, la Ley de las Amas de Casa (Ley Nro. 26.970), la Ley de Matrimonio Igualitario (Ley Nro. 26.618), la Ley de Identidad de Género (Ley Nro. 26.746) y la modificación del código penal incluyendo la figura de femicidio (Art. 80 del Código Penal).

Cuadro 2- Leyes de ampliación de derechos a jóvenes, mujeres y disidencias

Presidencia	Año	Ley Nro.
2003-2007 Néstor Kirchner	2006 octubre	26.150 - Ley de Educación Sexual Integral (ESI) http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/120000-124999/121222/norma.htm
	2006 diciembre	26.206 – Ley Educación Nacional (Educación Secundaria) http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/120000-124999/123542/norma.htm
2007- 2015 Cristina Fernández de Kirchner	2009 marzo	26.485 – Ley de Protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/150000-154999/152155/norma.htm
	2010 julio	26.618 – Matrimonio Civil (Matrimonio Igualitario) http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/165000-169999/169608/norma.htm
	2012 mayo	26.746 – Identidad de genero http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/195000-199999/197860/norma.htm

	2012 octubre	26744 – Voto Joven http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/200000-204999/204176/norma.htm
	2012 noviembre	26.791 – Código Penal (Femicidio) http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/205000-209999/206018/norma.htm
	2013 julio	Centro de Estudiantes http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=218150
	2014 agosto	26970 – Régimen de regularización (Amas de Casa) http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=234847
2019 -2022 Alberto Fernández	2020 Diciembre	27610 - Ley de Acceso a la Interrupción Voluntaria del Embarazo http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=346231
	2021	decreto 476/2021 - Posibilitando la adscripción en la categoría sexo identidad no binaria

Fuente: elaboración propia.

Como se detalla en el cuadro, muchos de los derechos ampliados que en este trabajo nos competen en torno a las mujeres y disidencias ocurrieron en el período Kirchnerista, y más específicamente bajo la presidencia de Cristina. Por otro lado, los símbolos y prácticas peronistas fueron renovados con N. Kirchner y luego con su sucesora, produciendo una resignificación en el vínculo feminismo-peronismo. A su vez, y algo destacado en absolutamente todas las entrevistas realizadas a los jóvenes en este trabajo, la figura de Cristina Fernández de Kirchner, electa en dos períodos sucesivos como jefa del poder ejecutivo habilita y construye nuevos márgenes de posibilidades. Abre la puerta a pensar (se) como sujetas de poder. Presenta a una mujer ejerciendo un rol de conducción política -de un movimiento y de un país- gobernando, dando órdenes, conduciendo la economía y siendo cabeza de las FFAA. Y aun cuando CFK no se reconociera a sí misma como feminista (en un primer momento) las políticas públicas llevadas adelante en su gestión hacían posible identificarse desde un “feminismo práctico”, en este período los derechos conquistados para las mujeres marcaron la diferencia y aunque desde el peronismo esto se formulara como actos de justicia social, el feminismo los reconoció como conquistas realizadas.

Capítulo II - "Pasaron cosas": Vínculos entre las sexualidades escolarizadas y las demandas políticas en las escuelas

Para poder situarnos en el período que abarca nuestra etnografía, 2015 al 2020 resulta necesario repasar algunos hitos que desde el movimiento feminista marcaron este período, y que sin dudas implicaron a lxs jóvenes la resignificación de una generación de jóvenes feministas que compartió, y se identifica con el feminismo, y que también fue socializada en un contexto histórico determinado: con una presidenta mujer, con un conjunto de leyes y políticas públicas que impactaron en sus crianzas como las ya nombradas Ley de Educación Integral y el Programa de Conectar Igualdad (entre otros).

Hemos dividido este capítulo en dos partes para organizar la lectura.

En la primera parte se encontrarán con las estrategias y demandas de los feminismos. Aquí nos proponemos destacar los hitos que hemos resignificado como claves en los relatos de las jóvenes entrevistadas (en los cuales profundizaremos más adelante) contextualizándolos e historizándolos brevemente, estos son Los Encuentros Nacionales de Mujeres (ENM); el #Ni Una Menos; La Campaña por el Derecho al Aborto Seguro y Gratuito; y, la cuarta Ola feminista. Para luego referirnos, en esta primera parte a la Ley de Educación Sexual integral, como conquista de los movimientos feministas, historizando sus negociaciones y puntos de tensión que nos permiten hoy ser repensados gracias al avance normativo, como también asumir las transformaciones que requiere la diversidad en la escuela y el lenguaje inclusivo.

En la segunda parte presentaremos las estrategias y demandas de les jóvenes en las escuelas, aquí abordaremos las estrategias que se han dado lxs jóvenes, especialmente “las tomas” como medida protagónica y el vínculo de estas con los

reclamos en torno a la ESI y a un protocolo de Violencia contra las mujeres. Abarcaremos también a las violencias y con estos algunos aspectos que nos interesan destacar como el lugar nuevo - no ya de víctima- y la potencia transformadora de este, como algunas puntas para repensar las formas de respuesta y resolución frente a las situaciones de violencia.

Parte I: estrategias y demandas de los feminismos

Encuentros Nacionales de Mujeres

Como venimos enunciando, el movimiento feminista en la Argentina - y en la mayor parte de los países latinoamericanos – tiene fuertes vínculos con los movimientos de Derechos Humanos (Madres y Abuelas), las acciones colectivas de las mujeres de los sectores populares (que se organizaron para enfrentar las duras condiciones de vida, especialmente durante el ajuste) y las mujeres del movimiento feminista, con un fuerte componente en sus orígenes y estabilización de mujeres de sectores medios. Nos interesa aquí abordar –brevemente- los espacios en que este encuentro, entre las tres vertientes, fuera posible. Los Encuentros Nacionales de Mujeres (ENM) son y fueron en nuestro país el espacio de confluencia de distintos feminismos y mujeres activistas de diversos movimientos sociales. Los encuentros son un momento de reunión, de intercambio, de creación y de fiesta feminista.

Los ENM comenzaron en 1986, a raíz de la iniciativa de un grupo de mujeres feministas argentinas que había participado en la Tercera Conferencia Internacional de la Mujer en Nairobi convocada por Naciones Unidas (1985). El primer encuentro fue realizado en el Centro Cultural San Martín, en la Ciudad de Buenos Aires, en mayo de 1986. Fueron mil mujeres de todo el país, aunque la mayoría eran porteñas de sectores medios. Este fue el punta pie inicial para los 35 encuentros anuales que se sucedieron hasta la fecha²⁶. *“En el Primer Encuentro, realizado en Buenos Aires se*

²⁶ ENM Nro. I –Buenos Aires (1986), ENM Nro. II- Córdoba (1987), ENEM Nro. III- Mendoza (1988), ENEM Nro. IV- Rosario (1989), ENEM Nro. V – Termas de Rio Hondo (1990), ENEM Nro. VI – Mar del Plata (1991), ENEM Nro. VII- Neuquén (1992), ENEM Nro. VIII – San Miguel de Tucumán (1993), ENEM Nro. IX – Corrientes (1994), ENEM Nro. X- San Salvador de Jujuy (1995), ENEM Nro. XI –

sentaron las bases de una práctica deseada en ese momento por un grupo de mujeres que quizás no imaginaron la fuerza de estos principios, que llevaron a que la práctica de los encuentros se mantenga y se multiplique dándole identidad al movimiento de mujeres del país” (Alma & Lorenzo, 2009, pág. 91) . Esta praxis feminista a la que refieren posee características propias, ya que los encuentros son autónomos, autogestivos, autofinanciados y horizontales. Se realizan una vez al año en una provincia elegida por las participantes del encuentro anterior y es organizado por una comisión ad-hoc de la misma que es autónoma. Funciona en talleres convocados en torno a temas, listado que se va ampliando cada año dadas las inquietudes que recibe cada grupo organizador, más las memorias de los talleres de los años anteriores. A su vez, cada taller tiene tantas comisiones como sean necesarias, intentando que no supere un número de personas donde sea posible (según el espacio físico) el intercambio. Muchas de estas se arman espontáneamente, tras llegar a una comisión cerrada, se agrupan y arman una nueva. De ahí que por año existan tópicos –talleres que puedan evidenciar mayor interés de participación que otros marcando un ritmo y una agenda a los encuentros de manera participativa.

Los talleres son espacios de intercambio espontáneo y horizontal que se mantiene durante dos jornadas y del cual, luego en el acto de cierre, se leen las conclusiones realizadas expresando las múltiples y diversas voces. Nos interesa destacar esta “praxis feminista” o modo de hacer los talleres donde todas toman la palabra de manera espontánea, donde se produce un intercambio generacional, racial, de clase, religión, diverso, complejo y por momentos hasta altamente conflictivo, pero sin dudas enriquecedor. En palabras de M. Rosales (2018) allí todas las experiencias son escuchadas, compartidas, visibilizadas, ponen en juego el valor de las emociones, las afectividades, el saber cómo tramitar el dolor, el miedo y la violencia, cómo construir redes de contención y afecto y gestionar formas de acción. Estos saberes compartidos

Buenos Aires (1996), ENEM Nro.XII – San Juan (1997), ENEM Nro. XIII-Resistencia (1998), ENEM Nro. XIV – San Carlos de Bariloche (1999), ENEM Nro. XV- Paraná (2000), ENEM Nro.XVI- La Plata (2001), ENEM Nro. XVII-Salta (2002), ENEM Nro. XVIII- Rosario (2003), ENEM Nro. XIX – Mendoza (2004), ENEM Nro. XX – Mar del Plata (2005), ENEM Nro. XXI – San Salvador de Jujuy (2006), ENEM Nro. XXII – Córdoba (2007), ENEM Nro. XXIII- Neuquen (2008), ENEM Nro.XXIV – San Miguel de Tucumán (2009), ENEM Nro. XXV – Paraná (2010), ENEM Nro. XXVI – San Carlos de Bariloche (2011), ENEM Nro. XXVII – Posadas (2012), ENEM Nro XXVIII – San Juan (2013), ENEM NRo XXIX – Salta (2014), ENEM NRO XXX – Mar del Plata (2015), ENEM NRo. XXXI – Rosario (2016), ENEM NRO. XXXII- Resistencia (2017), ENEM NRO: XXXIII – Trelew (2018), ENEM NRo XXXIV- La plata (2019)

aluden a lo que R. Williams (1988) denominó “estructuras de sentimiento” para designar la clara conciencia de un pasado común en términos de opresión-dominación, y que resulta fundamental a la hora de construir la identidad política feminista. Además, participar en estos talleres constituye un aprendizaje en sí mismo acerca de esta “praxis feminista”: horizontalidad, participación, implicación, acuerdos y desacuerdos son parte. Quien participó de estos espacios suele referirse a esta modalidad como “al hacer de los ENM”.

Para muchas chicas, el primer ENM en el que participan se sucede como un rito iniciático, o un “comenzar a ver de otra manera” un despertar del que ya no hay vuelta atrás. Los encuentros también “se viven desde el cuerpo” en cada uno de los talleres el cuerpo es el pasaje del silencio al lenguaje y la acción “Es allí donde quienes escuchan el llamado a participar se sienten interpeladas. Ese cuerpo por donde circula el poder. Es un cuerpo expropiado para muchas, es una batalla recuperar la decisión sobre el mismo para todas” (Alma & Lorenzo, 2009, pág. 18)

La concurrencia a estos eventos fue creciendo año tras año, como también sumando nuevos tópicos de discusión. Si en el primer encuentro (1986) asistieron mil mujeres y se llevaron adelante 21 talleres, en el ENM Nro. XXXIV que se realizó en La Plata, en 2019, participaron cerca de 200 mil y se realizaron 87 talleres, lo cual habla de la ampliación no solo en cantidad de participantes sino también en cuanto a tópicos abordados. No obstante, si en los primeros años la mayoría de las mujeres participantes provenía de sectores medios profesionales y sindicales esto fue se fue transformando. A partir de 1997 se evidencia la participación de mujeres de incipientes organizaciones de trabajadorxs desocupadxs, piqueteras y de otras organizaciones (Alma & Lorenzo, 2009) Hacia fines del siglo pasado con severas consecuencias de las políticas neoliberales que caracterizaron el gobierno menemista, el creciente dismantelamiento, las privatizaciones y desindustrialización llevo a muchas mujeres a cortar rutas y comenzar así el camino de la participación, que las llevaba además a los ENM. Esta incorporación de nuevas actoras sociales, provenientes de los movimientos populares le otorgo a los encuentros mayor diversidad. Las piqueteras y las mujeres de los movimientos populares fueron acercando nuevas miradas y tópicos de discusión, las voces comenzaron a relatar también la opresión imbricada por la racialización y la clase social. Este crecimiento de los Encuentros comenzó a recibir cada vez más la atención

de los sectores más reaccionarios, la injerencia de la iglesia y de autoridades provinciales, que buscaron a través de múltiples estrategias²⁷ impedir que se debatiera y avanzara en torno a la anticoncepción, el aborto, el cuestionamiento a la familia y los valores tradicionales del patriarcado. En el ENEM NRO. XVII, de Salta en 2002, según el detallado trabajo de Alma y Lorenzo *“La presencia de las mujeres en los cortes de ruta, piquetes y asambleas era cada vez más visible y en los encuentros se notó el importante aumento de la participación femenina en las luchas populares. Este momento de “auge” participativo como respuesta a las políticas de ajuste hicieron inevitable la presencia de mujeres que muchas veces tuvieron que enfrentarse a sus maridos que no les permitían participar en la lucha”* (Alma & Lorenzo, 2009, pág. 124)

Ya para el 2003, en el ENEM Nro. XVIII de Rosario se evidencia un punto de inflexión, debido a que la gran concurrencia²⁸ dio cuenta de la avanzada de las militantes de los movimientos sociales, piqueteras, obreras de fábricas recuperadas, indígenas y campesinas. Allí los derechos relacionados con la sexualidad estuvieron entre los más reclamados y se comenzó, a partir de la iniciativa de Católicas por el derecho a decidir²⁹ a utilizar el pañuelo color verde, para identificarse a favor de la legalización del aborto, Según , este grupo:

Queríamos que fueran más visibles y los colores más visibles, como sabemos, están asociados a símbolos partidarios, al Vaticano, obispos, etcétera (rojo, amarillo, púrpura) y entonces optamos por el verde, que, si bien es un color ligado a la ecología, consideramos que no afectaba. Ni se nos ocurrió el blanco que pertenece a las Madres. Pero debemos reconocer que la idea de lograr impacto con pañuelos la hemos tomado del impacto que significaron los pañuelos blancos de las Madres de Plaza de Mayo” (Di Marco, Fiol, & Schwarz, *Feminismos y Populismos del Siglo XXI*, 2019, pág. 21)

La presencia de las mujeres de los movimientos sociales en los ENM, sumada a la avanzada católica para boicotear el encuentro, están en la base de la radicalización en torno a la propuesta de la lucha para la legalización del aborto, que, junto a las reivindicaciones vinculadas a la violencia contra las mujeres y la demanda por trabajo

²⁷ Boicotear los talleres, intimidar a las participantes, sabotear micros etc.

²⁸ Al que concurren alrededor de 12 mil mujeres

²⁹ <https://catolicas.org.ar/>

digno, son los tres derechos fundamentales que demandan las mujeres populares (Di Marco, Fiol, & Schwarz, *Feminismos y Populismos del Siglo XXI*, 2019) En el Encuentro de Mendoza (2004) se exigió la legalización del aborto y al acceso gratuito al mismo, así como a los métodos anticonceptivos y a la incorporación de la educación sexual el sistema educativo. La Campaña Nacional por el Derecho al Aborto (la cual abordaremos a continuación) la primera de alcance federal en Argentina, surgió de los talleres de estrategias para la despenalización del aborto.

A partir del Encuentro Nro. XXXIII en TRELEW (2018) los ENM comenzaron a llamarse “Encuentro Plurinacional y Disidente de Mujeres, Lesbianas, Trans, Travestis, Bisexuales y No Binaries” dando lugar a los cuestionamientos que desde hacía ya 4 encuentros venían sucediéndose en torno a la exclusión de mujeres Trans y provenientes de otras naciones, como también de mujeres migrantes. Esta denominación surgió del debate en uno de los talleres más concurridos, el de “Mujeres y Autodeterminación de los Pueblos” donde se criticó fuertemente el saqueo, la extranjerización y la recolonización de las comunidades en los territorios ancestrales. En sintonía con lo enunciado por Di Marco (2019) mientras que los Encuentros mantuvieron un perfil en la participación de mujeres de sectores de clase media urbana, no fueron un espacio en disputa. Lo que cambió cuando las mujeres de los movimientos comenzaron a levantar banderas más radicalizadas, ligadas a la anticoncepción, al aborto y a las políticas neoliberales y extractivistas. Como veremos más adelante, es a este encuentro al primero que asiste la Coordinadora de Estudiantes de Base (CEB) de manera organizada, donde las militantes feministas del Mariano Acosta también participan activamente, organizando no solo el viaje de la comitiva de la escuela sino también la presencia de los centros de estudiantes de la Ciudad de Bs. As. que comienzan a sumarse aportando una alta dosis de juventud a los encuentros. El ENM nro. XXXIV fue realizado en la Ciudad de La Plata en 2019, provincia de Bs. As. El fácil acceso a esta ciudad y la efervescencia del movimiento feminista hizo de este un encuentro masivo al que también acudieron las chicas del Mariano Acosta, esta vez aumentando el número de participación y presencia en las comisiones, lo que las nutrió como veremos más adelante de profundidad y nuevas miradas respecto a las formas de hacer política como en torno a las violencias de géneros.

El ENM NRo. XXXV a realizarse en San Luis, en 2020, dada la situación epidemiológica provocada por el COVID-19 se realizó de manera virtual. Repitiendo en el 2021 la modalidad virtual y sumando actividades regionales de manera presencial.

Ni Una Menos

“Ni Una Menos es un grito colectivo contra la violencia machista. Surgió de la necesidad de decir “basta de femicidios”, porque en Argentina cada 30 horas asesinan a una mujer sólo por ser mujer” (Doc. #NiUnaMenos)³⁰

El colectivo Ni Una Menos se origina en marzo de 2015. Cuando un grupo de comunicadoras y activistas feministas organizaron una maratón de lectura en la que participaron también familiares de víctimas de femicidios³¹ y de allí surgió la organización de un colectivo³².

Este grupo fundador da cuenta de una amplia heterogeneidad “no hay ninguna posición de sujeto cuyos vínculos con otras estén asegurados de manera definitiva y, por lo tanto, no hay identidad social que pueda ser completa y permanentemente adquirida” (Mouffe, 1999, pág. 4) conviven aquí voces políticamente disonantes que conforman un colectivo, que irá cambiando con el correr de los dos años, pero que en su gestación comparten un mismo objetivo: Tratar temas vinculados a la violencia de género, trata y femicidios.

En el mes de mayo de ese mismo año ante el femicidio de Chiara Páez³³, #Ni Una Menos (en adelante NUM) se hace eco del gran hartazgo social y decide convocar a una marcha. La convocatoria que comenzó en las redes sociales se viralizó rápidamente y el 3 de junio de ese mismo año (2015) se constituyó la primera gran marcha en contra del machismo y la violencia de género en Argentina.

³⁰ http://niunamenos.com.ar/?page_id=6

³¹ entre ellos los papás de Wanda Taddei, Ángeles Rawson y la mamá de Lola Chomnalez

³² <http://www.vix.com/es/ciudadanos/182672/la-historia-de-ni-una-menos-como-y-por-que-surgio-el-colectivo-feminista>

³³ una niña de 14 años embarazada

NUM ha sido un avance para el movimiento feminista en tanto logra poner el tema de la violencia contra las mujeres en la escena política y mediática, otorgándole una trascendencia inusitada en un contexto de elecciones presidenciales. Se nutre y es heredero de las tres décadas de ENM, la Campaña por el aborto Legal y se reconoce en las Madres y Abuelas de Plaza de Mayo, en las mujeres revolucionarias que fueron sus hijas, en los movimientos LGBTIQ + en las que se organizaron en sindicatos, en las piqueteras, en las mujeres migrantes, indígenas y afrodescendientes y en la larga historia de luchas por la ampliación de derechos, según expresa en su página³⁴ su objetivo es permear las bases de la desigualdad, y transformarla. Los 5 puntos acordados³⁵ como consigna central del reclamo fueron parte de las campañas electorales de los candidatos a presidentes. Firmar el compromiso con estos puntos se tornó una exigencia tanto política como mediática, y parte del discurso de la marcha así lo sostiene:

“Lo privado es político. Cada mujer que se atreve a decir basta, que quiere dejar de ser víctima para convertirse en sobreviviente, desafía a toda la estructura de la violencia machista (...) y (necesita de) un activismo político fuerte que insista en decirle que no está sola y que no es su culpa. Para que ese BASTA, que por fin pudo enunciar, se sostenga en el tiempo. Eso es, también, lo que estamos haciendo hoy, acá, en esta plaza pública”
*(Discurso marcha NUM , 3 junio 2015)*³⁶.

La marcha convocada logró romper el discurso construido en torno a la violencia como hecho privado, relegado a la intimidad de la pareja, al interior de los hogares para ganar las calles y asumir una vez más que “Lo privado es político”. La gran masividad y adhesión hizo que la campaña presidencial de todos los sectores políticos debiese

³⁴ <http://niunamenos.org.ar/quienes-somos/carta-organica/>

³⁵ En primer lugar, la implementación, con recursos y monitoreo, del Plan Nación de Acción para la Prevención, la Asistencia y la Erradicación de la violencia contra las mujeres, que establece la Ley 26.485. En segundo, que se garantice el acceso de las víctimas a la Justicia, algo para lo cual debe haber personal idóneo y capacitado para recibir las denuncias, pero también algún mecanismo judicial que no revictimice a las víctimas, y también que ellas puedan disponer de patrocinio jurídico gratuito durante todo el proceso judicial. En tercer término, que se elabore un Registro Oficial Único de víctimas de violencia contra las mujeres, porque “sólo dimensionar lo que sucede permitirá el diseño de políticas públicas efectivas”. En cuarto lugar, el compromiso estipula que se garantice y profundice la Educación Sexual Integral en todos los niveles educativos, en todo el país, y que se capacite y sensibilice a docentes y directivos al respecto. Finalmente, el quinto punto del compromiso es el pedido de que se garantice la protección de las víctimas de violencia con monitoreo electrónico de los victimarios, “para asegurar que no violen las restricciones de acercamiento que les impone la Justicia”. <https://www.pagina12.com.ar/diario/elpais/subnotas/1-72962-2015-06-01.html>

³⁶ http://s1000050.ferozo.com/wp-content/uploads/2015/06/documento_OK-1-1.pdf

incorporar las reivindicaciones feministas a sus plataformas, ya sea comprometiéndose con la ampliación de derechos o negándola, pero ya como antagonismo político, como opción política expresa. En este sentido, la participación de muchas mujeres que aún sin estar en movimientos políticos formaron parte de la masiva marcha dio cuenta de un proceso de identificación, de cuerpos hartos y cansados en contra de las violencias machistas, que a su vez se unificaban –a pesar de sus múltiples y diversas diferencias- en un todo, en un nosotras que ya no es posible ignorar.

En palabras de Yuval – Davis “...la construcción del límite entre la esfera pública y la privada es en sí un acto político...” (Yuval Davis, 1996, pág. 12) la masividad de esta marcha modificó los límites, e instaló que la violencia de género, en tanto problemas personales que hasta antaño eran considerados de índole “privada” solo se pueden resolver a través de medios y actuaciones políticas (Pateman, 1996)

Ni Una Menos según su carta orgánica invita -desde las propias experiencias vitales- a develar el carácter político de la violencia machista, asumiendo que el patriarcado y la heterosexualidad como régimen político tienen dispositivos que hacen sistema en cada lugar donde se enraíza, el cual no es igual en todos lados, aunque el sustrato se mantenga. Es por esto que para la transformación de esta sociedad propone:

“necesitamos construir una práctica de confianza y cuidado mutuo entre nosotras: una amistad política. Inventar trazos y lazos, palabras en común, acordados modos de tramitar, colectivamente, nuestras desdichas y violencias. Crear formas de vida y crear organización feminista, capaz de trabajar desde la heterogeneidad y con el máximo de los respetos a la pluralidad que nos constituye...” (Carta Orgánica NUM de 3 de junio 2017³⁷)

Esta es una política que busca la confluencia y la sintonía entre las mujeres. Se trata de lo que señala M. Lagarde y de los Ríos (2008) como sororidad, la alianza feminista entre las mujeres para cambiar la vida y el mundo con un sentido justo y libertario. Ésta es una experiencia de las mujeres que conduce a buscar relaciones positivas y de alianza existencial y política, cuerpo a cuerpo, subjetividad a subjetividad con otras mujeres, para contribuir con acciones específicas a la eliminación social de

³⁷ <http://niunamenos.org.ar/quienes-somos/carta-organica/>

todas las formas de opresión, al apoyo mutuo para lograr el poderío genérico de todas y al empoderamiento vital de cada mujer. La sororidad es un pacto político entre pares que tiene que conducir a la generación de agendas comunes. La primera marcha del Ni una Menos del 3 de junio (3J) logro transformar el duelo en potencia, modificando el lugar de quien fue víctima de violencia al de sujeta política, que interpela al estado y a la sociedad toda. El estar para Nosotras que se propone aquí significa una presencia que busca transformar la realidad para conquistar mayor libertad y autonomía. En ese sentido, desde el momento en que se toma la calle, se constituye como sujetas políticas. El colectivo rescata algunos aspectos cultivados en los ENM: la charla intergeneracional, el valor la palabra, la posibilidad de habitar una pluralidad que enriquece, así lo manifiestan en su página:

“proponemos acciones colectivas, apostamos a la organización y a la cuidadosa construcción de prácticas feministas. Ni una menos no es un colectivo partidario, pero sí es político y articulamos con otros colectivos que se reconozcan en objetivos comunes, sin perder nuestra autonomía... (somos un) colectivo que se construye a distancia del Estado y de los partidos políticos, de las empresas y del capital. Autonomía y transversalidad son necesarias para un movimiento de mujeres que propone reformas a la vez que sabe que debe cambiar todo” (Sitio Web NUM³⁸)

En cuanto a sus formas, se propone un trabajo en red, en común que no implique flujos asimétricos. Según Díaz y López (2016) proponen una acción colectiva que logra internacionalizar la protesta, desplegando gran simultaneidad en las acciones de resistencia, como también da cuenta de nuevas formas organizativas basadas en redes descentralizadas, horizontales y colectivas potenciadas por el uso de las tecnologías y las redes, desde donde se posibilita el borramiento de fronteras territoriales: “ya no hay barreras entre los territorios en línea y fuera de línea (...) más que nunca, se consolidan prácticas híbridas que confirman la lógica de una sociedad red” (Díaz & López, 2016, pág. 81). Pero, además, señalan que existe una centralidad en la comunicación y en los procesos de activismo social y político, imprimiendo nuevas estrategias de acción colectiva y estéticas. Se logra la incorporación de un nuevo lenguaje no sólo

³⁸ idem

audiovisual, sino de símbolos, discursos y modelos organizativos que caracterizan los procesos de movilización y resistencia de NUM.

Desde 2015, cada 3 de junio se realiza una marcha masiva en contra de las violencias a la que año a año van incorporándose nuevos reclamos como ¡Vivas y desendeudadas nos queremos! Incorporando el reclamo en contra de la deuda asumida con el Fondo Monetario internacional. Además, el NUM llevo a delante el primer Paro Nacional de Mujeres, el 19 de octubre de 2016 como respuesta luego un nuevo femicidio³⁹ y en reclamo del fin de las violencias patriarcales, denunciando que es el cuerpo de las mujeres el territorio devastado -utilizando así la metáfora de mujer – territorio- ninguneado y aniquilado, al tiempo que también es del que se extrae riquezas y producción. Desde el NI Una Menos se impulsaron tres Paros Internacionales de Mujeres: 19J de 2016, 8M del 2017 y 8M del 2018.

Por último, el NUM asume como propia también la demanda y la defensa del derecho al aborto, como parte del derecho a la soberanía de nuestros cuerpos y ha participado activamente en las vigiliyas y organización de La campaña que a continuación desarrollaremos.

La Campaña por el Derecho al Aborto legal, Seguro y Gratuito

M. Bellucci (2014) señala que las demandas y reivindicaciones feministas en Argentina no necesariamente son lo mismo y fueron de la mano con las luchas por el aborto. Según esta, la corriente cis-heterofeminista no siempre incluyó el reclamo por el aborto voluntario, sino que la mayoría de las veces lo invisibilizaron, o excluyeron, priorizando las denuncias de los efectos del sexismo en la regulación normativa de la vida de las mujeres, señala que “Iniciada la democracia, en las primeras agrupaciones o frentes de trascendencia, ya fuera la Multisectorial de la Mujer, el CEM, o Lugar de Mujer, el aborto no asomó como un punto a ser levantado en sus demandas. Es más, no

³⁹ El femicidio de Lucía Pérez otra adolescente que había sido asesinada brutalmente el 12 de octubre de 2016. Ese mismo día 100 mil mujeres habían marchado en Rosario, al cierre del ENEM NRo. XXXI, demandando con sus cuerpos en la calle por el fin de la violencia patriarcal, el derecho al aborto legal, seguro y gratuito, por abrir espacio para todas nuestras formas de vida en la tierra

surgió con la virulencia del pasado y, menos aún, con la claridad reivindicativa de las feministas de antes⁴⁰ (Bellucci, 2014, pág. 271). Para 1988 varios grupos de mujeres fundaron la Comisión por el Derecho al Aborto, desde la cual Impusieron la consigna que aún se agita: “Anticonceptivos para no abortar, aborto legal para no morir” y más tarde en 1999 se formó la Coordinadora por el Derecho al Aborto, trabajando en múltiples proyectos legislativos que no llegaban a ser sancionados. Finalmente, y como ya hemos dicho, La Campaña por el Derecho al aborto legal, seguro y gratuito (en adelante La Campaña) nace en el ENM Nro. XVIII realizado en Rosario, en 2003, y termina de consolidarse al año siguiente en el ENM Nro. XIX de Mendoza. Es una amplia y diversa alianza federal donde confluyen: grupos feministas y del movimiento de mujeres, como así también desde mujeres pertenecientes a movimientos políticos y sociales. Hoy día según la página oficial cuenta con la adhesión de 305 grupos, organizaciones y personalidades vinculadas a organismos de derechos humanos, de ámbitos académicos y científicos, trabajadorxs de salud, sindicatos y diversos movimientos sociales y culturales, entre ellos redes campesinas y de educación, organizaciones de desocupadxs, de fábricas recuperadas, grupos estudiantiles, comunicadoras y comunicadores sociales, etc

La campaña busco converger en una gran heterogeneidad de actividades y procesos estratégicos para instalar en la sociedad y en el Estado el debate en torno a la necesidad de despenalizar y legalizar el aborto en Argentina; Contribuir a que más mujeres y organizaciones se sumen en este proceso y reclamo; y lograr el debate y la aprobación de una norma legal que despenalice y legalice el aborto en Argentina. Así, en mayo de 2005, en el Día de Internacional de Acción por la Salud de las Mujeres, se lanzó como protagonista de la lucha por el derecho al aborto y desde entonces coordina actividades simultáneamente en distintos puntos del país bajo la consigna: “Educación sexual para decidir, anticonceptivos para no abortar, aborto legal para no morir”. La defensa del derecho al aborto se presentó como una causa justa en razón de su contenido democrático y de justicia social, como posibilidad de asegurar el goce de los derechos humanos a las mujeres.

⁴⁰ En contraste con esta postura escindida, hoy para les jóvenes el reclamo del Aborto, la soberanía corporal, la lucha contra las violencias de géneros parecieran ser los componentes esenciales del feminismo, ver capítulo III

Las vigiliyas y los martes verdes

Durante el 2018 y bajo el gobierno de M. Macri se abrió el debate al derecho al aborto⁴¹, más allá de las intenciones políticas de esta gestión a la hora de habilitar el debate, lo cierto es que se iniciaron durante dos meses audiencias públicas en la cámara de diputados que fueron recibiendo las distintas voces, a favor de la Ley de Interrupción Voluntaria del Embarazo (IVE en adelante) -simbolizado con el pañuelo verde- y en contra de la ley-pañuelo celeste- inaugurando un antagonismo como espacio discursivo. Este espacio feminista de participación política lleva implícito por un lado la diferencia, y por el otro la confrontación y la fragmentación como forma de interacción y construcción de subjetividad colectiva. Siguiendo a M. Retamozo

La subjetividad colectiva [es] un proceso para dar sentido, mientras que la identidad la consideramos una instancia diferente producto de experiencias históricas, sedimentaciones de sentidos y en la cual no puede desconocerse la mirada de la alteridad en esa conformación del nosotros (Retamozo, 2009, pág. 112)

De este modo, y siguiendo a M. Rosales (2018) la subjetividad opera como una instancia mucho más móvil, caleidoscópica, que, si bien logra producir puntos de sutura frente a acontecimientos, detiene el desplazamiento y usa (e interpela) a las identidades, permanece en un nivel más fluido. El nosotras feministas que comienza a producirse en los martes verdes y a lo largo de toda la lucha por el aborto, solapa diferencias entre feministas, y frente a la alteridad genera identidad.

Durante todo este período, además, en la calle se instalaron agrupaciones que ofrecían material y pañuelos verdes para presionar al poder legislativo. Esta presencia sistemática se llamó “los Martes verdes”⁴² que junto a otras tantas múltiples acciones como radio abierta, paneles, etc. en las distintas provincias dieron cuenta de la perseverancia y tenacidad con la que muchas feministas militamos la conquista de la Ley de IVE. Múltiples personas tomaron la voz en las audiencias públicas, nos interesa resaltar aquí la voz de Ofelia Fernández, como representante de, en ese momento, la voz de lxs estudiantes secundarixs.

⁴¹ <https://www.lanacion.com.ar/politica/aborto-finalmente-macri-pidio-que-se-abra-el-debate-nid2113431/>

⁴² <http://www.abortolegal.com.ar/martes-verdes-nuestras-vidas-importan/>
https://www.pagina12.com.ar/273733-la-campana-que-sea-ley-no-para?gclid=CjwKCAjw2P-KBhByEiwADBYWCjeD9bn8rXjHv9vuB80nFRRmbE0is-turSE0M9B00XEKYIzMoTUksBoCE84QAvD_BwE

“Quienes se oponen al aborto tienen que hacerse cargo de que todo el vacío que se fundó en su desinterés fue reemplazado por autogestión. Hemos decidido conquistar nuestra libertad. ¿Cuándo firmamos un contrato diciendo que sí o sí querríamos ser madres? ¿Cuándo mostramos disposición a aceptar que los deseos de las instituciones son más importantes que los nuestros? (...) El pañuelo que llevamos es parte de nuestro uniforme en las escuelas. Estuvimos siempre en las calles y cada martes nos ubicamos frente al Congreso para reclamar lo que nos es propio. Somos las que esperan en vela el resultado de esta votación porque somos las que abortamos. Ahora toca a los legisladores consagrar para nosotras la posibilidad de decidir y de batallar contra esta opresión legalizando el aborto en la Argentina” (Fernandez, 2018)

Este discurso logro alto impacto en los sectores jóvenes, Ofelia Fernández, quien ya fuera protagonista de las tomas de las escuelas –tema que abordaremos más adelante– expuso el vacío que hasta ese momento en torno a la ESI existía en las escuelas, y enunció la autogestión, advirtiendo que el aborto ya era una realidad de autonomía corporal.

El #13J (13 de junio de 2018) fue una jornada histórica en la Cámara de diputados, el proyecto de Ley de IVE presentado por séptima vez por La Campaña, finalmente logro la mayoría parlamentaria. Durante toda la noche en la que se desarrolló la sesión una vigilia feminista multitudinaria, una gran fiesta ocupó el sector destinado “para los pañuelos verdes” frente a la plaza del Congreso de la Nación. La campaña organizó un escenario por el cual pasaron todo tipo de artistas, cantidad de carpas de agrupaciones que ofrecían charlas, emprendedorxs vendían gran variedad de productos con impronta feministas⁴³.

“Si no puedo bailar, tu revolución no me interesa” fue la frase que Emma Goldman enunció cuestionando el rol de las mujeres en las grandes gestas revolucionarias y que se hizo carne en las noches de vigilia feminista por la Ley del aborto. “La fiesta feminista” dio cuenta de sus características: El Baile y la expresión libre de los cuerpos, una nueva y especial estética cargada de glitter verde y encuentro

⁴³ Medias con logo de la Campaña al aborto, tazas con pañuelo verde, remeras, aritos, libros, y un sinfín de productos de tipo artesanal en defensa de la IVE y con consignas feministas.

intergeneracional donde mujeres de todas las edades compartimos un mismo símbolo, el “pañuelo verde” construyendo un nosotras identitario. En cada una de estas vigili­as participo el centro de Estudiantes del Mariano Acosta, buscando siempre ser parte de “La fiesta”, lo describía en mi cuaderno de campo de esta forma:

“La columna una vez que llegamos al congreso se frena, algunas de las pibas referentes miran desde la esquina la ubicación de las distintas agrupaciones. Se escuchan tambores y cantos que vienen de un sector. Rápidamente varias indican que hay que ir en esa dirección. Nos acercamos hacia los tambores y todo el grupo comenzó a bailar y cantar a viva voz ¡arriba el feminismo que va a vencer, que va a vencer, abajo el patriarcado, se va a caer, se va a caer!” (registro de campo, 2019 marcha 4)

El proyecto de ley fue rechazado finalmente el 8 de agosto en el Senado, tres meses después, donde nuevamente el movimiento feminista mantuvo una larga vigila, masiva, con música, escenarios, emprendedorxs, otra vez la fiesta feminista acompañó durante toda la noche la sesión. La derrota legislativa no pudo opacar lo que ya era un triunfo cultural.⁴⁴ La marea verde dio una batalla en la calle, en las redes sociales y disputo los símbolos y sentidos. Logro instalar el tema en la sociedad y este permeó como nunca antes, logrando un triunfo social, político y cultural. Aquí parecería que el Kirchnerismo reafirmo su lazo con el feminismo, aun cuando durante los 12 años de gobierno no habilitara el debate sobre el aborto, su máxima líder CFK expreso en la cámara de Senadores:

“vamos a tener que incorporar al peronismo la cuestión feminista: tendremos que ser nacional, popular y feministas, porque las mujeres son explotadas porque ganan menos y trabajan más” (Fernandez de Kirchner, 2018)

Durante el 2020, tras el cambio de gestión, bajo la presidencia de Alberto Fernández - en pleno período de pandemia -el proyecto de Ley de IVE se presentó nuevamente, pero esta vez se trató de un proyecto redactado por el Poder Ejecutivo

⁴⁴ <https://www.infobae.com/fotos/2018/08/08/galeria-de-fotos-carpas-y-vigilia-en-la-previa-del-debate-por-el-aborto-legal-en-el-congreso/>

Nacional (PEN). Desde la Campaña se convocó a una nueva vigilia el 10 y 11 de diciembre en las inmediaciones del Congreso de la Nación⁴⁵ y en distintas ciudades del país, en lo que denominaron desde La Campaña “Rumbo a una conquista histórica: Con la alegría como Bandera”⁴⁶ por cuarta vez gran cantidad de mujeres acompañaron la larga noche que finalmente culminó con la media sanción de diputados. El 30 de diciembre de 2020 la Cámara Alta aprobó proyecto convirtiéndolo en la Ley No. 27.610⁴⁷ que establece que el aborto inducido es legal y gratuito, hasta la semana catorce incluyendo esta práctica dentro del Plan Médico Obligatorio para toda la República Argentina.

La cuarta ola y el pueblo “feminista”

Para cerrar este apartado nos preguntamos ¿qué características particulares definen esta “cuarta ola del feminismo” en la que se incorporan las pibas del Mariano Acosta? ¿Se trata de una ola global en la que se insertan? Y en tal caso ¿Cuáles son las características propias de nuestro sur? Nos referiremos brevemente a la cuarta ola, y con la intención de sumar claves para comprender el proceso feminista en nuestro país a la idea de “pueblo feminista” que aporta G. Di Marco (2019)

Definir que es el feminismo resultaría una titánica tarea puesto que existen tantas definiciones como distintas concepciones acerca de la opresión, o infinidad de identidades femeninas. Podemos decir que, este término relativamente reciente, fue utilizado por primera vez en Francia, en 1880 como *féminisme*⁴⁸ y ya para 1900 se había extendido por diferentes países europeos y Estados Unidos (Freedman, 2004). A grandes rasgos podría decirse que el feminismo supone que, las mujeres como colectivo humano, según Sau, toman “conciencia de la opresión”, dominación y explotación a la que hemos sido siempre sometidas por parte del género opresor (colectivo masculino) en el seno del patriarcado, es decir, en un contexto de relaciones asimétricas de poder entre hombres y mujeres, y que las impulsa y moviliza para su liberación. (Sau, 2000)

⁴⁵ <https://www.pagina12.com.ar/310772-aborto-todos-los-preparativos-para-la-organizacion-de-la-vig>

⁴⁶ <http://www.abortolegal.com.ar/con-la-alegria-como-bandera-10-y-11-de-diciembre-vigilia-federal/>

⁴⁷ <https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/239807/20210115>

⁴⁸ El término combina la palabra francesa *femme* (mujer) y el sufijo *-ismo*, que forma sustantivos que suelen significar “doctrina”, “sistema”, “escuela”, “ideología” o “movimiento” y que en este caso particular se refiere a un movimiento social o ideología política. Señalan Gómez Yepes y otros

Aquí la definición pareciera encerrar a todas las mujeres en un colectivo, único, sin opresiones raciales ni de clases, etc. Donde existe, además, un dato objetivo que alcanzar desde una individualidad que al adquirir “conciencia de la opresión” pertenece a un grupo “totalizador” el de las mujeres. Lerner, a su vez lo define como un conjunto de colectivos cuyos objetivos principales son determinar y defender los derechos de las mujeres en cuanto a la igualdad política, económica y social (Lerner, 2019). La referencia -en esta última definición- a conjunto de colectivos nos invita aquí a superar al sujeto individual, construido desde la modernidad occidental, pero sin embargo mantiene a “las mujeres” como colectivo que busca solo para si un mejor vivir. Acercándonos más a nuestro territorio, Julieta Paredes, afirma que: “Toda acción organizada por las mujeres indígenas en beneficio de una buena vida⁴⁹ para todas las mujeres, se traduce al castellano como feminismo” (Gargallo, 2019, pág. 21) a su vez, esta autora retoma las palabras de la Guatemalteca L. Cabnal para quien:

No sólo existe un patriarcado occidental en Abya Yala (América), sino también afirmamos la existencia milenaria del patriarcado ancestral originario, el cual ha sido gestado y construido justificándose en principios y valores cosmogónicos que se mezclan con fundamentalismos étnicos y esencialismos. Este patriarcado tiene su propia forma de expresión, manifestación y temporalidad diferenciada del patriarcado occidental. A su vez, fue una condición previa que existía en el momento de la penetración del patriarcado occidental durante la colonización, con lo cual se refuncionalizaron, fundiéndose y renovándose, y esto es a lo que desde el feminismo comunitario en Guatemala nombrábamos como refuncionalización patriarcal, mientras que nuestras hermanas aymaras en Bolivia y en su caso específico lo oímos directamente de Julieta Paredes, que lo nombraban ya para entonces como entronque patriarcal (Gargallo, 2019, pág. 22)

⁴⁹ Las ideas de buena vida para las mujeres pensadas en las comunidades indígenas actuales, que son presentes y modernas, incluyen las ideas de economía comunitaria, solidaridad femenina, territorio cuerpo, trabajo de reproducción colectivo y antimilitarismo. Se sostienen en la resistencia a la privatización de la tierra y desembocan en la crítica a la asimilación de la cultura patriarcal de las repúblicas latinoamericanas y sus leyes, centradas en la defensa del individuo y su derecho a la propiedad privada. Así confrontan lo que subyace en el capitalismo monopólico hegemónico, eso es, la difusión ideológica de que el capitalismo se impondrá en cada rincón del mundo, apropiándose de todas las tierras comunales e imponiendo una única economía salarial del trabajo.

Estas definiciones desde Abya Yala buscan resistirse a la hegemonía occidental en la construcción de las narrativas feministas.

Como vemos, las definiciones son múltiples y en la actualidad podemos conceptualizar al feminismo como “una identificación que continuamente está añadiendo demandas diferentes, que se encadenan a un sentido cada vez más amplio que se inscribe en su nombre” (Martínez, 2019) que permite como mencionamos relaciones de equivalencia entre demandas que amplían derechos. Es a su vez un movimiento transversal, horizontal y desjerarquizado, que impide su encasillamiento más allá de una finalidad teórico-práctica (Varcárcel, 2001). Este involucra diferentes momentos, estadios, perspectivas y pensadoras que, dependiendo del momento histórico en el cual emergieron, buscaban diferentes objetivos.

Si el concepto de feminismos es polifónico, debieran serlo también sus narrativas. Sin embargo, los idearios europeos, amplificadas por EE.UU. son los que han definido, no solo al feminismo durante tanto tiempo sino también su biografía. Las denominadas “Olas del feminismo”, ofrecieron hasta acá un relato histórico único, olvidando las características propias de la modernidad en cada región e invisibilizando los efectos actuales de la colonización, desde donde se trazó un relato unilineal, que inscribe los procesos históricos y los sitúa en una temporalidad y ritmo ajeno a los territorios colonizados⁵⁰.

Existe la necesidad de construir hoy genealogías del feminismo (en términos de Foucault) donde poder dar cuenta de los procesos de conformación de estos saberes y de las dinámicas de poder en torno a las narrativas construidas, donde concatenar

⁵⁰ Desde el feminismo hegemónico/occidental/blanco, se asume, según la cronología que se tome, que “el feminismo” nace con la Revolución Francesa (Curiel, 2009). Esto deja en los márgenes de la historia las luchas y reivindicaciones feministas ocurridas en la periferia de Occidente. Se describe como la primera ola del feminismo a aquellas reivindicaciones en torno a la naturaleza de las mujeres, que buscaron evidenciar la jerarquía de los sexos para superar los obstáculos legales que imposibilitaban la igualdad (derechos de propiedad, etc.) situando este período entre siglo XVII y mediados del Siglo XIX. La segunda ola, fue ubicada a mediados del siglo XIX y las primeras décadas del siglo XX refiere al feminismo sufragista, centrada en las luchas por la igualdad en cuestiones legales como el derecho al voto universal, la propiedad y la educación. La llamada tercera ola, ubicada en las décadas de 1960 y '70, vinculada a demandas como los derechos reproductivos y sexuales, momento en el que surgen los grupos de concienciación y problematización sobre la diversidad. Bajo el lema “Lo personal es político” se evidencia la necesidad de ir más allá en cuestiones de violencia y sexualidad. Es en este período donde los feminismos decoloniales, introducen las nociones de raza, religión o etnia y ponen de manifiesto que el modelo hegemónico de mujer construido hasta entonces, blanco, occidental, europeo y de clase media no las representaba. De esta forma ya no es posible hablar de feminismos en singular: el plural resulta imprescindible, como también revisar las estrictas definiciones de épocas pasadas y elaborar nuevos relatos, desde diversos lugares.

situaciones que se desarrollaron y que fueron cruzadas con momentos históricos determinados, como puntos de inflexión desde cada uno de los territorios, donde la forma de construir la historia este atravesada por los conflictos y de cuenta de la influencia de las relaciones de poder. Es entonces que las características unificadas descritas como bitácora única del feminismo resulta por lo menos polémico, en tanto que invisibilizan procesos de construcción locales y pierden las diversidades y matices⁵¹. Urge proponer una historia que, como enuncia R. Segato, acoja el “*respeto radical a valores, metas y perspectivas culturales diferentes y, más aún, al esfuerzo por parte de los pueblos, por retomar los hilos de tramas históricas por algún tiempo abandonadas*” (Segato R. , 2018, pág. 19) superando así el paradigma global de la Modernidad, y recuperando y (re) construyendo desde Abya-Yala las historias que la constituyen, valorando las contradicciones y transformaciones. Reconstruir las genealogías con las particularidades propias de nuestro territorio es lo que puede brindarnos mayores posibilidades de comprensión del escenario joven feminista de hoy.

Sin embargo, en palabras de R. Moltoni (2021) es vital contar con conceptos comunes, aglutinantes, que reconozcan las diferencias, pero que nos permitan construir un archivo común, nexos semióticos desde donde conectar para lograr una historia de un movimiento internacionalista y transfronterizo (Gago, Malo, & Cavallero, 2020) que abarque todas las territorialidades posibles, los sures en los nortes (Butler, 2015) con luchas contextualizadas, pero también respuestas y soluciones comunes.

No es labor de estas páginas abordar la (re) construcción histórica de estas oleadas desde nuestro sur⁵² pero si rescatar las vibraciones que produce este tsunami feminista, haciendo uso de la metáfora acuática, al interior de las secundarias. ¿De qué se trata entonces la denominada cuarta ola feminista?

Según N. Varela (2020) el feminismo había acumulado ya el suficiente bagaje teórico y político, como también la suficiente capacidad organizativa como para organizar con éxito una movilización global, como fueron las huelgas de mujeres. Para Rosa Cobo (2017) la macro revisión que hizo el feminismo en los últimos 40 años fue

⁵¹ Así por ejemplo se inicia la descripción reciente, especialmente en múltiples medios de comunicación, de la 4ta ola del feminismo, donde sitúan como desencadenante de esta nueva Ola el movimiento #MeToo, en 2017 en EEUU. Véase por ejemplo: <https://revistafal.com/la-cuarta-ola-del-feminismo/>

⁵² Puede verse para esto art. Mareas feministas en Argentina: vaivenes entre los movimientos y la arena del Estado (potencialidades, tensiones y conflictos) de R. Moltoni disponible en <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/etcetera/article/view/33910>

determinante ya que asumió la diversidad de las mujeres y se ha asentado esta idea en su configuración ideológica, de manera que ya es posible desplazar el foco desde el interior del feminismo hasta fuera, hasta los fenómenos sociales patriarcales más opresivos. Sin este lento y aparentemente imperceptible desplazamiento, no hubiese sido posible esta cuarta ola.

Varela (2020) Gago y Malo (2020) señalan, además, factores dinamizadores de esta nueva oleada: por un lado, el gran avance del neoliberalismo y, por otro, las avanzadas fascistas y de gobiernos ultraconservadores a nivel mundial que pretenden avasallar y precarizar aún más las vidas de las mujeres, así como la profunda crisis de cuidados.

A su vez, esta ola es coetánea de la sociedad de la información y de lo que ya se comienza a denominar cuarta Revolución Industrial. M. Castells⁷ quien examina los caracteres del nuevo paradigma para acuñar, no ya esta noción, sino la de «era informacional», con internet como fundamento principal de este nuevo modo de organización social en esferas tan dispares como las relaciones interpersonales, las formas laborales o los modos de construir la identidad propia. Según Castells (2002) sociedad de la información es aquella en la que las tecnologías facilitan la creación, distribución y manipulación de la información y juegan un papel esencial en las actividades sociales, culturales y económicas. Pero si bien la posibilidad de diseñar estrategias planetarias se ve facilitada por esta sociedad de la información, los feminismos ya venían de antaño elaborando estrategias y articulaciones conjuntas. Los usos de los nuevos avances tecnológicos apuntalaron articulaciones y modos de hacer colectivos previamente existentes. Por otra parte, como mencionamos más arriba, la experiencia política del movimiento feminista en los últimos años ha fomentado el desarrollo de un fuerte sentimiento de pertenencia a una lucha emancipatoria también con carácter planetario, lo que ha generado un “nosotras” que atraviesa fronteras y produce-reconoce antagonismos en cada territorialidad.

La cuarta ola también es intergeneracional, señala (Varela, 2020) No hay relevo generacional porque nadie se ha ido. Se está produciendo un diálogo intergeneracional en el que feministas de larga trayectoria intercambian y trabajan junto a mujeres jóvenes. La renovación en esta cuarta ola no es ya un recambio generacional sino el intercambio entre las que ya estaban en el movimiento con las recién llegadas. Varias

académicas (Chamberlain, 2016; Figueroa, 2018; Carosio, 2019; Gago, 2021) declaman que se trata de una ola poco occidental, poco blanca, donde ya no hablamos de grandes acontecimientos de la única historia contada (“la cresta de la ola”), sino de masificación y popularización (Gago 2020) desde el sur y difuminada a muchísimos lugares de todo el mundo.

Según V. Gago y M. Malo (2020) en marzo de 2018 fue el momento de inflexión de esta cuarta ola que, de manera planetaria, ha producido diagnósticos y prácticas concretas contra los modos depredadores del capitalismo patriarcal y colonial - en su fase actual - con enorme eficacia política. Estas autoras destacan la gran heterogeneidad con la que se ha construido una intervención planetaria, asumiendo que el transnacionalismo del movimiento feminista ya existe y su contundencia se debe a que:

1, Se trata de un internacionalismo impulsado desde los sures, como mencionamos desde América Latina. Aquí Argentina -con su larga historia de construcción feminista de ENM, de Campañas y del Grito Ni Una Menos- es una gran protagonista impregnado de circuitos transfronterizos de las trabajadoras migrantes, de las experiencias comunitarias que han desobedecido históricamente a los Estados nación⁵³ son territorios históricamente no considerados como transnacionales y paradójicamente tampoco contabilizados como productivos en las cuentas nacionales.

2. Este internacionalismo le da al movimiento feminista actual una proyección de masas, porque produce formas de coordinación que se convierten en citas y encuentros a lo largo y ancho del planeta, haciendo reverberar maneras organizativas, consignas comunes y formas de protesta. Doble movimiento. Por un lado, organización molecular (en el sentido de puesta en organización de colectivos diversos) y Por otro, convergencias de masas, habilita una multiplicación de la forma asamblearia en continuo (Gago, Malo, & Cavallero, 2020, pág. 12)

3. Vemos funcionar así un internacionalismo que opera por conexión de luchas heterogéneas que sistematizan un diagnóstico y una confrontación común. Las autoras constatan un transnacionalismo que hace cada lucha más rica y compleja sin pagar el

⁵³ Encuentra inspiración en las luchas autónomas de Rojava y en las comunitarias de Guatemala, en las estudiantes endeudadas de Chile y en las trabajadoras pauperizadas» de Ecuador, en las campesinas del Paraguay y en las afrocolombianas del Cauca, pero también en quienes resisten el fascismo en Turquía, India y Argelia

precio de abandonar su arraigo; que la hace más cosmopolita, sin ceder a la desterritorialización que despoja de proximidad. Existe un estar en todos lados, en tanto se cultiva lo micro.

4. Este transnacionalismo tiene entonces una dimensión programática: conjuga de manera novedosa los aspectos «reivindicativos» y revolucionarios. Excede las agendas, y no teme transformarlo todo.

Entonces, estamos en presencia tal vez de un proceso global que se inicia en los sures, en una ola que lleva en nuestro caso en su ADN las luchas de los pueblos colonizados, las conquistas de los DDHH, las pacientes militancias feministas, las diversas experiencias como los ENM, La Campaña, El Ni una Menos, los Paros y los martes verdes. Procesos en los que se observa lo que Graciela Di Marco (2010, 2011, 2018, 2019, 2020) llama “pueblo feminista”.

Para Di Marco, la clave para entender como este fenómeno feminista se populariza, se encuentra en el reclamo por la legalización del aborto, como proceso que logra irrumpir y articular al movimiento feminista con el resto de las mujeres, al condensar en la lucha por la soberanía corporal⁵⁴ -que avanza en la esfera pública- también las identidades de mujeres populares. La articulación entre las mujeres del movimiento piquetero (originado en los años 90 como consecuencia del desempleo masivo creado por las políticas neoliberales) y el movimiento feminista (que hasta este momento había sido mayormente una forma de activismo de clase media) es el eje central para la gestación de un nuevo sujeto político-colectivo, con una forma de identificación propia, que es “el Pueblo Feminista” y que tiene un claro oponente en común, el patriarcado y sus expresiones máximas centradas en las Iglesias católicas.

Aquí nos referimos a pueblo, según la teoría de la hegemonía, como a “*un actor histórico potencial, una construcción que constituye agentes sociales y no constituye una expresión ideológica, sino una relación real entre agentes sociales*” (DI Marco, 2010, pág. 65). El surgimiento de esta relación entre movimientos a través de la articulación de demandas es lo que permite dar cuenta de la generación de un “pueblo feminista” para Di Marco ¿Pero qué tipo de demandas articuladas generan pueblo?

⁵⁴ Tomaremos aquí la idea de “soberanía corporal” expresada por Dora Barrancos, la cual retomaremos más adelante, pero que consideramos en sintonía con la idea de territorialidad-cuerpo propuesta por las feministas decoloniales.

Aquí nuestra autora toma a Laclau (2005) para quien las demandas pueden ser democráticas o populares. Las demandas democráticas son aquellas que son realizadas al sistema, al estado, reclamando la solución de alguna exclusión, que, al ser satisfechas, se inscriben en la lógica de la diferencia y quedan aisladas de una posible relación equivalencial con otras. Sin embargo, las demandas populares, serían aquellas que intentan crear una nueva hegemonía, dada la falta de respuesta del Estado. Así, cuando las demandas no son satisfechas, pueden articularse con otras demandas, y entrar en un terreno de relación equivalencia. Es cuando la demanda se universaliza y, de ese modo, ya no sólo representa el sentido particular y primero que la origina e identifica, sino también otras nuevas, que se van encadenando a un sentido cada vez más amplio y que se inscriben en su nombre. Laclau (2005) expresa que no existe una demanda con un “destino manifiesto”-la de ser popular o democrática- sino que es un proceso en el cual se verifican o no sus posibilidades, en el propio devenir de la demanda y en los procesos de articulación singulares. Los sistemas institucionales, frente a una sociedad en constante expansión de derechos, apelan a satisfacer las necesidades diferencialmente; para evitar una base que cree una frontera externa, y así evitar la totalización y creación de “pueblo”. El populismo supone “una articulación equivalencial de demandas que hace posible el surgimiento del pueblo; una frontera entre el pueblo y el poder, denominada formación antagónica, y la unificación de estas diversas demandas en un sistema estable de significación que permite la consolidación de las equivalencias.” (Laclau, 2005, pág. 99)

Para Di Marco (2010) el reclamo por la legalización del aborto, como significativo de la ciudadanía plena de las mujeres, del laicismo y el pluralismo, construye una frontera, y sobrepasa los discursos de la hegemonía patriarcal. Este reclamo constituye un Nosotras, con una identidad plural y al que se le añaden múltiples demandas, que se condensan en el “el pañuelo verde” como símbolo.

La Campaña por el aborto, dirá Di Marco (2019) es el significativo vacío que articula las demandas por el laicismo y el pluralismo. La participación de las mujeres de los movimientos sociales en los ENM como las estrategias de boicot de la Iglesia católica, son la base de la radicalización de la propuesta de la lucha para la legalización del aborto que, al lado de las reivindicaciones vinculadas a la violencia contra las mujeres y la demanda por trabajo digno, son los tres derechos fundamentales que

demandan las mujeres populares. Di Marco (2010, 2011, 2017, 2019) afirma que fue el feminismo popular el factor central de la creación del pueblo feminista, ya que antes de su adhesión la demanda por la legalización del aborto no lograba nunca ser articulada con otras demandas- como la necesidad de trabajo o contra la violencia hacia las mujeres- ya que era considerada como opuesta a los objetivos particulares de estas. Es en esta situación histórica particular que se produce esta relación equivalencial, que da como resultado la emergencia del pueblo. (Di Marco, 2019, pág. 64)

De la irrupción de lo heterogéneo y la articulación de demandas múltiples y diversas es desde donde surge la creación de este pueblo feminista, el que permite la adhesión de los sectores jóvenes, sumando también sus demandas y ampliando así ese significativo vacío.

Por último, y si bien para Laclau (2005), la unidad del grupo tiene lugar en el nombre del líder, como la investidura afectiva clave, Di Marco (2019) señala que en este caso no es el nombre del líder el que representa la cadena de equivalencias, puesto que la conformación del pueblo feminista es horizontal y no presenta autoridades delimitadas, sino situacionales. Las demandas que se articularon en la cadena de equivalencias favorecieron la emergencia de identidades colectivas diversas, pluralistas y democráticas y se generaron y generan desde diversos territorios. La observación de esta autora respecto a la no existencia de un líder para la creación de equivalencias aun de manera internacional y con un lenguaje en común, podría dar cuenta de la obsolescencia de las formas institucionales tradicionales de mediación política (Laclau, 2005, pág. 287)

La Ley de Educación Sexual Integral

En este apartado, quisiera centrarme en como la cuarta Ola feminista viene a denunciar al capitalismo depredador, patriarcal y colonial que como mencionamos se expresa a través del control de la sexualidad, de la heteronormatividad y la larga cadena de violencias machistas que denuncia el NUM.

Este proceso de identificación con el feminismo, el fenómeno de “pueblo feminista”, es el resultado de relaciones de equivalencias entre demandas que el Estado no puede resolver en tanto la estructura patriarcal colonial sea su espina dorsal, tornándose un umbral infranqueable. Sin embargo, las leyes sancionadas a lo largo del período Kirchnerista que amplían derechos pueden entenderse como logros, disputas dadas en momentos determinados que logran incidir, según las demandas, como también las estrategias y las formas en que se formulan las negociaciones, que dependerán de las definiciones e interpretaciones contingentes y provisorias, que se suceden en el marco de las disputas sobre los sentidos (Anzorena, 2019)

Es por esto que nos interesa abordar escuetamente el proceso de negociación que implicó la sanción particularmente de la ESI, para así poder dar cuenta de algunos de los efectos de su aplicación (o falta de esta) en el Mariano Acosta, ya que la ESI surge como uno de los grandes reclamos realizados en el período estudiado aquí por parte de lxs jóvenes, pero a la vez se constituye como gran protagonista a la hora de identificar las inequidades y violencias patriarcales.

La ESI en tanto aborda la sexualidad, se configura como un gran potencial transformador y político, capaz de modificar los esquemas corporales y morales. Es por esto que podemos pensarla como una “ofensiva modernizadora”⁵⁵ impulsada desde abajo y capaz de ser transformadora de sentidos y prácticas⁵⁶.

⁵⁵ Refiero a esta idea de “ofensivas modernizadoras” para subrayar la idea de modernidad compleja que plantea (Wagner, 1994) y que recupero de profundas discusiones dadas en el seminario de “Análisis comparado de legislación, políticas públicas e instituciones orientadas hacia el logro de la equidad de género” de PRIEGEPP, Coordinado por la profesora Virginia Guzmán. No obstante, no profundizaré en sus consecuencias ya que no es el objetivo de esta tesis.

⁵⁶ Según Wagner (1994) estos sentidos y prácticas están continuamente en pugna, existe una tensión que atraviesa a las subjetividades colectivas en sus múltiples acciones (ya sea que conlleven enfrentamiento o alianza) y que pueden perpetuar como transformar las relaciones de poder. Lxs sujetxs sociales pueden así impulsar cambios que tiendan a promover la autonomía y el dominio racional, y ser agentes modernizadores en tanto que sus proyectos se constituyen como “ofensivas de modernización a través de las cuales utilizan su poder para promover la penetración del significado imaginario de la modernidad en el tejido social” (Wagner, 1994:57) De esta manera las ofensivas modernizadoras nos permiten apreciar la dialéctica entre posibilidad y limitación, y es allí donde situamos a la sexualidad, en esta permanente disputa entre mecanismos de regulación y construcción de prácticas de libertad y autonomía. Estas ofensivas pueden ser impulsadas desde arriba o desde abajo. Podemos señalar así a los mecanismos de regulación y construcción del poder bio-médico y al surgimiento discursivo de la sexualidad -con todos sus mecanismos de control- como ofensiva desde arriba. Entendiendo a esta como “procesos donde los agentes de modernización utilizan el diferencial de poder existente a su favor para crear instituciones que les abran oportunidades, de las que en el tiempo participarán otros, Incluso en contra de los intereses de los primeros fundadores” (Wagner, 1994:57) Al tiempo que aquellas resistencias y prácticas emancipadoras, llevadas adelante por los mov. Movimientos feministas y

Según Virginia Guzmán (2017) las matrices cognitivas y normativas constituyen sistemas de interpretación de lo real que definen el campo de lo posible y lo decible en una sociedad dada, que permiten identificar y sancionar por ejemplo las violencias de géneros. Esta reproducción de una matriz cognitiva no es un proceso puramente discursivo, sino que está permeada por las correlaciones de las fuerzas propias, y es a la vez un proceso de toma de palabra (producción de sentido) y toma de poder (estructuración de un campo de fuerzas). Realizar por tanto la historia de los marcos cognitivos que imperan en el campo de la sexualidad y han sido disputados entorno a leyes como la ESI significa dar cuenta de la construcción de un tipo de poder social y simbólico, que está en continua disputa. Esto se evidencia en la ESI, como marco normativo vigente, que tiene ya 15 años, pero que, como veremos aún tiene resistencias.

A su vez, esta idea de marcos cognitivos como herramienta de análisis se complementa con la noción de subjetividad colectiva, dinámicas a través de las cuales se produce la formación de colectividades “cuyo atributo principal es la capacidad que poseen de causar cierto impacto e influir en la producción/reproducción/transformación de la vida social en determinadas direcciones, por compartir, en buena medida, prácticas, creencias, ideologías, discursos, valores, sistemas de reglas” (Bonan, 2003, pág. 15) Son estas subjetividades colectivas, las que logran transformar marcos cognitivos y donde encontramos a las militancias feministas del Acosta. Que a la vez son nutridas por las redes que este movimiento logra tejer para avanzar y profundizar en la ampliación de derechos más allá de la escuela.

La ESI como política pública es el resultado de una paciente labor feminista, en el mismo sentido que la Ley de IVE, con sus grandes potencialidades, pero también puntos de tensión y disputas de sentidos permanentes. Gracias a esta, y como veremos más adelante, lxs jóvenes han encontrado espacios de intercambio y posibilidad de conceptualizar las inequidades de género, ¿Pero se debe a la implementación de esta ley la consolidación de las militancias feministas en este secundario? Pareciera tratarse de un entramado feminista que supera o logra anudarse en momentos determinados (Anzorena, 2019) para disputar sentidos y lograr a través de sus negociaciones conquistas de terreno en un juego de avance de posiciones.

LGTBIQ+ en torno a la sexualidad y a la violencia, pueden ser caracterizadas como ofensivas modernizadoras desde abajo.

En este sentido, y siguiendo a V. Guzmán (2017), el surgimiento de una PP se apoya en tres nociones fundamentales: por un lado la existencia de un “problema social” y la consecuente construcción de dicho problema como “problema público”, para luego lograr la inclusión de este problema a las agendas institucionales. Es evidente aquí que existe una tensión en cuanto a ¿Quién define que es un problema? ¿Qué es lo que hace que, aun reconociendo un problema para un sector de la población, dicho problema sea abordado como problema de índole pública?

Las agendas públicas, según Del Rio Fortuna y Lavigne (2009) un buen indicador del grado con extensión y profundidad tanto de la democracia como de la disposición al cambio social, y por tanto pueden dar cuenta de los marcos cognitivos en tanto sentidos que las estimulan y organizan en determinadas direcciones, como también dan cuenta de los modos dominantes en que los problemas son definidos y permiten evidenciar a su vez las clasificaciones particulares de las poblaciones a las que son direccionadas dichas PP, legitimando ciertos modos de intervención política y excluyendo otros (WEDEL, SHORE, & et.al, 2005)

Por todo esto sancionar una PP en torno a la sexualidad, aspecto naturalizado bajo el poder-familia y resguardado en el seno íntimo del hogar planteo largas discusiones, puesto que toda Política Pública (PP) como construcción social, se constituye en un proceso que resulta de relaciones de fuerza históricamente variables entre distintos actores sociales (Grimberg, Demanda, negociación y salud. Antropología social de las representaciones y prácticas de trabajadores gráfico 1984-1990, 1997) ⁵⁷. Identificar entonces actores, marcos en disputa y negociaciones en torno a la ESI nos ayuda a comprender su implementación, límites y tensiones la hora de avanzar en torno a derechos.

El primer proyecto de ley fue presentado en el 2002, generando profundas confrontaciones. Recién cuatro años más tarde, a principios de octubre del 2006 se logró sancionar la Ley 26.150, de **Educación Sexual Integral** ⁵⁸ que fuera promulgada casi inmediatamente. Esta ley en el art. 2 crea el Programa Nacional de Educación Sexual

⁵⁷ Otra definición posible PP son “las interacciones, a las alianzas y conflictos entre los diferentes actores de carácter público para resolver un problema colectivo que requiere de una acción concertada en un marco institucional específico (Subirats y otros 2008) (Hipertexto PRIGEPP Políticas 1.7) citamos aquí la de Grimberg ya que nos parece importante contemplar la noción histórica a modo de genealogía

⁵⁸ <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/120000-124999/121222/norma.htm>

Integral, bajo la órbita del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, con la finalidad de cumplir con su implementación. Los objetivos de la ESI son, según el art. 3:

a) Incorporar la educación sexual integral dentro de las propuestas educativas orientadas a la formación armónica, equilibrada y permanente de las personas;

b) Asegurar la transmisión de conocimientos pertinentes, precisos, confiables y actualizados sobre los distintos aspectos involucrados en la educación sexual integral;

c) Promover actitudes responsables ante la sexualidad;

d) Prevenir los problemas relacionados con la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular;

e) Procurar igualdad de trato y oportunidades para varones y mujeres Entendiendo que de esta manera podrán desarrollar su proyecto de vida y contribuir como ciudadanos/as/es al desarrollo de una sociedad más justa y equitativa.

Se propone garantizar que lxs estudiantes reciban Educación Sexual en todos los niveles y modalidades del sistema educativo. En este sentido, como señala G. Morgade (2020) su implementación se constituye como un acto político de justicia social y de igualdad, donde todxs tenemos algo para aportar.

Como dijimos, el proceso que dio como resultado la sanción de la Ley estuvo acompañado de fuertes discusiones, retomarlos puede servirnos más adelante para dar cuenta de algunas limitaciones denunciadas por las militantes feministas de la escuela a la hora de su implementación. Las disputas en torno a la ley podemos englobarlas en tres ejes, siguiendo a Bilikins (2013)

-En torno a la definición de lo que se concibe como sexualidad y educación sexual. Aquí el texto pareciera heredar las construcciones de poder biomédico y de racionalidad de los orígenes de la modernidad occidental, ya que presenta un fuerte componente racional y de científicidad. El obj b.: “Asegurar la transmisión de conocimientos pertinentes, precisos, confiables y actualizados sobre los distintos aspectos involucrados en la educación sexual integral” sitúa a la escuela como una

institución en la que se producen y validan los conocimientos confiables. Despojando así a las familias como actores sociales productores de marcos cognitivos válidos y reforzando a su vez ciertos contenidos por encima de otros.

- La edad de inicio en la formación en educación sexual. Ya que se puso en tensión aquellos marcos cognitivos provenientes de la opinión pública que relacionan la educación sexual en la niñez con el inicio sexual temprano.

- Y la competencia del Estado y las familias en la temática. Aquí primo el paradigma de la educación sexual entendido como cuestión privada. Argumentos como los diputados del PRO⁵⁹ sostuvieron que "la educación corresponde a la familia, porque es el mejor ambiente para asegurar una gradual educación de la vida sexual" o "A la escuela le corresponde un rol complementario de la familia y no sustitutivo". Sin embargo, aún en argumentos que bregaban a favor de la ley, encontramos anclados los marcos cognitivos más conservadores. Como la posición de una senadora del FPV quien responsabiliza a las familias por el aumento de embarazos en la adolescencia "al haber detentado históricamente el "monopolio" en la educación sexual de los/as niños/as" (Cepeda, 2008, pág. 3). Esta idea refuerza, tal vez sin pretenderlo, la concepción más tradicional de división entre los ámbitos público y privado.

Por último, la ley habla de integralidad en el abordaje educativo, sin embargo, no especifica en el texto normativo la necesidad de transversalizar los contenidos de la ESI en todas las materias escolares. Siguiendo a Rodríguez Gustá, "la transversalización es asunto de todos, lo que supone una cultura de trabajo conjunto y articulado entre organizaciones acostumbradas a una alta segmentación de las PP" (Goetz en Rodríguez Gustá, s/f, p. 59) siendo atendible esto puesto que en América Latina, "las debilidades en los procesos de planificación son particularmente preocupantes desde el punto de vista de la adopción y ejecución de políticas transversales de género, aun cuando exista un declarado compromiso político con ellas" (Rodríguez Gustá, s/d, pág. 59) Además, afirma que es peligroso porque la transversalización es susceptible de experimentar evaporación.

⁵⁹ Esteban Bullrich y la bussista tucumana Eusebia Jerez. Ver nota: https://www.clarin.com/sociedad/debate-ley-educacion-sexual_0_rkgzH14JCTg.html

Llamativamente, y a pesar de referirse a la necesidad de brindar conocimientos precisos y confiables la ley no da una definición de género. Pareciera no dar cuenta de las diferencias en términos de ciudadanía real que en los contextos patriarcales han tenido las mujeres. Resalta Cepeda (2008) que la tensión de los debates entre los sectores Eclesiásticos y los distintos actores sociales y políticos se tradujo en una simplificación de algunas de las propuestas de la Ley y en esta simplificación la enunciación de la noción de género fue negociada (Cepeda, 2008)

La categoría género tomando a Scott (1993) es un elemento constitutivo de las relaciones sociales, construida en torno a las diferencias percibidas entre los sexos, es una forma primaria de significar las relaciones de poder que involucra tanto los símbolos, las identidades subjetivas, las instituciones sociales y por supuesto los conceptos normativos, como marcos que permiten la interpretación del significado y evitan el desliz entre marcos de sentido. La omisión en la ley del concepto se presenta entonces como una concesión frente a subjetividades colectivas neoconservadoras. Esta omisión, 6 años después es saldada con la Ley de Identidad de género⁶⁰, que lo define y amplía aquello que deberá ser trabajado con la ESI.

Por otra parte, y retomando la ESI, desde su texto normativo construye una noción hegemónica cis- género, ya que está construida sobre un paradigma binario que re-produce e instituye el campo inteligible de los sujetos de manera dual. Al decir de Butler (Mora, 2017) el sujeto género emerge al ser producido en y a través de su regulación. La ley insiste en el binario como única forma de entender el género y así realiza una operación reguladora de poder que naturaliza la heteronormatividad que va a ser puesta en jaque también por la Ley de identidad de género y por las acciones mismas de les chiques en la escuela.

Además, la Ley de ESI el artículo 5, si bien garantizan la obligatoriedad del contenido mínimo permite que

“... Cada comunidad educativa incluirá en el proceso de elaboración de su proyecto institucional, la adaptación de las propuestas a su realidad sociocultural, en el marco del respeto a su ideario institucional y a las convicciones de sus miembros.” (art.5 Ley ESI)

⁶⁰ “Se entiende por identidad de género a la vivencia interna e individual del género tal como cada persona la siente, la cual puede corresponder o no con el sexo asignado al momento del nacimiento” art.2 Ley 26743

Lo que podría observarse como una dificultad frente a la avanzada de grupos neo conservadores que manifiestan estar en contra de “la ideología de género” y todos los derechos que se fueron ampliando la ESI. Sin embargo G. Morgade (2020) interpreta que la derogación de este artículo no es necesaria, puesto que el límite es la obligación del marco legal y la ética de DDHH. Dejando solo margen para manifestar una posición contraria, pero que de ninguna manera puede ir en contra del marco legal y los nuevos derechos conquistados, los cuales además están obligados a dar a conocer. Pero, como venimos observando las pp responden a un momento determinado de relaciones de fuerza, donde las negociaciones no son estáticas, y están demarcadas por fronteras móviles, que se recrean también constantemente. La existencia de un corpus normativo que legaliza un marco de derechos se sostiene y amplifica en tanto y cuanto las relaciones de fuerza lo permiten.

Tanto la ley 26.150 de ESI como, la Ley de IVE en el proceso mismo de su sanción generaron y transformaron los marcos cognitivos modificando los escenarios de negociación, pero por sobre todo y como señala Grimberg (2011) modelaron narrativas de sufrimiento, a través de las cuales los sujetos legitiman su condición de “beneficiarios” de políticas de justicia social, pero que son a la vez espacios desde los cuales se redefinen identidades, se generan iniciativas y agrupamientos sociales y políticos. (Grimberg, 2011)

Por supuesto que es menester develar la estructura del estado y renunciar a la idea de neutralidad de este, evidenciando que tanto es sus técnicas y regulaciones como en sus omisiones lo que subyace detrás es el mantenimiento de un status quo establecido: un régimen colonial-patriarcal-capitalista. Sin embargo, y asumiendo la dosis de poder descentralizado entendemos que los debates y el largo proceso que llevaron a la sanción de la ESI, como sus continuos reclamos y acciones promovidas para el cumplimiento de esta fueron el abono necesario para que sumado a las acciones llevadas adelante por el movimiento feminista (ENM, Campaña, Ni Una menos) fuera posible la ley de IVE. Ley en cuya disputa las jóvenes que estudian en escuelas secundarias ocuparon un lugar importante. Los reclamos por hacerla efectiva en las escuelas, fueron -como veremos- los espacios que posibilitaron la grupalidad y los procesos de identificación, ensanchando el “nosotras” del pueblo feminista.

Sin embargo, una vez que la ley de ESI fuera sancionada en el 2006 las resistencias y falta de implementación continua generó en el movimiento estudiantil un

reclamo que se fue haciendo cada vez más contundente conforme se ampliaban los derechos. Si la discusión era ESI o no, la falta de puesta en práctica real no hizo más que correr los límites y expandir los márgenes de discusión, al tiempo que los derechos avanzaban la falta de implementación y los límites de esta quedaban más expuestos y generaban tensión, la legitimidad del reclamo no hacía más que ampliar y desplazarse a la vez a nuevos reclamos, como la IVE. Tal vez podría pensarse esto como una relación de equivalencias en términos de Laclau (2005) ya que, aunque la conquista de la Ley es un derecho ganado, existe una brecha entre el marco normativo y la realidad concreta de aplicación. La importancia de esta ley es, en gran medida, la de posibilitar y aglutinar el movimiento organizado de las pibas en las escuelas y darles paso a otras demandas feministas como la IVE. Por esto resulta necesario imbricar el proceso histórico y político de la ESI para entender la masificación y solidificación del movimiento de jóvenes.

A quince años de la Ley de ESI ¿Cómo llegan nuestrxs pibxs?

La noción de *institucionalidad* se refiere a expresiones empíricas y materiales de relaciones políticas, prácticas sociales y visiones del mundo que se legitiman, cristalizan e institucionalizan como cosas públicas y/u oficiales, por medio de procesos históricos que involucran luchas políticas (Guzmán, 1998). Podemos decir que la ESI ha logrado institucionalización, ya que ha logrado instalarse en los marcos cognitivos y construido nuevas subjetividades sociales en un marco de ampliación de derechos. Es esta ampliación de derechos que la ubica en un lugar de matriz gestante, ya que habilita, se amplía y es tierra fértil para nuevos crecimientos, aún en los contextos adversos donde estos parecieran funcionar como los cristalizadores de los reclamos. Es por esto que G. Morgade (2020) señala a la ESI como un proyecto “aún en construcción” ya que deberá contener también, por ejemplo, identidades sexo-genéricas que aún no han surgido. Así, la ESI permite e invita a ampliar las agendas de derechos y a hablar sobre estos, incorporando los aspectos sociales, psicológicos, biológicos, afectivos y éticos, de forma transversal a todas las materias y en todos los espacios educativos.

Los lineamientos curriculares⁶¹, redactados durante el 2007 y 2008 como resultado de acuerdos y consensos expresan los contenidos mínimos y obligatorios que deben brindarse en cada uno de los niveles y modalidades educativas. Desde estos

⁶¹ https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/lineamientos_0.pdf

lineamientos se comprende a la ESI como un espacio sistemático de enseñanza aprendizaje que promueve saberes y habilidades para la toma de decisiones conscientes y críticas en relación con el cuidado del propio cuerpo, las relaciones interpersonales, el ejercicio de la sexualidad y los derechos. A su vez, estos lineamientos son un primer nivel de desarrollo curricular donde se enuncian propósitos formativos y contenidos básicos⁶². Marcan grandes sendas en relación al abordaje de los contenidos, pero a la vez suponen la posibilidad de adecuación propia, respetando la diversidad sociocultural y el carácter federal de nuestro país (Sileoni, 2008), pero corriendo el riesgo como ya expresamos más arriba que al adecuar los contenidos, se evaporen los derechos. Y en esta línea es la necesidad de la militancia permanente de lxs pibxs que saben que tienen que sostener y ampliar derechos en este sentido.

Este sentido de ampliación de derechos que permite sumar la ESI se evidencia en la adición de nuevos marcos normativos que requieren además ser trabajados con profundidad en las escuelas pero que sin dudas otorgan un marco legal que modifica los marcos cognitivos (ver Cuadro I- Leyes de ampliación de derechos a jóvenes, mujeres y disidencias) Múltiples leyes como: la ley de matrimonio igualitario, la Ley de Identidad de Género, la Ley de IVE como también la incorporación del decreto 476/2021 que contribuye a la ley de identidad de género posibilitando la adscripción en la categoría sexo la posibilidad de tener un Documentos nacional de Identidad (DNI) y pasaportes con una identidad no binaria. Toda esta normativa que vino después de la ESI, la retroalimenta. toda vez que logre su transversalización y construcción participativa, puesto que son lxs jóvenes quienes la impulsan y exigen mayor profundidad. En momentos en donde lxs adultxs se encuentran en deconstrucción, son lxs jóvenes quienes traccionan e impulsan hacia la transformación. Así lo comparte un estudiante:

“En las jornadas que se hicieron en mi escuela (Mariano Acosta) las intervenciones del centro de estudiantes eran mucho más interesantes. Estaban mejor craneadas y eran más útiles que las propias actividades planteadas por la institución” (informe Ahora que nos Escuchen 2019/20).

62 Promueven cinco ejes de trabajo para el abordaje integral estos son: cuidar el cuerpo y la salud, valorar la afectividad, El reconocimiento de la perspectiva de género, el respeto por la diversidad y el ejercicio de derechos.

Como afirma este informe la institucionalización de la ESI, la ILE y su irrupción en la esfera pública es hoy un gran paso conquistado, que seguramente dará paso a nuevos marcos emancipatorios. Haciendo foco en nuestro caso de estudio, ya en las jornadas ESI 2021 en el Mariano Acosta se llevó adelante el taller “Es Ley: el aborto como un derecho conquistado”. Este estuvo a cargo de docentes y alumnas feministas, dando cuenta de un hacer intergeneracional y horizontal, un espacio en el que la narración de la historia de la conquista de este derecho incluía a todas. Los objetivos fueron:

“-Presentar el Aborto como un contenido de la ESI -Brindar información sobre la ILE y su implementación -Brindar información confiable para decidir si continuar un embarazo o interrumpirlo -Abrir un espacio de conversación entre lxs participantes -Sacar de la clandestinidad pedagógica el derecho al aborto” (Registro de campo 2021).

Aquí la idea de “sacar de la clandestinidad pedagógica” al aborto demuestra la existencia de redes feministas que ya propiciaban la autonomía corporal y da cuenta de la necesidad del espacio en tanto marco normativo que no es facilitado en ninguna instancia formal. Por otra parte, en el cierre del taller se señala la necesidad de formular la pregunta acerca de las luchas por dar. Evidenciando la relación equivalencial y el significativo vacío del aborto en tanto que ahora puede dar cuenta de nuevos significantes, como por ej. Reforma judicial feminista.

Sin embargo, el carácter descentralizado del sistema educativo argentino se constituye como un gran desafío a la hora de llevar adelante una política de alcance nacional, ya que en cada distrito existen regulaciones, formaciones históricas y lógicas de interacción Estado-Iglesia particulares, que tensionan de modos específicos y disímiles la posibilidad de que las/os estudiantes ejerzan su derecho a una educación sexual integral (Morgade, 2020) siendo también las lógicas, identidades y culturas institucionales habilitadoras o inhabilitadoras de participación y aperturas a nuevos marcos cognitivos.

Según datos de las pruebas Aprender (2019) el 92% de estudiantes afirman que en su escuela se trató al menos uno de los temas de ESI, y el 55% afirma que se hizo en

clases especiales. Pero los últimos informes⁶³ (#Es con ESI y Ahora que nos escuchen) realizados aún dan cuenta de una gran demanda por parte de lxs jóvenes (entre quienes tiene gran legitimidad la ley) en torno a la necesidad de la construcción de herramientas y acompañamiento en relación a la sexualidad, el género, y la identificación de situaciones de violencia. Según lo relevado por el Colectivo de Juventudes (2016), los temas de ESI abordados en la escuela tienden a estar vinculados a la cuestión biológica (86%) y a la prevención de embarazos e infecciones de transmisión sexual (72%). A pesar de que pasaron ya 15 años de la sanción de la ley, su implementación aún presenta grandes brechas a lo largo del país.

“Existe una importante heterogeneidad en las provincias y mientras se abren oportunidades e innovaciones de enorme potencial también muchas de las resistencias y obstáculos para la implementación de la ESI se palpitan en los niveles provinciales (Faur, 2018, pág. 33)

Es notorio que aún hoy, según el Observatorio Ahora Que Si Nos Ven (2020), el 81% de lxs estudiantes encuestadxs sufrió una situación de incomodidad o violencia en el ámbito escolar, y en el 58% de los casos de acoso, el agresor continuó acosando o demostró hostilidad hacia la víctima. Otro dato que resulta destacable es que mencionaron la prevención de la violencia de género (87,15%), mandatos sociales en torno a los roles y estereotipos de género (79,35%), y diversidad sexual (87,15%) como poco abordados en la escuela (39,29%, 26,2% y 19,14% respectivamente). Y que, si bien el 82,2% expresó no conocer a unx referente escolar con quien consultar y en quien confiar para acudir en casos de violencia, la mitad de lxs adolescentes y jóvenes encuestadxs (50,63%) afirmaron que pudieron identificar situaciones de violencia en su grupo de amigos a partir de recibir ESI.

Por otra parte, la falta de formación docente es vista como la principal barrera para la implementación efectiva de la ESI y el abordaje de los contenidos de acuerdo a las necesidades e inquietudes de les estudiantes. Esta es la principal sugerencia, por lo que se evidencia la necesidad de trabajar en la construcción de espacios horizontales, democráticos y no adultocéntricos. Asimismo, les adolescentes señalan que los procesos

⁶³ Informe #escon esi:2021, realizado por FUSA CA disponible en: [https://esconesi.com/recursos/Ahora-que-nos-escuchen-\(2019\)-disponible-en-https://storage.googleapis.com/observatorio-api-content/Informe_encuesta_Ahora_Que_Nos_Escuchen_20192020_b586b79e0e/Informe-encuesta-Ahora-Que-Nos-Escuchen-20192020_Informe_encuesta_Ahora_Que_Nos_Escuchen_20192020_b586b79e0e.pdf](https://esconesi.com/recursos/Ahora-que-nos-escuchen-(2019)-disponible-en-https://storage.googleapis.com/observatorio-api-content/Informe_encuesta_Ahora_Que_Nos_Escuchen_20192020_b586b79e0e/Informe-encuesta-Ahora-Que-Nos-Escuchen-20192020_Informe_encuesta_Ahora_Que_Nos_Escuchen_20192020_b586b79e0e.pdf)

de deconstrucción de sus docentes aún están en camino, y que estos continúan reproduciendo paradigmas que reproducen diversas formas de violencia. Este informe plantea la pregunta acerca de los lugares a los que acuden los estudiantes para adquirir conocimientos de ESI cuando la escuela no los brinda.

Además, el contexto de crisis sanitaria que generó la Covid 19 ha demostrado que internet es un espacio posible que puede potenciarse a la hora de transmitir contenidos de ESI, al tiempo que el uso de redes sociales constituyen hoy un espacio de consulta y construcción de conocimiento para lxs jóvenes, frente al que resulta necesario otorgar herramientas para poder identificar la información verídica de la que no lo es, como también para construir sujetos críticos que puedan poner en discusión la información recibida y sin dudas para facilitar canales de comunicación con lugares donde acudir ante situaciones de violencia o encontrar información real. Además, el avance de las violencias y crueldades de todo tipo que tienen difusión en las redes, denuncia la necesidad de brindar contenidos humanizadores, que sirvan de pedagogías amorosas. La situación de Aislamiento Social preventivo y Obligatorio (ASPO) también dio cuenta del reparto inequitativo de tareas de cuidado que deben ser abordados desde la ESI, como también demostró que la violencia- y los femicidios- son hechos ocurridos mayoritariamente en los hogares. Las contingencias sociales tensan y amplían entonces los límites de la ESI forzándola a abordar los emergentes, provocando la generación de nuevas PP. De esta manera se impulsó la creación del Observatorio Federal de la Educación Sexual Integral⁶⁴ desde el que se apunta a generar conocimiento sobre el nivel, formas y modos de implementación de la ESI en todas las jurisdicciones del país, para identificar los obstáculos en la implementación, los desafíos pendientes y recuperar, de las voces de los/as protagonistas, los saberes y prácticas de enseñanza y los aprendizajes construidos.

La diversidad en la escuela

“Concebimos disidencias propone ampliar la irrupción de nuestras cuerpos-territorio que no tienen un punto centrífugo que las nuclea, sino que aboga por disidir, quemar la norma binaria, multiplicarnos en expresiones no exploradas aún, romper y habitarnos en disidencia y resistencia.” (Altamirano, 2018, pág. 68)

⁶⁴ https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/presentacion_observatorio_esi_2.pdf

La imposición colonial del binarismo en nuestro territorio intento exterminar las múltiples formas en las cuales se organizaban las sociedades precolombinas, donde existían más de dos géneros, afirma Altamirano (2018) Esta heteronormatividad impuesta daría lugar posteriormente a la instauración del modelo de familia nuclear, herramienta nodal para erigir el sistema capitalista en nuestra américa. De esta manera, la imposición del sistema cis-hetero-normativo organiza desde entonces las instituciones, que imponen, además, jerarquías y relaciones de poder genéricas. La escuela es un ámbito privilegiado donde además de transmitir información, se construye conocimiento, las formas de ser (varón-mujer) de habitar las instituciones y el mundo. Siguiendo a Garcia Trujillo (2015), “la escuela es un espacio de socialización clave y fundamental, junto con los medios de comunicación, en la construcción de las subjetividades” (Garcia, 2015, pág. 153). Si bien en nuestro país la educación, a partir de la ley 1420 que establece la educación común para todos los niños y niñas, de manera laica y gratuita, esto fue un avance en términos de igualdad, ya que establecía el derecho a la educación para todxs, según Josefina (Ganuza, Pineau, & Salvetti, 2021) hasta su promulgación, sólo accedían al conocimiento los varones de clases acomodadas, a cargo de la institución eclesiástica, a partir de la Ley 1420 se amplían las posibilidades de acceso a la educación, principalmente en la necesidad de formar las maestras argentinas - que serían quienes ocupen el nuevo rol social.- Este sentido universal garantizaba la educación a todxs lxs niñxs, que debían concurrir a la misma escuela, en igualdad de condiciones, aprender lo mismo, para formarse como ciudadanos y poder ejercer sus derecho. Teniendo “como centro la construcción del modelo ciudadano a partir del sujeto viril como universal categórico “ (Pechin, 2013, pág. 50). Así, la escuela cumple un rol fundamental en la reproducción de una sociedad binaria, y ha jugado un rol importante en el mantenimiento de la heteronormatividad, que al día de hoy requiere una aguda revisión, ya que en un proyecto educativo sexualizado se producen efectos dolorosos. “(...) *hay prácticas sobre los cuerpos que los/as sujetos/ as soportan, y muchas veces sufren... una dolorosa imposición que se oculta tras las imágenes de los medios de comunicación, tras el discurso médico y biológico, tras las nociones de “normalidad” y “anormalidad” del sentido común hegemónico.*” (Morgade & Alonso, Educación, sexualidades, géneros: tradiciones teóricas y experiencias disponibles en un campo en construcción., 2008, pág. 24)

Pero también, toda vez que la escuela reproduce el cis-tema, según Morgade (2011) provoca prácticas que también lo desestabilizan. Para evidenciar esto es necesario prestar especial atención:

- Al “currículum explícito” (lo que se plasma en los documentos curriculares) dentro del cual podemos encontrar plasmada la ESI

-Al “currículum oculto” (lo que se enseña y promueve sin que aparezca señalado en lugar alguno) y que muchas veces tiene especial relación con la falta de deconstrucción de saberes de docentes y adultxs, pero que también habla de prácticas sororas e intergeneracionales.

- Así como al “currículum nulo” (lo que no ingresa en las dinámicas escolares) debido por ejemplo a la falta de escucha y participación de lxs Alumnxs. Según Terigi “desde sus orígenes el sistema escolar argentino entendió la igualdad en clave homogeneizadora y en la actualidad se considera que es justamente en aquella clave homogeneizadora donde reside parte del problema de la exclusión educativa.” (Terigi, 2007, pág. 9)

Si tomamos en cuenta que alrededor del 80% de las personas trans manifiestan socialmente su expresión de género antes de los 18 años (Berkins & Fernández, La gesta del nombre propio, 2005) trayecto por la escuela secundaria se torna una experiencia central a la hora de la construcción de la identidad y derechos en tanto ciudadanía. Sin embargo, las transiciones llevadas adelante en edad escolar muchas veces acaban en el abandono de la escolaridad⁶⁵, por múltiples motivos: discriminación, incomprensión sufrida de parte de pares como también de adultxs de las instituciones. Según Fridman (2021)

“es el mundo adulto el que tiene dificultades para entender que existe un movimiento no binario, que hay pibis que no quieren ser mujeres ni varones” (en Herrera: 2021)

⁶⁵ <https://www.telam.com.ar/notas/202107/562537-educacion-sexual-integral-disidencias-genero-escuelas.html>

Aun cuando la ESI promueve la diversidad, las infancias y adolescencias trans⁶⁶ obligan a repensarla y reparar a su vez no ya en garantizar la igualdad de condiciones entre varones cis y mujeres cis, sino a romper el binarismo, y habitar la cuestión trans en nuestro universo de sentidos. Puesto que según la primera encuesta sobre Población Trans (2012)⁶⁷ se evidencia una gran vulneración estructural de derechos en este colectivo. El total de la población encuestada presentó un capital escolar bajo. El 64% tiene sólo aprobado el nivel primario o EGB. El 20% de las personas encuestadas terminaron el nivel secundario o polimodal y solo el 7% declaró haber cursado un nivel escolar superior a este nivel medio, y el 2% dijo haber terminado el nivel terciario o universitario. Otro dato que aquí nos interesa son las respuestas en torno al bajo nivel de participación en actividades políticas (menos del 10% declaró participar). El porcentaje alcanzó un nivel mayor (25%) con respecto a la participación de actividades promovidas por organizaciones sociales.

Por otra parte, los datos sobre discriminación en el ámbito escolar evidenciaron que son lxs compañerxs de escuela quienes provocaron más vivencias de discriminación. Seis de cada diez dijeron haber vivido discriminación por los pares dentro de la escuela. Con relación a los directivos, maestros y personal no docente los porcentajes de respuesta afirmativa no superaron el 27%. De las 209 encuestadas 73 de ellas (35%) expusieron haber abandonado la escuela a causa de la discriminación.

El diagnóstico realizado por la CEDAW en el 2016⁶⁸ sobre el estigma y la discriminación resultado de esta discriminación estructural se estima que las personas trans y travestis⁶⁹ dan cuenta de una expectativa de vida de 35 años en nuestro país y por esto se impone un urgente abordaje de los problemas que pesan sobre este colectivo.

⁶⁶ Según el glosario elaborado en el cuadernillo de Hablemos de ESI (2020) personas cis/ cis género: designa a las personas cuya identidad de género se corresponde con el sexo asignado al nacer. Mientras que Persona trans: refiere a las personas que asumen una identidad de género que no se corresponde con el sexo asignado al nacer (por ejemplo, personas travestis, personas transexuales y personas transgéneros).

⁶⁷ (INDEC, 2012)

⁶⁸ En línea:
https://tbinternet.ohchr.org/Treaties/CEDAW/Shared%20Documents/ARG/INT_CEDAW_NGO_ARG_25486_S.pdf

⁶⁹ Los términos -trans. y -travesti. suelen referirse a personas cuyas identidades de género difieren de las que les fueron socialmente asignadas. En la Argentina el término -travesti. tiene una connotación política vinculada a -la lucha, la resistencia, la dignidad y la felicidad. (Berkins, Travestis: una identidad política, 2006)

Este estudio también registra mejoras en aspectos que hacen a las condiciones de vida. En lo que respecta al ámbito educativo, el informe concluye que, luego de la promulgación de la ley de Identidad de género se observa una clara tendencia hacia la reducción de las experiencias de discriminación (de la mitad a menos del 20%), conjuntamente con un retorno a la educación formal (una de cada 10 mujeres trans y tres de cada 10 hombres trans retornaron al sistema educativo⁷⁰, donde se redujeron las experiencias de discriminación.

El lenguaje inclusivo

Las disputas de sentidos que el movimiento estudiantil feminista y el LGBTIQ+ llevan adelante, ancla sin dudas en el lenguaje. Estxs jóvenes parecerían estar refundando el lenguaje en sus prácticas mismas. La propuesta del uso de la “e” como indicador no binario, permite nuevas formas inclusivas de nombrar, poniendo en tensión los usos y costumbres sociales y provocando alto disgusto en múltiples sectores.

Como expresión de la cultura humana el lenguaje es dinámico, es una forma de comunicación y construcción de sentidos comunes y por lo tanto una manera de habitar el mundo. Es

“un insumo clave para visibilizar identidades y reconocer derechos de grupos históricamente discriminados y negados. El modo en que hacemos uso del lenguaje no es nunca neutral en relación a los géneros e identidades; siempre está cargado de sentidos e ideología” (Re nombrar: 2020)⁷¹

El lenguaje es una herramienta de expresión y comunicación de un pueblo en un devenir histórico determinado. Si bien la Real academia Española(RAE) señala que el

⁷⁰ Dos experiencias significativas en tanto habilitantes de la diversidad de manera amorosa son el Bachillerato Popular Travesti Trans Mocha Celis el cual funciona desde 2012 y en 2013, el conocimiento público del caso de Luana –la primera niña trans que a los cinco años accedió a su cambio registral con su identidad auto percibida– que fue crucial para que se inaugurara un camino en el reconocimiento de los derechos de las infancias trans. En ambos casos tanto la “escuela ternura” como la escucha activa por parte de lxs adultxs es el punto nodal para poder comprender no solo los procesos de construcción y afirmación de subjetividad e identidad, sino para lograr romper con años de tradición en la exclusión del sistema educativo sufrido por la comunidad trans (Carballer, 2018)

⁷¹ <https://www.argentina.gob.ar/justicia/derechofacil/lenguaje-inclusivo>

masculino incluye a las mujeres, y en su “Informe de la sobre el lenguaje inclusivo y cuestiones conexas” (2020) rechaza el uso de la e y expresa que “los masculinos genérico no son residuos del patriarcado” la cuarta ola feminista desconoce la supuesta legitimidad de este organismo español para regir nuestro lenguaje y hace ya uso de estas nuevas formas, evidenciando el dinamismo del lenguaje y nombrando a mujeres, lesbianas travestis y trans , que reclaman visibilidad. Las x, e, @ y el doble género (a/o) se han convertido en la expresión de una batalla semiótica de la que somos protagonistas (Altamirano, 2018, pág. 60)

En el caso de la escuela Mariano Acosta, el lenguaje inclusivo fue aprobado⁷² en el 2019, para todos los niveles educativos, se buscó institucionalizar y cristalizar una práctica ya existente. En la resolución realizada por la rectora se expresa que

"el lenguaje con el que nos comunicamos y relacionamos comporta sentidos que reflejan desigualdades entre los géneros, naturalizando la segregación, discriminación o exclusión” (resolución interna agosto 2019).

Por esta razón, para promover la igualdad, agrega el documento, es necesario que la comunidad educativa acompañe la transformación en las prácticas sociales y de cuenta de ellas.

No existe aún acuerdo acerca del uso de la “e”, si es que define el plural no genérico, o define solo a lxs no binarixs⁷³. Abordar este tópico del lenguaje excede los fines de este trabajo, pero al ser esta una etnografía con jóvenes militantes feministas es necesario reflejar este uso cotidiano, que presenta diferencias entre la oralidad y la escritura. En esta escuela lxs jóvenes lo utilizan para hablar, para escribir, pero sobre todo como trinchera política, como irrupción continua, como marca que visibiliza en el cotidiano la identidad de todxs. Es una acción política, que saben molesta e incomoda a algunos, pero que busca sobre todo la posibilidad de un cuestionamiento permanente y reconocimiento de las identidades reales.

“Hay mucha gente que en vez de usar el lenguaje inclusivo habla de todos y todas, y eso ya es como que nos peguen una cachetada, como que

⁷² <https://www.pagina12.com.ar/214712-el-mariano-acosta-aprobo-el-uso-del-lenguaje-inclusivo>
<https://www.universidad.com.ar/aprobaron-el-uso-del-lenguaje-inclusivo-en-el-mariano-acosta>

⁷³ Se sugiere artículo sobre el lenguaje inclusivo y uso de la e: <https://www.revistaanfibia.com/manual-de-instrucciones-para-hablar-con-e/>

nos acerquemos y nos den una cachetada para que nos vayamos atrás de nuevo, porque ahí, bueno no estás nucleando a todo el mundo en el masculino, que es algo que también se dio a discutir con el tema del lenguaje inclusivo, pero ahí directamente nos estás diciendo, "ustedes no existen" ya cuando hablas de todos y todas o sea varones y mujeres, ellos y ellas, directamente nos estás diciendo en la cara, "yo no creo que vos existas" (Entrevista para radio, 2019-párrafo af-C)

El devenir sujetx politicx feminista, como veremos más adelante, implica reconocer todas las existencias y todas las opresiones, para desde ahí entonces trazar líneas de hacer posibles. Transformaciones políticas necesarias.

Piezas graficas 1 y 2: Lenguaje inclusivo



Fuente: 2017/2018 publicadas en: <https://es-la.facebook.com/683229515152016/photos/pb.683229515152016.207520000../1082265418581755/?type=3&theater>

Parte II: estrategias y demandas de les jóvenes en las escuelas

Breves notas sobre la participación estudiantil

Desde la creación de los sistemas educativos, la formación de ciudadanía, la transmisión de valores sociales y heteronormativos, la construcción de un relato nacional como la modelación corporal fueron funciones principales de la institución escolar (Nuñez, Otero, & Chmiel, 2016) Es en este sentido que los Centros de Estudiantes (CE en adelante) o “asociaciones estudiantiles” fueron pensadas como “auténticos espacios de aprendizaje de la democracia participativa” (Enrique, 2011, pág. 160) Históricamente los CE tuvieron un rol importante para los Estados Nacionales en cuanto a la socialización política, la construcción de identificaciones, los aprendizajes las formas de pensar y ejercer la ciudadanía (Larrondo, 2014).

Sin embargo, el sistema educativo argentino tras su descentralización finalizada en la década de los 90, donde se culmina el traspaso de los sistemas educativos a los gobiernos provinciales, perdió la capacidad de imposición de un orden simbólico, y agudizó las diferencias existentes en torno a los imaginarios sobre ciudadanía. En los últimos años las experiencias escolares juveniles difieren considerablemente de acuerdo con el tipo de institución en que estudien, las dinámicas que allí tienen lugar y el clima escolar que se configure, lo que otorga un peso notable al análisis de los estilos institucionales (Litichever, 2010).

Según la ley 26.877 de Representación Estudiantil⁷⁴, los CE son una organización formada por alumnos de establecimientos educativos para defender los derechos de lxs estudiantes que fomenta la participación de lxs jóvenes dentro y fuera de la escuela, y que promueve el ejercicio democrático. Para esta ley la participación en los asuntos públicos, es una actividad política, pero que no quiere decir que deba pertenecer o representar a un partido político ni que su acción se limite a la protesta.

⁷⁴ <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26877-218150/texto>

En las últimas décadas el movimiento secundario apelo a una mixtura de acciones donde se dio el encuentro con jóvenes pertenecientes a partidos políticos y aquellxs consideradxs apolíticos en torno a las causas que se presentaron como “en defensa de la educación pública” (Nuñez, Otero, & Chmiel, 2016)

Las acciones más visibles del movimiento estudiantil porteño de los últimos 20 años podrían enunciarse como una apropiación cuasi festiva de las instituciones escolares, la aparición de grafitis, nuevos lenguajes, utilización de vestimenta que supone visibilización, la difusión de sus acciones en redes y las tomas de escuelas, como acciones de ocupación del establecimiento por parte de lxs estudiantes, que puede suceder con cese de actividades, con alteración del tipo de actividades (talleres, charlas, recitales, etc organizados de manera autónoma por lxs xhicxs) o en el menor de los casos permitiendo el dictado de algunas materias.

Si hacemos foco en el Mariano Acosta, el centro de estudiantes (CESMA) resurge con el retorno a la democracia en nuestro país, y tiene una activa participación en el movimiento estudiantil general de CABA. Ahora bien, en esta década de “tomas” como método preferencial para la instauración de reclamos estudiantiles ¿Existe un vínculo entre las tomas de los secundarios y el movimiento feminista estudiantil? ¿Fue la ESI un reclamo sostenido en las tomas? ¿Qué sucede puntualmente en el Mariano Acosta respecto a esto?

Las Tomas

Como se evidencia en el cuadro que sigue (cuadro III-Cronología de Tomas) las tomas se sucedieron como metodología de manera casi ininterrumpida entre el 2010 y 2019. Siendo en principio tres los grandes motivos que las provocaron. Para el año 2010 los reclamos edilicios y falta de presupuestos para obras fue el principal motivo dirigido al Gob. De CABA, a partir del 2012 y hasta el 2016 el rechazo a la NES fue el principal motivo, pero esta vez estaba dirigido tanto al gobierno nacional como a la adaptación de la norma por el gob. De CABA. La adaptación que realiza finalmente de manera inconsulta a la ya rechazada NES constituye a partir del 2016 el motivo de las tomas, siendo el 2017 el momento en el que más escuelas secundarias se suman a esta acción.

Cuadro 3- Tomas y reclamos feministas

Año	Motivo Toma	Reclamo Feminista	Participa C E S M A	Dirección Validación
2010	Cuestion Edilicias Reclamo obra	No	si	https://www.pagina12.com.ar/diario/elpais/1-152729-2010-09-07.html
2011	No se encuentran Tomas en los medios			
2012	Rechazo NES	NO	Si	https://www.lanacion.com.ar/sociedad/afecta-a-28000-alumnos-la-toma-de-29-escuelas-portenas-nid1511655/
2013	Rechazo NES	No	Si	https://www.telam.com.ar/notas/201309/32917-continua-la-toma-de-dos-colegios-portenos-contra-la-reforma-curricular.php
2014	Mejoras edilicias Validez título	No	Si	https://www.telam.com.ar/notas/201407/71112-toma-secundario-porteo--mejoras-edilicias--validez-del-titulo.html
2015	3 de junio - NI UNA MENOS			
	Rechazo NES	Las tomas comienzan el 23 de	si	https://www.cronista.com/economia-politica/Se-cumplieron-11-dias-de-toma-en-14-colegios-portenos-20150623-0219.html y https://www.infobae.com/2015/06/23/1737023-ya-son-

y cultura, acuñadas en el “estar juntxs en la toma” donde reina un clima político en el cual pareciera ser que lo que prima es un compromiso colectivo y una retribución de la militancia basada en el encantamiento (Gaxie, 2015).

El conflicto, a partir del 2012 se centró en torno a la Nueva Escuela Secundaria (NES)⁷⁶ que implica un cambio en el diseño curricular y en los planes de estudios a nivel nacional, que el Gobierno de CABA aceptó en su totalidad, asumiendo modificaciones de manera inconsulta con la comunidad educativa. La resistencia estudiantil logró posponer su implementación hasta el 2013 con la intención de participar en dicha modificación, lo que no ocurrió y el reclamo continuó hasta el 2016.

En el 2015 cuando, el 3 de junio se produce el primer Ni una Menos y 20 días después se inicia una nueva toma en rechazo a la NES. Aunque en ese momento se suman reclamos feministas en muchos espacios, pareciera en esta toma, no ser la escuela a priori la caja de resonancia feminista. Los reclamos vinculados a la violencia de géneros e IVE no pertenecen a la agenda estudiantil, aunque este sí adhiere y responde a la convocatoria de la marcha, como se verá en el capítulo del campo.

A fines del 2016, el Gobierno de CABA de manera inconsulta, nuevamente, presentó el proyecto de adaptación de la NES, “La secundaria del futuro”. Como era de esperar en el 2017 la confrontación llegó a su punto máximo, y el movimiento estudiantil secundario incorporó a la toma como forma principal de reclamo. (Nuñez, Otero, & Chmiel, 2016, pág. 29) Es en ese año, 2017, donde se produce, en la toma de un colegio destacado en CABA un abuso sexual⁷⁷ y una intervención por parte de las autoridades educativas que exponen a la víctima sin dar respuestas contenedoras. Entonces, desde el centro de estudiantes surgen acciones como la creación de un protocolo contra la violencia y el pedido de separación del abusador en los espacios donde circula la persona denunciante⁷⁸. Pero es sobre todo el hecho ocurrido posterior al Ni una menos, lo que permite que la atención mediática esté puesta en torno a la denuncia de la violencia sufrida y a los mecanismos institucionales que urgen para dar respuesta, como también instala en los medios nuevas figuras femeninas como

⁷⁶ Nueva Escuela Secundaria (Resolución 84/09) del Consejo Federal de Educación

⁷⁷ https://www.clarin.com/sociedad/denuncian-caso-abuso-toma-buenos-aires_0_ByDVt35o-.html

⁷⁸ <https://www.infobae.com/sociedad/policiales/2017/09/28/la-alumna-abusada-en-el-nacional-buenos-aires-habia-contado-lo-ocurrido-hace-tres-semanas-en-una-red-social/>

referentes, como es el caso de Ofelia Fernández, hoy legisladora por la ciudad de CABA⁷⁹.

Las tomas que se sucedieron en el 2017 y 2018 estuvieron marcadas por una imbricación de demandas feministas, de DDHH y en rechazo de la Educación del futuro.

Recién en 2017 la ESI forma parte del reclamo que sostienen las tomas. Y en el 2018, en un contexto de demanda judicial realizada por parte del gobierno de CABA a las familias de quienes durante el 2017 tomaron la escuela, se realizó un "pernoctazo" previo a la noche de vigilia propuesta para esperar la sanción de la cámara de diputados sobre la IVE. Aquí la idea de "pernoctazo" reemplazo la palabra toma, y pareciera tener otras características, constituyo también en habitar la escuela durante la noche, a modo de reclamo, pero sumar a docentes y directivxs. Según una nota en la que participaron lxs jóvenes del Acosta:

"Decían que era quitarles días a los trabajadores del establecimiento ¡Las trabajadoras del colegio también abortan! Entiendo el lugar de presión que tienen los directivos, pero no deberían separarse de esta lucha porque no es solo estudiantil, sino docente y de toda la comunidad educativa y los cuerpos gestantes" (La Vaca.org, 12 de marzo del 2018)

En el Mariano Acosta, este "pernoctazo" conto con el apoyo de las autoridades⁸⁰, puesto que para el 2018 y como veremos el movimiento feminista del Acosta tenía ya una fuerte impronta.

Las violencias de género en la escuela

Antes de finalizar este capítulo, me interesa observar como para lxs jóvenes estudiantes del Mariano Acosta la primera marcha del NI Una Menos habilito, hecho luz sobre incomodidades antes no públicas y vividas de manera individual, pero que fueron poniéndose en foco en cada uno de las jornadas ESI, en los espacios que las tomas posibilitan, en las charlas que permitieron desnaturalizarlas y cuestionarlas. Como

⁷⁹ <https://www.pagina12.com.ar/64093-ofelia-fernandez-no-tan-chiquita>

⁸⁰ <https://lavaca.org/notas/como-quieren-pasar-a-la-historia-la-pregunta-de-las-estudiantes-a-diputados-por-el-abortolegalia/>

fenómeno que permitió la identificación de todas las chicas jóvenes e identidades LGBTIQ+ dada las violencias sentidas en sus cuerpos a lo largo de sus cortas vidas.

En sintonía con Rita Segato (2018), V. Gago (2019) y tantas otras autoras estamos en un momento de alta conflictividad donde se evidencia una guerra contra las mujeres, que más que en contra de las mujeres es en contra del icono de lo femenino. Las estadísticas realizadas por el Observatorio de la casa del Encuentro demuestran que en el 2020 fueron asesinadas en Argentina 300 mujeres. Índice de muertes que aumenta del 2015 a esta parte⁸¹. No es materia de este trabajo analizar las razones, pero nos interesa señalar que en un contexto de ampliación de derechos para las mujeres la violencia en sus cuerpos tiende a ensañarse y tornarse más cruenta, expresiva y espectacular (Segato;2018)

Según Galtung (Olavarría, 2019) la violencia es definida como la causa de la diferencia entre lo potencial y lo efectivo, y su espectro aparecería, por tanto, cuando por motivos ajenos a nuestra voluntad no somos lo que podríamos ser o no tenemos lo que deberíamos tener. Es una forma de eliminar los obstáculos que se oponen al propio ejercicio del poder, mediante el control de la relación con otrx, a través del uso de la fuerza, y ha sido históricamente amparada por la cultura, la legislación, y las instituciones sociales. En palabras de R. Segato (2013), esa diferencia entre lo potencial y lo efectivo, es lo que torna a la violencia como un modo expresivo que se ejecuta sobre los cuerpos femeninos- feminizados. Para esta antropóloga la violencia opera en dos ejes de interlocución, uno horizontal y otro vertical. El eje vertical es el vínculo que se establece con la víctima, donde el acto expresivo, es moralizador. Allí es donde expresa la superioridad moral de quien comete el acto violento. Es un disciplinamiento del lugar femenino, de subordinación moral, física. Luego el eje horizontal, donde el violento parecería rendir ~~hinde~~ tributo a un grupo de pares que exigen determinados gestos de crueldad, o la demostración de que tiene la potencia para, a través de la cual accede al grupo de pares⁸². De esta manera la masculinidad está basada en un modelo

⁸¹ <http://www.lacasadelencontro.org/femicidios03.html> Se toma el indicador de este observatorio ya que es el mas antiguo en nuestro país. El registro señala que para el Año 2020 = 300 femicidios, Año 2019 = 299 femicidios, Año 2018 = 273 femicidios, Año 2017 = 295 femicidios, Año 2016 = 290 femicidios, Año 2015 = 286 femicidios

⁸² Aquí se hace transitar un don como tributo para constituir la posición masculina. Este “don” es el extraído del cuerpo femenino feminizado y pasa a ser el “tributo” necesario para acceder a la fratria, o como señala en la actualidad a la corporación de los hombres (Segato, 2018) El tributo se consigue a través de sus siete potencias: la sexual, la física, la bélica, la moral (en tanto la función del lugar del saber) la intelectual, la política y la económica.

dicotómico de potencia y carencia; la masculinidad “provee el privilegio del dominio, pero a la vez queda condenado a demostrar constantemente “su derecho” a tal privilegio” y está obligado a rendir tributo, para ocupar el rol disciplinado-moral. Este rol de la masculinidad como organizador social, aunque es rechazado por doquier, se enseña en todas partes.

La escuela no escapa a las violencias machistas, la discriminación y el acoso sexual son las formas más frecuentes de violencia machista. Desde el observatorio *Ahora que si nos ven*⁸³, en la encuesta realizada a jóvenes estudiantes de la escuela media de CABA (período de octubre 2019 a marzo 2020) se registra que el 81 % de los estudiantes sufrió una situación de incomodidad o violencia en el ámbito escolar y el 38 % una situación de acoso. Florencia Rovetto y Noelia Figueroa (2019) señalan que el acoso, como expresión sexual no recíproca, se manifiesta en conductas verbales o físicas que no espera ni desea quien las recibe, y que además la condicionan y provoca “inseguridad intelectual”. Acosar, es una forma de discriminación sexual, que conlleva un amplio espectro de conductas, que genera malestar en quien lo padece, y su efecto es la imposibilidad muchas veces de identificarlo, comprenderlo y nominarlo.

En un reciente trabajo de Marta Lamas (2019) en el que aborda el acoso, expresa como dentro de la idea de acoso existen hoy día un sinnúmero de conductas de hostigamiento⁸⁴, que pueden hasta ser ocasionalmente causadas por un hombre, pero que las mujeres padecen cotidianamente. Esta sistematicidad y gradación de las violencias funciona como forma de ordenamiento y refuerzo de las normas sociales del patriarcado. Esta autora señala que la manera en que hoy se condenan algunas conductas como “acoso” es muy amplia, y va más lejos de lo que es un abuso sexual, incluyendo bajo esta denominación expresiones que simplemente son inoportunas o molestas. A estas últimas las denomina “residuo tolerado” del sistema patriarcal, pero advierte que este ¡BASTA! que hoy decimos las mujeres pretende poner un freno a ese sinnúmero sistemático de conductas de hostigamiento, sean casuales o no, y sea cual fuera su gradación. Entonces, frente al incremento de la violencia, brota el hartazgo, la fuerza para oponerse y la observación sigilosa para ir comprendiendo y encontrando cada vez más detalles en los mensajes expresivos de esta violencia vivenciada y hecha carne.

⁸³ <https://ahoraquesinosven.com.ar/reports/encuesta-ahora-que-nos-escuchen>

⁸⁴ En este trabajo Lamas (2019) señala que puede llegar a interpretarse como Hostigamiento conductas que tienen que ver con la seducción y la posibilidad de crear vínculos sexuales libres que parecieran ser temidos desde un paradigma feminista radicalizado.

Es por esto que Gago (2019) señala la necesidad de reconceptualizar la violencia de varios modos. Por un lado, pluralizando su definición, es decir, dejar de hablar solo de la violencia de género para poner a las violencias en relación con un conjunto de violencias, ya que, sin esta posibilidad, dirá, no es posible explicarla. Esta “es una forma concreta de conexión que produce inteligibilidad y, por tanto, permite un desplazamiento de la figura totalizante de la víctima” (Gago V. , 2019, pág. 31) Para esta autora conectar las violencias implica vincular la violencia de género con las múltiples formas de violencia que la hacen posible, para así salir del lugar de víctimas⁸⁵ y comprender que se trata de un sistema opresor patriarcal.

Pero al mismo tiempo, señala también que estas violencias contra el cuerpo de las mujeres y los cuerpos feminizados se leen desde una situación singular, propia y encarnada desde donde se produce la comprensión de la violencia como fenómeno total. En el cuerpo, como lugar de la experiencia que posee saberes y sensaciones propias, particulares y que es un modo concreto de localización, desde donde, como enuncia Haraway (1995) se produce un punto de vista específico: un modo arraigado de comprensión de las violencias que habilita un cuestionamiento que es transversal a todos los espacios, que por supuesto llega a la escuela. Pareciera ser que el anclaje físico que las violencias tienen en cada uno de los cuerpos, la conexión y conceptualización, gracias entre otras a la ESI que brinda posibilidades de identificación de las múltiples y diarias violencias aun en las cortas vidas de lxs chicxs produce un punto de inflexión.

La ESI ayuda a identificar, conceptualizar y romper el silencio. Así lo enuncia el informe Es con ESI (2020) refleja que lxs jóvenes enfrentan situaciones de violencia en su vida cotidiana, principalmente violencia psicológica, pero también simbólica y sexual, variando la magnitud de las mismas de acuerdo a las zonas en las que viven y circulan. Pero a su vez señala que muchxs jóvenes pudieron identificar lo vivido como situaciones de violencia a partir de la ESI. El 62,5% de quienes respondieron que no saben cómo identificar los tipos de violencia, no pertenecen a ningún espacio de participación. Lo que nos permite inferir, en sintonía con el informe (Es con ESI) que en tanto la escuela no brinde información sobre prevención y detección de situaciones de violencia de género, lxs jóvenes que no participan de otros espacios son quienes están en peores situaciones a la hora de identificar y detectar situaciones de violencia.

⁸⁵ Para Gago (2019) es una forma de cartografiar su simultaneidad y su interrelación. Es una forma de conectar los hogares empobrecidos, las tierras devastadas por el agronegocio, con las diferencias salariales y el trabajo doméstico invisibilizado. Nada en estas conexiones de sentidos es obvia porque da cuenta de la maquinaria de explotación y extracción de valor

Por otra parte el observatorio AHORA QUE SÍ NOS VEN⁸⁶, denuncia que más de la mitad de lxs jóvenes que padecieron situaciones de acoso y violencia no realizaron ningún tipo de acción frente al hecho, y un tercio de estos manifestó no saber cómo proceder ante una situación de acoso dentro de su escuela. Si bien el 82% de les estudiantes han asegurado saber con quién hablar en la escuela sobre estos temas, aún casi 2 de cada 10 alumnxs no lo saben. Esto implica que se trata de jóvenes que no saben en quién confiar. Este informe resalta el valor que tienen los centros de estudiantes dentro de la comunidad educativa, en especial para lxs estudiantes que se ven representadxs por esta organización, y que este cumple funciones de orientación y acompañamiento en la defensa de sus derechos.

En este contexto, la respuesta feminista a las violencias fue contundente y comenzó a convertirse en una gran marea verde⁸⁷ que a partir del 2015 realizó imponentes marchas y durante el 2018 reunió al “pueblo feminista” en multitudinarias vigiliass que se repitieron en el 2019 y aún en pandemia en el 2020 en pos de la legalización del aborto. Nuevas y antiguas reivindicaciones feministas desbordaron todos los espacios, y por supuesto, como agua que brota por doquier, desde abajo fue aflorando, inundando a las escuelas. Feministas de todas las generaciones fueron identificándose entre sí al interior de las escuelas, evidenciando que estaban, que hay “feministas en todas partes” (Masson, 2007) que gracias a las múltiples agendas salieron a la luz.

Si el colectivo feminista se fortaleció al interior de la escuela ¿Cuáles son los mecanismos que impiden avanzar en torno a la ESI y a erradicar las violencias en la escuela?

Florencia Rovetto y Noelia Figueroa (2017) dan algunas puntas para poder pensar las resistencias patriarcales frente a los feminismos, en este caso en la Universidad, pero los consideramos posibles de ser pensados también para el Mariano Acosta:

- La idea de que estos asuntos deben tratarse en las instituciones judiciales pertinentes. Derivando el problema, y generándose así una

⁸⁶ <https://ahoraquesinosven.com.ar/reports/encuesta-ahora-que-nos-escuchen>

⁸⁷ Marea verde u Ola verde son algunas de las formas de definir según los medios a la avanzada feminista, suma aquí dos hitos: la idea de las oleadas feministas y el color verde, elegido para el pañuelo de la campaña...esto cero ya lo dije antes...ver.

estrategia autodefensiva que las instituciones activan para “sacarse el problema de encima” y evitar interpelar los mecanismos estructurales que hacen posible la pervivencia de las violencias sexistas en su interior.

- Asumir que un protocolo va a resolver las situaciones de las violencias sexistas. Sin embargo, estos dispositivos son efectivos, aunque no suficientes, siempre que logren constituir espacios que permiten hablar, denunciar, visibilizar y hasta reparar en algunos casos los efectos de las situaciones de violencia. Se requiere un abordaje preventivo y formación que permita detectar tempranamente las prácticas violentas para repudiarlas, puesto que necesario que los niveles de tolerancia a todos los tipos de violencia⁸⁸ sean removidos

- “La aplicación de recetas para la gestión de conflictos” que evitan la reflexión renovada, la deconstrucción de todos los intervinientes y que permita intervenciones situadas y singulares para cada caso, que posibilite una transformación real, acompañada y contenida.

- Por último, estas autoras refieren a la delegación de la atención a otras mujeres, que gracias a sus actividades militantes estarán dispuestas a contribuir en la solución y contención, pero que da cuenta que no se asume de manera institucional el problema. Pareciera ser que al contar con feministas en las instituciones que se conciben sensibles, estas transformaciones se darían de suyo.

Además de estas cuatro resistencias señaladas, quisiéramos traer nuevamente a M. Lamas (2019) para quien que es necesario que las definiciones de los actos considerados como “acoso”, y nosotrxs podríamos referir “violencias”, sean más precisas. Señala que no todas las conductas que están catalogadas de esta manera deberán ser castigadas, pero si reprobadas, puesto que la gradación existente en las conductas de hostigamiento no requiere en todos los casos de una medida punitiva, aunque si sancionadas.

Por otra parte, Lamas reclama que las denuncias se inscriban dentro del debido proceso, donde la presunción de inocencia del acusado es un logro civilizatorio, como también la presunción de verdad de quien denuncia acoso.

⁸⁸ Desde el chiste a las mujeres del profe bonachón hasta los celos del novio estudiante, o los comentarios homofóbicos entre agrupaciones.

Capítulo III - "El Acosta": ahora que sí nos ven hacemos revolución

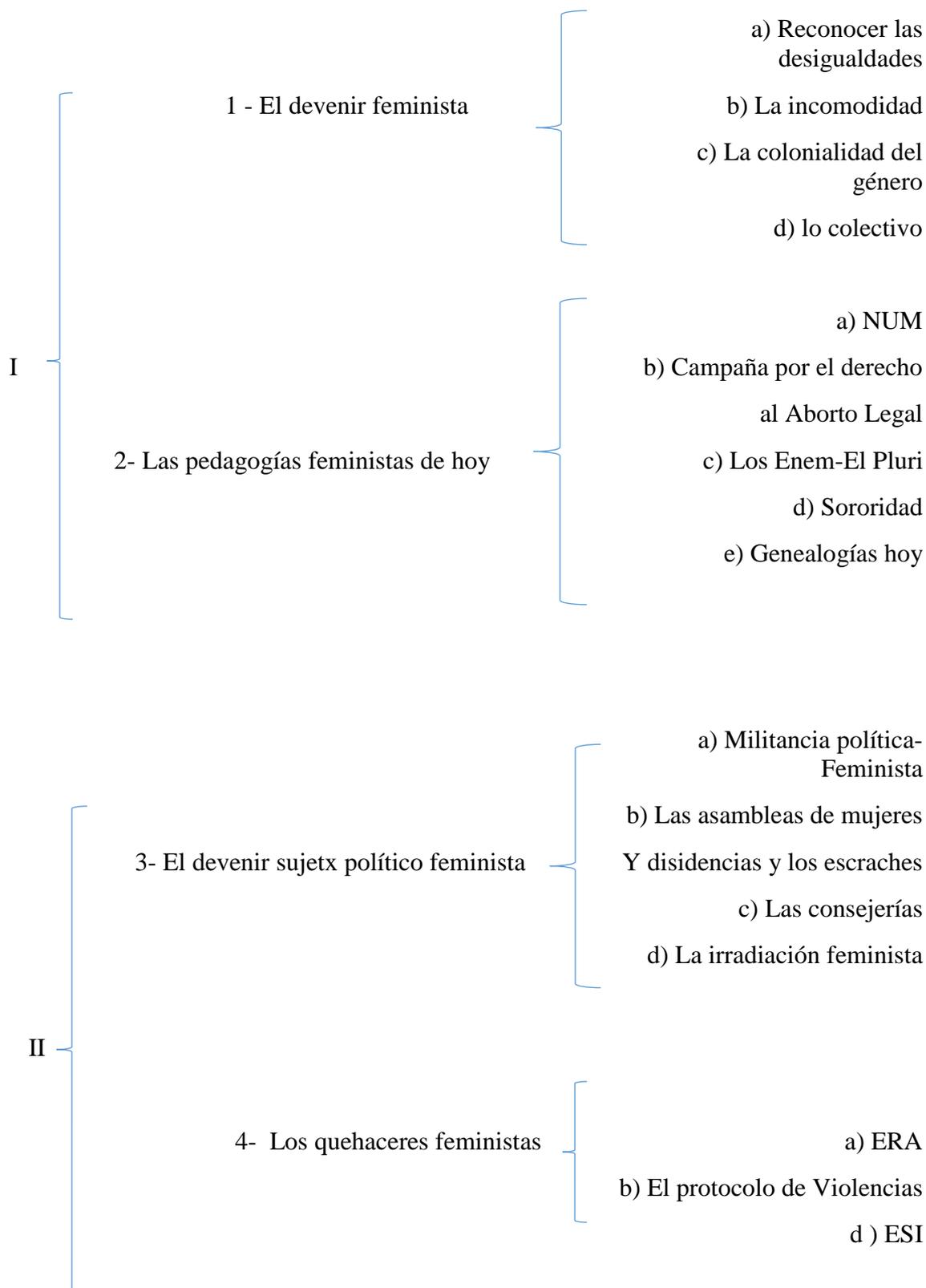
En este último capítulo, me interesa hacer especial foco en recuperar los significados y las prácticas cotidianas de les jóvenes militantes feministas. ¿Quiénes son? ¿qué piensan? ¿y que dicen acerca de esta militancia? ¿cómo la ponen en práctica? Para hacerlo organice la información en cuatro categorías que considero pueden visibilizar un proceso, en el cual se superponen momentos, se mezclan, dan nuevos resultados para volver a ser una base posible desde la cual comenzar nuevamente. Como manchas de acuarela sin bordes estrictamente definidos, que permiten transparencias, gradientes y que ofrecen la posibilidad de añadir capas para obtener colores nuevos o más intensos. Las categorías/ momentos a través de las cuales me propongo acercarlos el campo las encontrarán divididas en dos: en la primera parte: El devenir feminista y las pedagogías feministas de hoy. Luego, en una segunda parte: el devenir sujetx políticx feminista y los quehaceres feministas. Entendiendo entonces que cada uno de estos momentos no es definitivo, existen en el devenir feminista a la par que se aprende gracias a las pedagogías profundidades nuevas en los planteos políticos y quehaceres que se repiensen al tiempo que se maduran nuevas formas de comprender (se) feminista, por ejemplo.

Pieza gráfica 3 – síntesis del Capítulo



Fuente: elaboración propia

Para poder resignificar el dato antropológico de este estudio estructuramos el presente capítulo de la siguiente manera:



Parte I: El devenir feminista y las pedagogías feministas de hoy

El devenir Feminista

La primera categoría que quisiera presentar aquí es la del devenir feminista. Ya que todas las personas (participantes en este caso de estudio) y especialmente el colectivo de estudiantes con lxs que se realizó esta etnografía han devenido en feministas a través del ingreso al secundario, en el encuentro con lxs otrxs. Transformación que a su vez nutre y posibilita nuevas miradas, nuevos reconocimientos de las desigualdades hasta antes insospechadas, habilita nuevas identificaciones con otrxs (no como iguales sino como seres diferentes, pero oprimidxs por el mismo patriarcado) que a la vez construyen, transmiten y aprehenden pedagogías feministas.

Esta idea de devenir refiere a comprender al ser como no estático, cambiante, activo, que se transforma con el paso del tiempo, y aunque no deja de ser quien es existe, en permanente cambio. Devenir para Deleuze (1994) implica cambiar, dejar de sentir las cosas de la misma manera. Significa que los datos más familiares de la vida cambian de sentido, y por lo tanto ya no tenemos las mismas relaciones con los elementos habituales de nuestra existencia. Este devenir conlleva necesariamente un contacto con el afuera, con otrxs diferentes donde somos transformadx, pero en un espacio- relación donde no perdemos la individualidad ya que esa individualidad es la que suma al proceso de transformación, y a lo colectivo. Un proceso de transformación, que en este caso permitiría no ya pensar desde un territorio binario sino desde nuevos espacios no jerarquizados que transforman a la vez aquello que somos.

Este devenir feminista no es un punto de llegada, como tampoco lo es el reconocimiento de la desigualdad, ni la identificación con les otre y las pedagogías, tampoco mantienen una relación lineal, sino más bien una relación de zonas que transforman, sobre las que se mueven continuamente las subjetividades. Es este devenir

en el que identificamos cuatro momentos: a) el de reconocer las desigualdades; b) la incomodidad; c) la colonialidad del género y d) lo colectivo.

Pieza gráfica 4 –El devenir feminista



Fuente: elaboración propia

a) Reconocer las desigualdades

¿Qué es para estas militantes el feminismo? ¿Qué implicancias tiene esta concepción en sus prácticas? Para todes nuestros entrevistades, el feminismo es el comienzo de una nueva mirada, de un camino donde se evidencia la desigualdad en la que el sistema patriarcal organiza y crea los roles genéricos, donde una vez identificada comienza a hacerse visible en todos los ámbitos de la vida.

“El feminismo para mi es sostener una mirada distinta del mundo, es como empezar a ver que el mundo es más desigual de lo que siempre creíste” (entrevista en profundidad 2019- párrafo A-A)

Muchxs también relatan situaciones en las que frente a las desigualdades de género reclamaron cambios, reconocen acciones de confrontación y se descubren como “feministas en la práctica” antes de poder conceptualizarlo.

“Creo que era feminista antes de saber que era el feminismo, me acuerdo discusiones con las señas porque me parecía injusto...en la primaria, por ejemplo, que no pasemos cuando juegan al futbol porque nos

van a golpear, que los bancos mejor los corren los varones...” (entrevista en profundidad 2019- párrafo B-A)

Estas acciones de reclamos feministas son acciones puntuales, la concepción del sistema patriarcal y la asunción de una nueva identidad “la feminista” es lo que posibilita el devenir feminista. No como un punto de llegada sino como el ingreso a una nueva zona feminista, que también ira cambiando, profundizándose, pero ya en esta nueva transformación verde. “*Nadie es 100 % feminista, no existe*” señala una de las chicas en una charla informal, dando cuenta de que nacimos y fuimos criadxs en una matriz patriarcal, que es parte, al decir de Haraway (1995) de la sangre con la que fueron creados nuestros ojos...

“cuando empecé a politizarme más en primer y segundo año empecé a denominarme feminista. También creo que denominarse feminista y ser parte de un colectivo feminista también es un proceso, tipo, no es algo que decís un día y ya a partir de ese día lo SOS. Es algo que se va armando durante un montón de tiempo... Al principio. Cuando te comenzás a autodenominar feminista hay un montón de cosas que te cuesta entender y que todavía seguís sin entender... también entender que no porque te digas feminista entendés toodo lo que pasa en el mundo” (entrevista en profundidad 2019- párrafo C-A)

Asumirse feminista pareciera ser una identificación que requiere reflexión, requiere dar “un paso para autodenominarse feminista” pero a la vez parecieran asumir la existencia de contradicciones. Según una de las chicas “*todo el tiempo te descubrís en esa...te das cuenta que ahí estas siendo machista*” abriendo la puerta a una deconstrucción que pareciera no tener límites ni reconocer puntos de llegada, ya que las violencias, los machismos, los lugares de poder que a su vez son ocupados implican también una revisión continua en un escenario en transformación.

Les chiques manifiestan al feminismo como la denuncia frente a la desigualdad y la opresión de las mujeres, pero también de las disidencias, de todas aquellas identidades que no sean las cis-masculinas. Este feminismo implica un no binarismo, y un repensar continuamente las luchas propuestas. Esto se da en una escuela que hasta la

década de los 90 fue una escuela de varones. Sin embargo, incorporó nuevas identidades que fueron peleando espacios también al interior del movimiento estudiantil⁸⁹.

La incomodidad, como veremos a continuación da paso a la charla y a partir de allí a la reflexión colectiva e identificación de una nueva arista de la violencia, entonces, aceptando que existen nuevas expresiones y matices del sexismo pareciera no haber un techo feminista⁹⁰.

b) La incomodidad (en el cuerpo)

Si lo primero que señalan todes es la desigualdad vivida y evidenciada, también indican que esa desigualdad es ante todo habitada, sentida en el cuerpo. Y es una desigualdad que se relata como una incomodidad que les acompaña durante sus vidas. La incomodidad, como imposibilidad material o mental de estar comodxs en un lugar, pero que no inhabilita la permanencia en ese sitio y a su vez puede ser considerada una forma de estar, que se instala desde las costumbres, o el sentido común. Una vez que es identificada la “incomodidad” da paso a poder pensar, en primer lugar y concretar- ojalá- formas de estar comodxs.

“Es extraño, nunca me reconocí feminista hasta que entre acá (al secundario). De chica había muchas cosas que me hacían ruido, donde me sentía incómoda, pero acá empecé a categorizar y a entender esto, a darme cuenta de que esto es esto, esto es por lo otro” (entrevista en profundidad 2020- párrafo D-A)

La incomodidad aquí es habitada, un estado en el que se permanece como forma necesaria de ese estar, donde ser niña pareciera ser acostumbrarse a cierta incomodidad. En el mismo sentido otra de las jóvenes relata que

⁸⁹ Muchxs señalan que incluso entre chiques que militaban políticamente existía una fuerte discriminación y hostigamiento hacia otros que se identificaban por fuera de la heteronorma.: *“esto era el Acosta hace varios años, y era como la transformación, la Transformación nunca mejor dicho. Pero esto también muestra los cambios que hubo, tipo, no solo socialmente sino acá adentro del colegio, tenemos un baño no binario, esto es algo que no pueden decir todas las escuelas”* Entrevista en profundidad 2021- párrafo ae-C) Y si bien esta Transformación la enuncian como una irradiación de la 4ta Ola feminista, en muchas entrevistas el rol de una compañera No binario “Agus La diva Dietz” aparece como figura que condensa la lucha LGBTIQ+ al interior de la escuela. En su honor fue nombrado el espacio del CESMA.

⁹⁰ Las críticas entre jóvenes se dan en términos políticos, pero, por lo menos en la etnografía construida, no se sucedieron señalamientos sobre el grado de feminismo, lo que sí ocurrió en el mundo adulto.

“...a mi lo que me pasaba ponele en la primaria cuando decían si algún chico podía ayudar a llevar sillas o mesas a otro lado ponele me sentía incomoda, la desvalorización ponele a los 8, o cuando empezás a tener las primeras experiencias de acoso callejero a los 11 o 10 este...una siente esa incomodidad, ese conflicto y te das cuenta de que por ahí no SOS la única, pero lo sentís tipo bastante personal” (entrevista en profundidad 2019- párrafo E-A)

La incomodidad entonces, si bien es vivenciada no es nombrada como categoría posible, ya que la idea de incomodidad es a la vez individual. No remite a la posibilidad de un todes, sino a la concepción de que existe una circunstancia en la que une, personal e individualmente no estar cómodo, dejando entrever la sospecha de que tal vez es necesario adaptarse a la situación, instalarse en la incomodidad.

En este sentido, escuchar las múltiples voces relatando y compartiendo las incomodidades vividas y enunciarlas como “violencias” es un proceso que permite poner en palabras y comprender aquello que se siente, pero a la vez es darle entidad, construir colectiva e individualmente marcos cognitivos diferentes a los anteriores. En palabras de una de las chicas:

“Era como no entender que algo que había estado oculto tanto tiempo, porque a todas nos habían tocado el culo, a todas nos habían mostrado todo en la calle...pero siempre era en silencio, siempre una tenia vergüenza de eso” (entrevista en profundidad 2020- párrafo F-A)

Todes les jóvenes, docentes y disidencias entrevistades relataron violencias vividas como el lugar donde anclan en un primer momento su “devenir feminista” para luego dar paso a comenzar a identificar las desigualdades en cada uno de los espacios habitados.

“la cuestión principal es justamente la desigualdad, la empezás a ver. Pero esa desigualdad se puede plasmar en un montón de cuestiones: en la economía, en el trabajo, en la salud, en la educación, en el deporte, en todos los planos de tu vida ... Todo tiene un conflicto o tiene por detrás una desigualdad de género” (entrevista en profundidad 2020- párrafo G-A)

Si la comprensión es ante todo corporal, anclada en el cuerpo producto de las violencias vividas, esta vivencia feminista nos habla entonces de un proceso de integración donde confluye lo que la modernidad europea ha dicotomizado y jerarquizado: cuerpo y mente, emoción y razón, individualidad y colectividad. Para estxs jóvenes pareciera ser que se articulara mente, cuerpo, emoción y razón, y a partir de esta nueva concepción son posibles otros aprendizajes como también modificar discursos y prácticas que hacen y deshacen los cuerpos (Espinosa Miñoso , 2014)

Las vivencias son integradas, no existe ya un espacio público y otro privado, no hay dualidad, sino que lo privado es público, como dice el viejo lema. Elles señalan esta necesidad de transformarlo todo, ya que integran en elles todo: cuerpo, emoción, razón, puesto que los espacios y los vínculos son vívidos también de una manera distinta. Así lo relatan:

“a veces sentís que algo no va, y aunque no lo entendés te das cuenta que ahí hay algo, onda machista” (entrevista en profundidad 2019- párrafo H-A)

La atención corporal y emocional que prestan a estas situaciones de incomodidad parecieran estar habilitadas a partir de la validación de las violencias como tales y es ahí donde la noción de mundo privado es alcanzada por la transformación política que disputa los sentidos de lo posible.

c) La colonialidad del genero

Para comprender los sentidos de lo posible incorporé al análisis a Kimberlé Crenshaw (1989) desde el concepto de interseccionalidad. Con esta categoría, la autora, busca denunciar el sesgo del feminismo blanco hegemónico que englobaba a todas las mujeres bajo una misma identidad. Así definió la interseccionalidad como la expresión de un sistema complejo de estructuras de opresión múltiples y simultáneas, donde la raza y el género se intersectan produciendo distintas formas de discriminación. El género se cruza, entonces con otros ejes de diferenciación -como la raza, la clase social, la orientación sexual, la diversidad funcional, etc.- y marcan situaciones específicas de opresión o privilegio que no pueden ser comprendidas por separado (Cubillos Almendra, 2014).

Sin embargo, el feminismo decolonial complejiza la idea de interseccionalidad. Propone entrelazarlo al concepto de Colonialidad del poder, dando lugar así a la idea de "sistema moderno/colonial de género o colonialidad de Género" (Lugones, 2012) Así, la colonialidad de Género en palabras de Lugones puede ser entendida como una lente que permite ver lo que está oculto de nuestra comprensión tanto de raza como de género, y de las relaciones de ambos con la heterosexualidad normativa. Desde esta postura, la clase social, la raza, el género y la sexualidad son considerados sistemas de opresión que son parte del proceso colonial europeo extendido al resto del mundo.

Por tanto, la Colonialidad del Género, como herramienta analítica, nos muestra grados de opresión más profundas y complicidades mayores que las que revela el concepto de interseccionalidad (Lugones, 2012). Este concepto permite pensar la interseccionalidad no sólo como una mera intersección de categorías homogéneas que han surgido como hegemónicas (mujer, hombre, negro, indígena, etc.), sino a la imbricación de cada una de estas categorías que producen diferencias de grados y que tienen impactos diferenciales también de acuerdo al lugar que se ocupe. Es así, que estas diferencias, al tiempo en que son vistas y vivenciadas corporalmente, parecieran ser denunciadas por les jóvenes con las cuales compartimos esta pesquisa. En este devenir feminista, reconocer las desigualdades implica para ellos también reconocer los diferentes grados de opresión dada la colonialidad del género. En este sentido, una de les jóvenes nos decía:

“En el tema del feminismo hay una discusión que estamos dando, que tenemos que dar y queremos, que es el tema de los privilegios de las mujeres cis género, ojo tener privilegios como mujer cis género, no quita que sean oprimidas por la sociedad, los varones cis géneros, varones blancos cis género, heterosexuales, clase media, tipo, obviamente siguen teniendo los mayores privilegios del mundo pero ya si sos una mujer cis género incluso con todas las opresiones que vivimos día a día a comparación de lo que podemos llegar a pasar nosotres, tenés privilegios”
(entrevista en profundidad 2019- párrafo A-R)

A su vez las chicas hetero-cis reconocen su lugar de privilegios, sin embargo, resultado notorio que si bien el reconocimiento de las múltiples opresiones se da en términos de identidades diversas, y aunque discursivamente también la categoría de raza

se asume como determinante a la hora de establecer discriminación, a lo largo de este trabajo no se estableció contacto alguno con chicxs de grupos étnicos distintos, dejándonos observar cierta uniformidad en términos raciales y de clase social que parecieran encontrarse entre quienes participan políticamente y desde el feminismo en el Mariano acosta.

d) Lo colectivo

Como venimos observando y escuchando en los relatos de les chiques, el ingreso a la escuela secundaria habilita otros mundos, amplía los horizontes de sentidos y permite nuevas y/o diferentes formas de verse a si mismx. El encuentro e intercambio con les otros permitió “darse cuenta” y compartir vivencias de opresión que les permitirían poder salir de una situación individual a evidenciar que se trata de algo que les sucede “a todes” para luego visibilizar de la existencia de un sistema opresor.

“Yo creo que es algo que siempre me estuvo resonando Pero que entrar al Acosta fue como que me abrió mucho la puerta en ese sentido. ¡Justamente porque te brindaba la capacidad de poder empezar a pensar en términos colectivos, ¡Y empezar a pensar en términos de bueno, ey! ¡Hay un montón de situaciones que me atraviesan a mi individualmente y de repente te das cuenta que le suceden a todas, les suceden a todas las disidencias, y en ese sentido para mí si haber entrado al Acosta fue como un clic!”
(entrevista en profundidad 2019- párrafo G-A)

Si en una primera instancia es necesario conceptualizar la incomodidad para poder catalogarla como violencia, es necesario también lograr con les otros una doble dimensión de identificación: como persona oprimida y violentada de manera singular, y como parte de un colectivo sobre el que se ejercen dinámicas opresoras, que responden a un sistema colonial de género.

Pero, además, Comprender las desigualdades como dinámicas de un sistema opresor posibilita, salir del lugar de “víctima” para a través de la organización buscar la transformación. Para estxs jóvenes el feminismo es hoy un movimiento que otorga no solo una lectura, o categoría de análisis en términos de Scott (1993) sino también la posibilidad de formar parte de un colectivo desde el cual gestar la organización, la transformación y el acceso a derechos.

“hay desigualdades que nos atraviesan y ante eso, hay un movimiento organizado que de alguna manera apunta a como que eso pueda equipararse de alguna forma. Para mí ser feminista tiene que ver con eso, con pensar la posibilidad de otro mundo que es más justo y organizarte para eso” (Registro de campo 2019- párrafo j-A)

*“Para mí el feminismo es una trinchera dónde nos juntamos ahí para poder entender Cómo funciona la sociedad y **poder hacer** que sea una sociedad más igualitaria para todes”. (entrevista en profundidad 2020- párrafo D-A)*

Esta concepción del feminismo rompe necesariamente con la idea de individualidad, concebida por la modernidad europea y se enlaza con la noción de comunidad. Aquí les otros son necesarios para la acción transformadora que requiere y es parte de la concepción de feminismo que tienen.

A su vez, los aprendizajes y la formación feminista según expresan les chiques es mayoritariamente práctica, la charla y el intercambio con otros posibilita acceder a nuevas formas de ver y de comprender. Aquí los múltiples sentidos parecieran tener más incidencias que la razón o la lectura y formación teórica. Un tipo de formación que se escapa de la currícula y encuentra espacios en las múltiples actividades que genera el movimiento estudiantil feminista. Según les jóvenes:

“Me resuena más con el feminismo en específico, la situación de charla con las que compartí, O sea no me pasó de enterarme que era feminista por leer un libro. No me pasó de estudiar al feminismo en profundidad, no tuve esa relación. Tuve una relación como mucho más carnal”. (entrevista en profundidad 2019- párrafo k-A)

El encuentro con les otros es fundamental, no solo para identificar los impactos del patriarcado en sus vivencias sino también para producir y profundizar teóricamente.

“no conozco una referente para decirles "lean a este, a esta persona para entender”, sinceramente no sabría que decirles porque yo lo que conozco de la comunidad y, como me formado fue principalmente con mis

compañeres, persona a persona... también hay mucho en las redes, y te vas recomendando, mira tal cosa...” (registro de campo 2019- párrafo l-A)

Si el encuentro es la instancia formadora, ante todo, en una segunda instancia también parecieran provenir de las redes los recursos formadores: YouTube, Instagram. Aunque no es tarea de este trabajo ahondar en los contenidos feministas que circulan por esos medios si señalar que son las redes también parte actuante. Que al tiempo que permiten la formación de grupos de manera inmediata y el acceso a nuevas formas de organización gracias por ejemplo a grupos de WhatsApp, son difusores de múltiples informaciones. Sin embargo, esta información que circula virtualmente encuentra una mediación y reflexión, sobre todo cuando llega a producirse en encuentro e intercambio con les otras.

Por último, lo colectivo implica aquí la contención. El feminismo les brinda herramientas que posibilitan visibilizar desigualdades y también identificarse con otras y poder categorizar las violencias vividas contener la conmoción que provoca la identificación. La catarsis tiene lugar en el colectivo, y es atravesada de manera conjunta. Frente a las múltiples formas que existen para enfrentar las violencias de géneros, les jóvenes eligen la contención grupal. El estar para les otras, poniendo el cuerpo y el abrazo si hace falta, ante todo, la vivencia corporal antecede a la conceptualización.

“para mi es, no solo un movimiento político, sino que lo veo muy personalmente como una herramienta. Porque es eso un montón de cosas que siempre vi, que me lastimaban o me enojaban en cierto punto y el feminismo lo que me dio es esa herramienta, es decir hay un montón de violencias que sufrís, vamos a ordenarlas, a categorizarlas y entenderlas. Y me dio eso, me dio herramientas, me dio compañeras, me dio esa contención que me faltaba para hacerme fuerte y entender bien que era lo que me estaba pasando.” (entrevista en profundidad 2020- párrafo M-A)

La posibilidad de acceder a una herramienta de transformación, aquí, pareciera estar fuertemente atada al acceso al secundario. Este nuevo espacio que permite la comprensión, el intercambio y la organización para la transformación.

Foto 5- Titulo. Banderas en tu corazón



Fente: 31 de julio 2018- Foto CESMA <https://es-la.facebook.com/683229515152016/photos/pb.683229515152016.-2207520000../1177350035739959/?type=3&theater>

Pedagogías feministas de hoy

Pieza gráfica 5- Pedagogías feministas



Fuente: Elaboración propia

La segunda categoría que quisiera presentar es la de “pedagogías feministas”. Entendemos por estas a todos aquellos actos que enseñan, habitúan y programan a lxs sujetxs (Segato, 2018) con un fin emancipatorio y transformador, que cuestione la dominación racista, colonial y patriarcal para llevar a cabo proyectos de buena vida (Espinosa Miñoso , 2014) Destacamos que estas pedagogías refieren a un dialogo necesario entre una experiencia del conocer haciendo, del producir conocimiento que articula teoría y praxis. Producción de conocimiento que requiere pensarse como comunidad, en proceso, donde no fragmentemos la opresión, sino que reconozcamos que hemos sido negadas, en la organización de la producción de la vida y en la producción del saber-poder. Entonces, esta pedagogía feminista busca desarrollar la capacidad de (re) pensar el mundo y cuestionarlo todo; ir más allá de las verdades y los consensos impuestos y asumidos. Se trata de una pedagogía que contribuye al desarrollo de un punto de vista nuevo a partir de una revisión de los puntos de vistas que fueron infundidos por el saber del poder colonial-patriarcal y asumidos colectivamente.

Nos proponemos rescatar algunos puntos que consideramos nodales en esta pedagogía feminista ya que consideramos que existen actos que enseñan, formas de hacer que llegan a la escuela de la mano del feminismo. O, dicho de otro modo, nos proponemos repasar algunos aprendizajes y formas en las que estos fueron aprendidos que consideramos impactan en la vida estudiantil a partir del 2015 en la escuela Mariano Acosta, estas pedagogías se sucedieron en y gracias a el NUM, durante las vigiliass de la lucha por el aborto legal y en los Encuentros Plurinacionales de Mujeres. Asimismo, son posibles gracias a la sororidad y las genealogías construidas.

a) NUM

Al ser la escuela secundaria del Mariano Acosta un período de 5 años, aquellxs que estaban en la escuela en el 2015 terminaron en el 2020, y muchxs de aquellxs que están ahora participando activamente en la escuela aún ni habían ingresado al secundario cuando se produjo la primera marcha. Aun así, para aquellos que no estaban en el secundario la marcha fue impactante y marco sus biografías.

“En la primera marcha yo tenía 11, me acuerdo que mi vieja me había llevado, fue como un flash de descubrir toda la situación como wow. Tipo No puedo creer lo que está sucediendo. Pero nivel como muy zarpadas

con perfos así como artísticamente muy llamativas...” (Entrevista en profundidad 2020-párrafo A-B)

Las diferentes expresiones artísticas que se desarrollan en cada marcha feminista son muy diversas y año a año se van ampliando. El disfraz, el maquillaje, los carteles producidos de manera casera, las performance, bailes y música, todas las expresiones comenzaron a tener cabida en estas marchas ya que era necesario convertir el dolor de un femicidio en, gracias al encuentro, una herramienta de lucha.

Las consignas de colores de vestimenta a utilizar que circularon por WhatsApp también fueron habilitadoras de una identidad colectiva a la que sumarse. Y muchxs fueron de manera independiente con sus familiares. En este sentido otra de las chicas nos cuenta que:

“Fuimos como independientes con mi mamá que es feminista... Fue la única marcha en toda mi vida en la que yo fui como una independiente, no encolumnada. Después, cuando yo entré al colegio, todo eso lo pude poner en la práctica, porque vos empezás a construir feminismo desde un lugar”. (Entrevista en profundidad 2019-párrafo b-B)

Para quienes ya estaban cursando el secundario, el Mariano acosta participó de manera multitudinaria, según el relato de las chicas que en ese momento cursaban en la escuela.

“La primera marcha de ni una menos fue multitudinaria en el Mariano Acosta salimos desde la escuela el centro de estudiantes, se sumaron docentes familias fue realmente mucha gente” (Entrevista en profundidad 2020-párrafo c-B)

Hacia el 2015, según relatan, se estaba armando la comisión de géneros, como parte de la Secretaría de DDHH del CESMA. Los temas que se debatían hasta ese momento tenían que ver con el reglamento de vestimenta. Las chicas reclamaban la posibilidad de usar calzas y remeras de tipo puperas más allá del día de que era asignado para educación física, reclamaban debatir el famoso “código de vestimenta”

Pieza gráfica 6- Título: miércoles de Rosa



Fuente: 7 de mayo 2017, pieza gráfica publicada en <https://es-la.facebook.com/683229515152016/photos/pb.683229515152016.-2207520000../1082265418581755/?type=3&theater>

El NUM impacto e impuso una nueva agenda en la escuela. Se tornó urgente hablar de violencia de género y la ESI resultó más necesaria que antaño. Según los relatos

“El código de vestimenta, los Enem⁹¹, ya se venían charlando algunos temas, pero el Ni Una menos los instalo de golpe, y nos involucró a todxs. No entendíamos un montón de cosas, pero empezábamos a ponerle un nombre por ejemplo que no era un crimen Pasional sino un femicidio, y qué implica el femicidio como nombre político y bueno implica que hay un patriarcado detrás, y Qué significa el patriarcado y ahí empezar a desanidar un montón de preguntas, y armar un poco la perspectiva de género dentro del Acosta”. (Registro de campo 2019-párrafo d-B)

Hay aquí nuevamente, una cadena de equivalencias, donde la demanda del NUM opera como significante vacío, en la medida en que existe un desplazamiento de la figura del femicidio hacia una red de violencias más amplias, que abarca el entramado hetero cis patriarcal capitalista neoliberal. esto puede evidenciarse también en que, si antes del 2015 el gran tema que involucraba a la incipiente organización de comisión de géneros era el código de vestimenta, a partir de allí comenzaron a darse debates con mayor profundización y a plegarse a una agenda que entre el 2015 y el 2017 fue marcada por el NI una menos. Durante esos tres años (2015-2016 y 2017) desde el CESMA se participó en todas las marchas del 3J como también en los paros de mujeres convocados por el NI UNA MENOS, y aunque luego se continuara marchando en los

⁹¹ Enem, es desde la oralidad como llaman las chicas a Los Encuentros Nacionales de Mujeres, aunque cuando se refieren al del 2019 de La Plata ya lo denominan también “El PLuri”.

años sucesivos se sumaron también a la agenda Los Encuentros de Mujeres y las Vigilias por el derecho al Aborto.

Foto 6- Título: Ni Una Menos



Fuente: <https://www.infonews.com/niunamenos/estudiantes-secundarios-lepusieron-el-cuerpo-al-niunamenos-n265411>

Según el relato que realizan los jóvenes si la primera marcha del NI UNA MENOS fue de una gran convocatoria, docentes, alumnos y familias, los años sucesivos fue adquiriendo una característica más de composición estudiantil. Otro de los puntos a destacar es que los paros de mujeres son realizados por todo el cuerpo docente, la adhesión es de todos. Al tiempo que los docentes varones manifiestan en esta acción la adhesión a la causa de las mujeres, esto es señalado por las docentes como acción que

podría diluir el sentido real del paro, ya que no quedaría evidenciado el trabajo realizado exclusivamente por mujeres⁹².

b) Campaña por el derecho al Aborto Legal

*Una vez te pregunte
si era necesario que la revolución
sea sufriente
mientras dábamos vueltas
una y otra y otra y otra vez alrededor de la Plaza de Mayo,
en contra de la trata de personas
te exclamé mientras me bajaba la presión
que por qué había que relacionar
sacrificio con lucha
como si fuésemos pecadores cuando nos reímos
cuando alzamos los pañuelos al viento
nos llenamos de glitter
nos damos besos y nos abrazamos
¿quién dice que la revolución
no puede ser bailando cumbia?*

*Fragmento de ¿Quién dice que la revolución no puede hacerse bailando
cumbia?*

de Francisca Perez Lence⁹³

Como ya mencionamos, durante el 2018, todos los martes se sucedieron Los Martes verdes en apoyo a las audiencias públicas convocadas para llevar adelante la presentación del proyecto de IVE. Si dentro del congreso se sucedían audiencias públicas donde por ejemplo Ofelia Fernández proclamaba

“El pañuelo que llevamos es parte de nuestro uniforme en las escuelas. Estuvimos siempre en las calles y cada martes nos ubicamos frente al Congreso para reclamar lo que nos es propio. Somos las que esperan en vela el resultado de esta votación porque somos las que abortamos. ...” (discurso Ofelia Fernández, audiencia pública, versión taquigráfica...)

92 Este tema merecería un análisis en profundidad, en futuros trabajos, ya que requiere analizar la transversalidad del feminismo en UTE, principal gremio docente presente en la escuela.

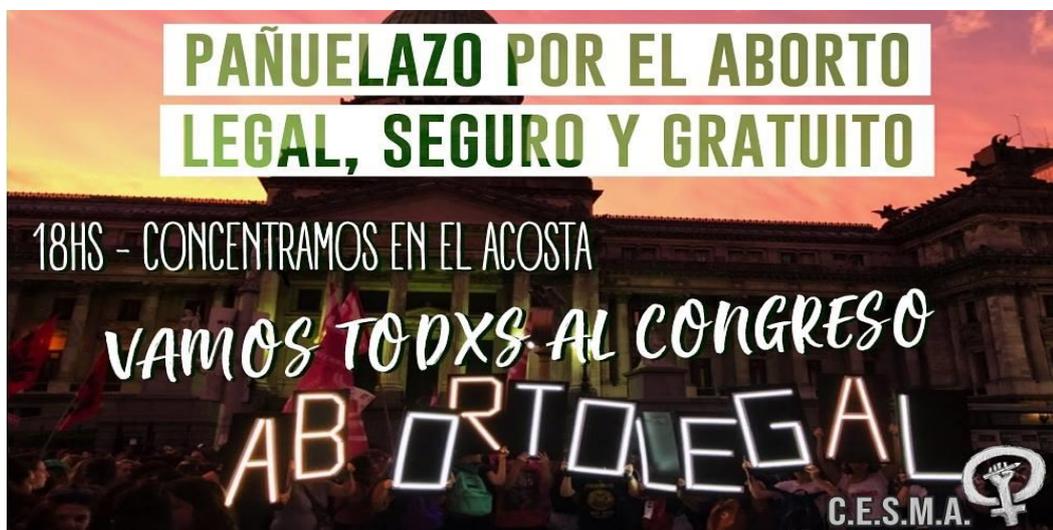
⁹³ <https://revistacolibri.com.ar/quien-dice-que-la-revolucion-no-puede-ser-bailando-cumbia-vuelos-de-emergencia/>

Afuera, en la esquina la poesía y el arte se hacían presente de la mano también de muchas jóvenes sub-20. Algunas de estas jornadas son recordadas por nuestras chicas, como también las múltiples acciones y campañas que organizaron: pañuelazos⁹⁴, charlas, etc. Para ellas las acciones políticas tienen nuevos colores, formas, música, glitter. Todas las acciones son, pareciera, posibles de ser adicionadas, al igual que todas quienes acuerden con la agenda feminista, y esto no excluye las discusiones y diferencias al interior del movimiento, pero entre las chicas las alianzas son prioridad en pos de la ley. Las lecturas sobre estas alianzas vendrán más tarde.

“Que salga la ley del aborto tiene que ver con que habitemos un país un poco más justo. Un poco más equitativo, un poco más igualitario, eso es lo más importante ahora” (Registro de campo 2019 -párrafo e-B)

La cita anterior, es un textual de lo que relataban las chicas, que además la noche anterior al #13 j sostuvieron un pernoctando en la escuela en vísperas de la presentación de la Ley en la cámara de Diputados. También asistieron a la primera vigilia por la ley.

Pieza gráfica 7-Título: Pañuelazo



Fuente: Pieza gráfica publicada el 9 de abril de 2018 en <https://es-la.facebook.com/683229515152016/photos/pb.683229515152016.-2207520000../1090643841077246/?type=3&theater>

Pieza gráfica 8 – Título: Grito Global



Fuente: pieza gráfica publicada el 17 de febrero 2018, en: <https://es-la.facebook.com/683229515152016/photos/pb.683229515152016.-2207520000../1082265418581755/?type=3&theater>

Pieza gráfica 9 – Título: Campaña



Fuente: pieza gráfica publicada el 25 de abril 2018, en : <https://es-la.facebook.com/683229515152016/photos/pb.683229515152016.-2207520000../1098852900256340/?type=3&theater>

De esta manera los espacios feministas por los que circulaban a partir del Ni una Menos, y los que la Campaña sumaba, ampliaban las agendas y temas que abarcaban:

“la discusión del aborto te dio la posibilidad de que a la gente le interese el tema, y que quiera debatir y que se fomente, y vos al ver esa oportunidad decís, “bien, esta es la oportunidad para meter discusiones”, o para agarrar discusiones, que antes no podías dar” (*Registro de campo 2019 -párrafo f-B*)

A su vez esta imposibilidad de abarcar temas de discusión tenía un doble freno, por un lado, la falta de conocimientos para poder abarcar nuevos temas y por otro la respuesta social que se fue modificando desde 2015 a esta parte. Según relata una docente:

“no nos reconocíamos como feministas, simplemente lo éramos, hacíamos cosas, en nuestro modo de actuar se veía eso y simplemente sin ningún tipo de conceptualización, no ...y durante muchos años con una carga bastante negativa...por eso digo que en los últimos años por ahí hemos logrado ser más y hacernos escuchar y por ahí lograr otra mirada...” (*Entrevista en profundidad 2019-párrafo g-B*)

Si en la escuela la identificación como feminista podía llegar a ser negativa hasta el 2015, el uso del pañuelo verde con las acciones desarrolladas por la campaña comenzó a ser símbolo de feminismo y de cierta línea política a tono con la comunidad educativa. Esto se evidenció por ejemplo en situaciones donde, frente a alguna persona que estuviera en contra de la legalización del aborto, les chiques le hacían sentir su oposición. Así me es narrado por unx docente:

“alguien genero el rumor de que un supervisor era pañuelo celeste y eso le provoco grandes incomodidades, se instaló una grieta al interior de la escuela muy fuerte” (*Entrevista en profundidad 2019-párrafo h-B*)

Esta reacción, refleja lo sucedido en las calles y en toda la comunidad. La discusión se polarizo, pero a la vez habilitó bajo el pañuelo verde el debate de muchos temas que hasta entonces no era posible dar. Corrió los márgenes posibles, los amplio en esta cadena de equivalencias señalada por Laclau (2005). Así lo relata una de las chicas:

“fue una lucha que dejó muy en claro qué cuando te organizas y cuando te movés las cosas tarde o temprano se concretan. Sobre todo,

porque no es que el aborto apareció en el plano político a partir del 2018. Es una campaña que tiene 15 años. Hay personas que deben tener muchos más años de los que tengo yo y ya vienen charlando de estas cuestiones hace un montón de tiempo” (*Entrevista en profundidad 2021-párrafo i-B*)

Este tiempo de lucha que relata una de las protagonistas y la posibilidad de instalar nuevos temas da cuenta de que aún en el 2018 la ley ya había ganado políticamente las calles y también al interior de los secundarios.

En el 2020 las vigiliadas y debates de la IVE se sucedieron en plena pandemia, en momentos donde aún en el Mariano Acosta no se dictaban clases presenciales. Consecuentemente, la participación en términos de colectivo estudiantil agrupados bajo la bandera del CESMA no estuvo presente.

c) Los Enem-El Pluri⁹⁵

Si en junio del 2018 se participó de la primera vigilia por el Aborto Legal, casi tres meses después participaron en el Encuentro Nacional de Mujeres. Por primera vez el colectivo estudiantil del Mariano Acosta convocó a participar del Encuentro Nro XXXIII que se realizaba en Trelew. Hasta antes de ese encuentro, si bien muchos alumn@s y docentes participaban de estos, no eran parte de la agenda estudiantil.

Ese año desde la Coordinadora de Estudiantes de Base⁹⁶ (CEB) se decide viajar a Trelew. En gran parte las acciones de cabildeo y redes generadas por la campaña, el impulso de haber logrado una media sanción en diputados y la masividad del apoyo del pueblo feminista al Aborto legal impulsaban la participación. La agenda feminista fue central en esos momentos. Así es relatado por los participantes:

“El Acosta participa con todos los centros de capital y se definió más como en términos macros. No fue una decisión que se dio puntual en el Acosta... todxs coincidíamos en que teníamos que ir al encuentro plurinacional” *Entrevista en profundidad 2021-párrafo h-B*)

⁹⁵ Encuentro Plurinacional de Mujeres, Lesbianas, Travestis, Trans, Bisexuales, Intersexuales y No Binaries- EPMLTTBINB

⁹⁶ <https://www.facebook.com/coordinadoradeestudiantesdebase/>

A esta altura, les chiques reconocen sin dudar que se trata de un Encuentro Plurinacional que debe contener también a otras identidades más allá de las mujeres.

*“es una discusión que se da hace muchísimo tiempo, y hoy en día no puede ser que no esté saldada, y que no esté saldada a favor de las compañeras que están reclamando un cambio de nombre. Esas son cosas que embroncan, o sea yo reconociendo todos los privilegios que tengo porque soy blanca, soy de clase media, soy estudiante, soy cis, o sea, tengo un montón de privilegios que otras compañeras no gozan, pero entiendo y no puede ser que la discusión no este fallando a favor de esas compañeras
“(Registro de campo 2019-párrafo k-B)*

Elles marcan la contradicción, si el feminismo es la denuncia frente a la desigualdad no es posible que no se integre a los pueblos originarios ni a las disidencias. Para estas jóvenes sin dudas el feminismo debe sumar a todxs lxs oprimidxs por el patriarcado.

Como ya enunciamos antes, la participación en los talleres de los encuentros implica un aprendizaje de los modos en que se produce el encuentro y el intercambio.

Cada taller funciona de manera horizontal, no existe ni una agenda pautada ni roles prefigurados. En los talleres la palabra circula y todas las voces son válidas. Allí, como señala Gago (2019) en referencia a las asambleas, es un lugar concreto donde las palabras no pueden despegarse del cuerpo, espacio en el que la voz es gesticular, respirar, transpirar y también sentir que estas palabras anclan en el cuerpo de les otros. Nuestras estudiantes comparten al respecto:

“estar en los talleres escuchando lo que le pasa a una señora de la quiaca, o a otra mujer que nada tiene que ver con vos, pero se abre y cuenta lo que siente, lo que le pasa, lo que piensa...tipo como puede, como le sale. Y todas escuchamos, eso es muy fuerte “Registro de campo 2019-párrafo l-B)

La escucha en los Encuentros es respetuosa, o por lo menos en la gran mayoría de los talleres. Y si bien existieron años donde algunos talleres como los de “estrategias para el aborto” eran boicoteados por la iglesia católica en una acción deliberada, y en 2018 los talleres candentes se centraron en torno a lo “plurinacional” en su gran mayoría

son espacios de intercambio y escucha profunda, con dinámica de horizontalidad, donde los modos discursivos no son lo importante sino aquello que se quiere compartir, ya que se busca que puedan todes hacer uso de la palabra y a la vez no hay una planificación a seguir.

Así, la organización del ENEM de Trelew sumo feministas de la comunidad educativa, en lo que ellas en sus relatos definen como “dinámicas de acompañamiento”. Este acompañamiento necesario para viajar a otra provincia asumiendo los cuidados necesarios.

“Éramos pibas de entre 12 y 19 años con madres y madres más grandes, abuelas, tías que nos acompañaron, un rejunte generacional. un acompañamiento real. Creo que eso Define a la política feminista un acompañamiento y tejer redes”. Entrevista en profundidad 2021-párrafo m-B)

d) Y en esto... un poco de Sororidad

Según Marcela Lagarde (2018) la política patriarcal ha instalado formas de hacer sectarias, excluyentes y supremacistas. Esta forma moderna colonial de política está lejos de poder generar la identificación positiva, el reconocimiento, la agregación en sintonía y alianzas. Frente a esto convoca a las mujeres (y agrego disidencias) a comprender la necesidad de la unidad, para tener mayor poder de incidencia y para desmontar la confrontación misógina entre nosotras (instalada por el patriarcado en sus múltiples formas) que nos distancia y debilita como género (y como sectores oprimidos). Solo el pacto entre mujeres y la generación de agendas que nos lleven a estos pactos y alianzas nos llevarán a lograr conquistar nuevos derechos. La sororidad entonces se trata de una alianza para lograr acuerdos, para intervenir, proponer, impulsar o ejecutar cosas. Pacto, agenda y ciudadanía van de la mano y así lo entienden las pibas, para quienes:

“más allá de las diferencias que se puedan tener entre compañeras, entre mujeres, justamente somos todas compañeras, porque todas sufrimos por un mismo patrón de violencias de un sistema patriarcal y entonces es importante que no nos olvidemos de alguna manera que estamos

hermanadas por esa causa antes de discutir otras” (Entrevista en profundidad 2019-párrafo o-B)

La experiencia organizada vivenciada en el NUM, ENM y las discusiones sobre la ley de aborto dejan entrever que estas jóvenes no le tienen miedo a la discusión política, ni la evitan, pero por el momento anteponen la sororidad, como lectura frente a un contexto escolar que saben patriarcal. Pareciera ser, como veremos más adelante en el devenir de sujetas políticas feministas, que logran respaldarse y armar alianzas en torno a algunos conflictos.

Esta sororidad y encuentro intergeneracional que se sucede en múltiples espacios del feminismo, como en los Enem, habilita un intercambio generacional que a su vez rompe con el adultocentrismo, ya que aquí se encuentran aprendizajes que se propagan, desde les jóvenes, sobre todo, a las madres.

“Lo que hago es ir hablando con mi mama y nada tipo que cuando ella era chiquita no se podía hablar de nada... ella me dice si tenes razón, nunca me puse a pensar...y es loco que yo con mis 17 años le esté enseñando a pensar a mi mama esas cosas” (registro de campo- 2021-párrafo c-Bv)

Al tiempo en que para muchas familias el feminismo entraba de la mano de les jóvenes a sus hogares revolucionándolo todo, y cuestionándolo todo, en otras donde las madres tenían un recorrido feminista anterior, o entre docentes que ya se reconocían como feministas pareciera haberse dado un intercambio enriquecedor, que permitió profundizar debates en la escuela, sobre todo en otros “encuentros espontáneos” que se suceden fuera del aula, en el pasillo, en el patio. Este guiño que se sucede, sobre todo de manera intergeneracional alimenta el encuentro, en estas otras zonas, Una docente cuenta que:

“si bien yo ya era feminista antes del 2015 las pibas te traen cuestionamientos y cosas que no habías pensado” (Entrevista en profundidad 2019-párrafo p-B)

El icono del pañuelo verde, por ejemplo, reúne a docentes, alumnos y madres que hasta el momento tal vez no compartían esta identidad comienzan a expresarlo y

visibilizarlo aún más, ya que aquello que antes era mal visto entro en tensión y permite hoy ser reconocido como categoría política.

“desde hace pocos años el termino circula de una manera más ampliada , pero desde hace muchos años muchas personas adherentes teníamos prácticas que hoy diríamos si, consideradas feministas, pero por ahí no teníamos el reconocimiento, no nos reconocíamos como feministas, simplemente lo éramos, hacíamos cosas, en nuestro modo de actuar se veía eso y simplemente sin ningún tipo de conceptualización, o evitando que se las conceptualicé como practicas feministas...durante muchos años tuvo una carga bastante negativa, por lo menos en la escuela...”(Entrevista en profundidad 2019-párrafo q-B)

El pañuelo verde, atado en la mochila permite entender rápidamente que se comparte agenda, que existe un interés superior en común. Su utilización, entendiéndolo como condensación de un símbolo feminista que reúne a una cadena de equivalencias más amplia de la que aún cada portadorx podría dar cuenta, permite en esta escuela un código de cercanía y alianza espontanea. Caminar por los pasillos con el pañuelo atado en fechas cercanas a eventos feministas importantes (primera sanción del IVE 2018, ENEM, etc) provoca ovación:” ¡Será ley!” son frases escuchadas en estos “encuentros espontáneos” al pasar, un código de aliento que se activa espontáneamente y que habla de un ánimo colectivo y un puente abierto de encuentro y enriquecimiento mutuo intergeneracional, que es vivenciado de manera positiva.

e) Reconstruyendo genealogías feministas para reconocer(nos)

Según Alejandra Ciriza (2006) establecer genealogías feministas como operación de reconocimiento de mujeres que han podido luchar por una ampliación de derechos para el colectivo de mujeres resulta compleja. Por un lado, debido a la memoria política y social construida mayoritariamente desde el patriarcado, pero, por otro lado, y de mayor complejidad aún dada la ubicación de las mujeres en un orden simbólico considerado a menudo como exclusiva y excluyentemente masculino. Puesto que el orden de las filiaciones se establece en nuestra sociedad mayoritariamente por vía paterna: el apellido del padre (hasta hace muy poco) nos situaba en el orden de las generaciones, de esta manera las genealogías de mujeres, se perdían y olvidan

fácilmente. Según Luce Irigaray no sólo carecemos de símbolos para nombrarlas, sino que, en las sociedades patrilineales quedan subordinadas a las relaciones entre hombres” (Irigaray, 1992, pág. 14). Es por ello que reconocer y rescatar las genealogías feministas, es parte de recuperar nuestras memorias, evidenciando que algunos momentos de protagonismo femenino en la historia son difíciles de recuperar dado que luego no forman parte del sentido común. El poder ser reconocidas como parte protagonista de la historia nos devuelve y ubica en un orden simbólico distinto, que posibilita a su vez la construcción de un “nosotras/es” fortalecido.

Todes les jóvenes que participaron en esta etnografía reconocen en sus genealogías a Cristina Fernández de Kirchner como mujer que sin dudas ha accedido a construir un orden simbólico donde la conducción política ya no es exclusivamente posible para los varones. Y en este sentido nos dicen:

“yo me crie viendo 6 7 y 8, pakapaka. Siempre lo nacional y popular estuvo muy cercano a mí y en ese sentido yo siento que Cristina no solo es una gran estratega, una mina muy lúcida que vos decís esta mina sabe lo que está haciendo, sino que también me dio ese sentimiento, esa euforia por el amor a la política, no una cuestión de números rápida y metódica más técnica de esto se hace porque sí, la política funciona porque siente un cariño por lo que está haciendo y creo que lo transmitió mucho”.
(Entrevista en profundidad 2019-párrafo r-B)

Si en el orden simbólico resulta habilitante para ocupar espacios que antes eran vedados para las mujeres, esta referencia a CFK la sitúa en el plano de lo político partidario nacional, nodal si se quiere, pero pareciera existir otra política “la política feminista” donde allí no habría una referencia individual.

“referentas del feminismo somos todas en algún sentido, yo creo que ahí también, yo puedo reconocer como referenta del feminismo a mi compañera o puedo reconocer referente del feminismo a mi docente que va y en una clase se pone a hablar de ESI” (registro de campo 2019-párrafo s-B)

Cuando lxs jóvenes hablan de feminismo, señalan una política encarnada y más próxima, que tiene que ver con el reconocimiento de las acciones. Las referencias y

genealogías parecieran construirse en torno a un feminismo de la práctica, puesto en acción, llevado delante de diversas maneras en espacios micros, como en la escuela. Reconocen los avances en términos macros, pero también allí los reconocen en términos colectivos, sin hacer identificaciones puntuales.

“el aborto no apareció en el plano político a partir del 2018. Y, en definitiva, bueno, una llegó como al final del partido, si se quiere, pero es esto es como un ejemplo de las luchas colectivas muy emocionante”
(Entrevista en profundidad 2021-párrafo s-B)

Estos intentos de genealogías podrían por un lado pensarse como invisibilizadores de protagonismos posibles de ser discontinuados, para así los logros pasar a ser parte de la historia sin un anclaje referencial real⁹⁷, que podría debilitar la fuerza con la que necesitamos desde el feminismo construir nuestras genealogías. Pero, por otro lado, si desde un feminismo decolonial, las luchas son reconocidas en tanto colectivas, sin una individuación –que ha sido marcada como rasgo colonial- ¿no cabría preguntarse si las genealogías feministas debieran poder ser pensadas desde otros marcos cognitivos en Abya Yala? Pareciera ser que frente a la lucha por el IVE y en esta nueva ola feminista es necesario ya hablar de colectivo, y no de individuos, y entonces tal vez es hora de construir nuestras genealogías de otras formas.

Parte II: El devenir sujetx politicx feminista y los quehaceres feministas

⁹⁷ A lo largo de los intercambios producidos con les chiques estxs parecieran no reconocer ningún nombre concreto de las mujeres que históricamente lucharon por la ley de IVE, resignificando de alguna manera a quienes hacen política feminista, a los modos de hacer feminista . Sugerimos leer: <https://www.revistaanfibia.com/pioneras-del-aborto-legal/>

Pieza gráfica 10 – El devenir sujetxs políticxs feministas



Fuente: Elaboración propia

El Devenir sujetx políticx feminista

En la categoría anterior, el devenir feminista, la identificación de les otre como sujetxs oprimidos y discriminadxs a la vez que la lectura de un sistema que oprime es lo que posibilita el Nosotres, allí la identidad del colectivo feminista (identidad que se asume heterogénea y reconoce los lugares privilegiados) es lo que posibilita y le da existencia al movimiento social.

Entonces, la afirmación de la identidad colectiva es un paso necesario dirá Amelia Valcárcel (2001) quien explica que todo movimiento que se plantee cambiar determinados rasgos de la realidad política y social necesita ser anclado en un “nosotres” que le da legitimidad.

A su vez todo grupo oprimido carga con una identidad heterodesignada por quien se beneficia de esa opresión, dirá (Cobo Bedia, 2017) en este caso el patriarcado, y ese mismo grupo si aspira a deshacerse de esa opresión tiene que construir una identidad de resistencia que sea capaz de transformarse y construir una nueva identidad que redefina su postura en la sociedad y, al hacerlo, busque la transformación de toda la estructura social. De esta manera cuando se logra un proyecto político que busca el fin de la opresión se convierte este “nosotras” sujeto social en un sujeto político.

El camino recorrido que parecieran realizar les jóvenes estudiantes del Mariano Acosta que se identifican como feministas es desde un devenir feminista (como sujeto social) gracias a la reflexión individual y colectiva donde se hermanan en la opresión hacia un devenir sujetx político que genera transformaciones y que crece cada vez más en el hacer concreto, y que logra la ampliación de lo que deseamos como posible aquí y ahora (Gago.2019)

a) Militancia política- Militancia feminista

Como venimos mostrando para les chiques del Mariano Acosta, llegar al secundario es comenzar también a transitar en espacios donde suceden otras cosas, a diferencia del ciclo anterior. Uno de estos diferenciales con la escuela primaria es que tienen un centro de Estudiantes que en esta escuela se denomina CESMA. Consecuentemente les jóvenes que participaron de esta investigación disputan, construyen y participan de ese espacio. Es una primera aproximación a los espacios políticos para quienes ya están interesadxs en militar⁹⁸, en este caso la población del colegio, gran parte está compuesta por chiques que provienen de familias ya politizadas partidariamente, donde conocen las formas de participación.

“Yo sabía que quería militar, a mí siempre había interesado la política. Fui como juntando todas las listas para ver cuál me convencía más. Terminé (en X lista) porque estaba mi prima “(Entrevista en profundidad 2020-párrafo a-C)

Sumarse a alguna agrupación generalmente se debe a la presencia de algunx conocidx, amigx. En éstos casos la militancia en alguna agrupación llega primero y la causa feminista les encuentra militando y les transforma en ese hacer. Sin embargo, en el 2018 y 2019 muchas chiques se sumaron a la militancia a través del feminismo. En su gran mayoría chicas, que comenzaron a participar de los espacios convocados por la agenda feminista, sin pertenecer a ninguna agrupación.

“fue como mi primer acercamiento a la política, y empezar a pensar desde qué lugares lo podés poner en práctica me encantaba, o sea que podés hacer para cambiar esto, para construir feminismo (...) me abrió

⁹⁸ Aquí militar se refiere a ser parte de una agrupación política partidaria, pertenecer a un grupo y llevar adelante las acciones propuestas por este.

mucho la cabeza y me llevó a hablar con mucha gente, a pensar muchas cosas”. (Entrevista en profundidad 2019-párrafo b-C)

Esta nueva “militancia feminista” en algunos casos se sumó luego a las agrupaciones políticas, sin embargo, en otros mantuvieron la presencia en los espacios de géneros que como veremos se crearon a partir de la marea verde, inaugurando una nueva manera de militar en la escuela, que ya no es solo en agrupaciones políticas y por la disputa del CESMA sino que están más ligada a la transformación de las relaciones y los espacios en la escuela.

Como dijimos, muchas de las chicas y chiques que se reconocen feministas en esta investigación, ya militan en agrupaciones, pero, y a diferencia de momentos anteriores en nuestra historia donde se hablaba de una “doble militancia”, cuando el feminismo y las agrupaciones en muchos casos estaba escindido (Bellucci, 2014) en este caso hoy pareciera que se presenta como imposible de separar. Nos decían:

“no podés hacer una distinción entre militancia feminista y no feminista... pensar la militancia es entender que de alguna manera atravesada por el feminismo” (Registro de campo 2019-párrafo c-C)

“El feminismo no es algo de lo que te puedes desprender. Decir como bueno lo tiro a la basura. O lo guardo en un cajón y listo. Por eso creo que es algo que constantemente está latente, te va a acompañar siempre” (Entrevista en profundidad 2020-párrafo d-C)

Sea que ingresan al mundo político y luego devienen feministas o que el devenir feminista las introduce en la política, este feminismo es irradiado en la praxis. Es decir, se transmite una forma y una mirada que dan cuenta de las pedagogías feministas. Las chicas, enuncian hoy, y con la conquista de la ley del Aborto que:

“Tenemos un montón de otras demandas y es muy claro que cuando nos organizamos y dejamos de lado las diferencias que podemos tener, las cosas salen, porque es eso, era algo que tarde o temprano iba a suceder.”

(Registro de campo 2019-párrafo e-C)

Les chiques evidencian diferencias entre la militancia feminista y la militancia en la agrupación estudiantil tradicional. Exclaman que a partir de los cambios sucedidos especialmente desde el 2017 las formas de hacer política cambiaron. Resta saber si este cambio en las formas de hacer, esta irradiación feminista llegó para quedarse y transformar la política estudiantil o si se trata de una nueva forma que se sucede en aquellos espacios creados a partir de esta nueva ola feminista.

Por el momento, les chiques rescatan un montón de diferencias aprehendidas en estas pedagogías feministas:

“Creo que es una enseñanza más que otra cosa, la militancia feminista es horizontal en algún punto. Y la política partidaria también se fue transformando, pero... El militar como compañeras, el estar con compañeras es horizontal y encontrás en todas unas enseñanzas y eso creo que está como sin jerarquía. Y eso está buenísimo te da un montón de libertad”. *“(Entrevista en profundidad 2019-párrafo f-C)*

Pareciera que hay dos estructuras políticas en simultáneo, como veremos las asambleas de mujeres y disidencias, las consejerías y la agenda feminista propuesta desde estos espacios -que irradian modos de hacer- y la estructura clásica del CESMA que es a la vez transformada por dentro por las propias chicas.

Estas formas diferentes son narradas por las protagonistas de la siguiente manera:

“Es distinto lenguaje, es distinto cómo nos manejamos, es una cuestión mucho más de inconsciente que lo real. Porque después una se pone la remera del partido que quiere y la pelea, pero cuando tenés que estar entre compañeras no importa, no me importa si sos de (tal o cual agrupación) ..., Digo cómo q hay algo de lo terrenal, de poder estar con la otra, con le otre, que trasciende, para responder a una situación crítica... ante la necesidad de respuesta éramos todas iguales, digo, no me importaba si militabas en otro espacio, el objetivo era otro, lo que necesitábamos transcendía esta situación. No importaba, no interesaba”. *“(Entrevista en profundidad 2020-párrafo g-C)*

Otro aspecto de lo destacado por les estudiantes respecto a la política feminista, es que esta es “una política más concreta” en la frase citada la señala como “algo de lo terrenal”. Consideramos que al estar implicados los cuerpos, las vivencias más íntimas, la integralidad de cada una de las pibas ante una situación de violencia, la búsqueda de una respuesta está situada, y espera una respuesta inmediata. Y es allí donde la política se hace carne. Nos interesa rescatar aquí algunos modos de hacer que irradian lo internalizado por las pedagogías feministas, y que consideramos que al rescatarlos intentamos nuevas formas de entender y construir lo político: estas son las Asambleas de mujeres y disidencias, como asambleas aparte de las estudiantiles y gestadas ante la necesidad concreta de un espacio exclusivo para mujeres y disidencias donde pudieran surgir temas que no tenían cabida en la estructura y disposición de la asamblea estudiantil ordinaria.

b) Las asambleas de mujeres y disidencias y los escraches

Entre fines del 2017 y el 2018 comenzaron a realizarse asambleas de mujeres y disidencias en el Mariano Acosta. A estas asambleas están convocadas todas las estudiantes mujeres y las personas cuya orientación, identidad sexual se expresa en disidencia del orden patriarcal establecido. Allí todes son invitades a hablar y son escuchades y contenides.

Pieza Gráfica 11 – Título: Reunión Mujeres y disidencias



Fuente: Pieza gráfica publicada el 3 de mayo 2018 en: <https://es-la.facebook.com/683229515152016/photos/pb.683229515152016.-2207520000../1103231569818473/?type=3&theater>

Durante las asambleas el debate en torno a los roles de género y las imposiciones del sistema patriarcal dio lugar a un profundo proceso de revisión de los vínculos entre géneros. Desde allí cuestionan y comparten situaciones de violencias vividas. Escuchar y compartir las violencias cotidianas padecidas resulta desgarrador, pero como vimos compartirlas también es el motor de la identificación y de la búsqueda de, en primer lugar, una respuesta para luego poder ser pensada como búsqueda de una transformación concreta.

Desde estas asambleas, en poco tiempo, la estrategia de los escraches⁹⁹ denuncias públicas y en las redes de quienes ejercen violencias se volvió una herramienta concreta de denuncia. Que, por encima de la acusación, pareciera que en un primer momento buscaba advertir al resto. En charlas informales nos decían:

“lo que se generó más allá de lo que creíamos era eso: un tengan cuidado con este porque a mí me pasó esto, en esta situación, en este contexto, y no quiero que le pase a alguien más” “(Entrevista en profundidad 2019-párrafo h-C)

⁹⁹ Los escraches son una medida adoptada por la organización de HIJOS frente a la falta de justicia en los delitos de desaparición forzada y tortura de personas cometidos por la última dictadura militar en Argentina

En estos casos, las chicas relatan que no se buscaba un ajusticiamiento mediante una condena social, sino que en un primer momento se trataba de un dispositivo para alertar de posibles violentos.

“Lo que nos solía llegar a nosotras era 10 páginas de una piba contando una situación, dando un testimonio, eso era lo que solía llegar. Pero yo creo que es por un lado el descargar de la persona que vivió esa situación, poder escribir en algún lado qué es lo que había sucedido. Y, por otro lado, que es muy loco era como el cuidar al resto de tus compañeras ¿viste?” “(Entrevista en profundidad 2020-párrafo i-C)

Entonces, la idea de contener, confiar en la palabra de la compañera - históricamente acallada y sospechada- busca acompañar una acción de alerta, como medida de protección y cuidado de sí mismas y del colectivo. Las chicas lo señalan como respuesta de emergencia, que lejos de los escraches que realizaban HIJOS como método de lucha en búsqueda de una justicia inexistente, como proceso de recuperación con lxs vecinos y la comunidad de la memoria de lxs desaparecidxs, aquí la inmediatez es lo que prima, entonces lejos de poder ser un acto de reparación termina siendo una medida que genera una fuerte sanción social en una edad compleja. La instalación del escrache como medida invita a reflexionar sobre las formas de hacer feministas. Si la inmediatez lleva a repetir patrones punitivos que responden a la estructura patriarcal de justicia, y que a las claras evidencian su inutilidad, la reflexión feminista invita a repensar las prácticas. Hoy las chicas pueden darle una vuelta a esto. Algunas así lo expresan:

“ahora lo pienso y es una locura, no me parece que el escrache sea la forma. Fue una situación muy particular por qué pasaba eso, que no había otra forma posible. Sí yo le decía no te creo a la piba, la verdad que me parece rarísima la situación que me estás contando iba a quedar ahí, no iba a pasar nada más. Porque no había otra respuesta”. “(Entrevista en profundidad 2020-párrafo j-C)

Sin embargo, los efectos provocados por “los testimonios” -término que usan las chicas para diferenciarlos de los escraches- corrieron los márgenes de lo posible y tolerable, modificaron la conducta de docentes y alumnos y lograron poner el ojo en las violencias más sutiles, como el chiste u otros micro machismos que resultan muy

habituales en la escuela. Las formas colectivas de reflexión sobre el hacer permiten que hoy pueda hacerse otra lectura, así lo enuncian las jóvenes:

“se puede empezar a leer que es una locura o por lo menos para mí y para las compañeras con las que lo hemos charlado, es una locura excluirlos, y no aceptar que son víctimas de un sistema patriarcal y que tienen muchas cosas que aprender y que un pibe de 15 años es un pibe de 15 años y por más que haya sido violento, es un pibe que está aprendiendo. No es una justificación de nada, o sea no se puede construir si los escrachamos” “(Entrevista en profundidad 2021-párrafo j-C)

La pérdida de amigos, las denuncias realizadas a varones queridos, aun reconociendo los hechos violentos que llevaron adelante invita a la reflexión, y a la posibilidad de pensar y analizar cada una de las situaciones. Asumiendo que el feminismo es también movimiento, repensarse y buscar nuevas herramientas, pero a la vez aprendiendo del camino andado y teniendo como último recurso las herramientas utilizadas, de las que ya se conoce el efecto. Un primer intento por acompañar, encausar “los testimonios” y buscarles respuesta fue la creación de “Las conserjerías”.

c) Las Consejerías

Regresando al 2018, los escraches se continuaban y aun así compartían curso chicas que habían escrachado a sus compañeros varones.

“ese año (2018) empezaron a salir un montón de escraches a pibes que estaban en mi curso...era cuando nos partíamos en las orientaciones y ese año a muchas de mis compañeras les toco estar con pibes que ellas escracharon en el mismo curso y estábamos tan enojadas que una noche por wasap en una charla dijimos basta, hay que hacer algo, no podemos quedarnos así, y dijimos hagamos una carteleada, llevemos punturas, cartulinas, lo que sea. Al día siguiente salíamos antes así que nos quedamos en el patio de la cantina haciendo carteles escribiendo frases feministas y las pegamos en el aula, por todos lados” “(Registro de campo 2020-párrafo l-Cv)

Si los escraches no parecían ser efectivos, en tanto capacidad de producir modificaciones en la escuela, las chicas dieron paso a la creación de las Consejerías. Este dispositivo, pensado en las asambleas de mujeres y disidencias fue acoplado a la secretaria de DDHH del CESMA, que pasaba a ser Secretaría de Derechos Humanos, Género y Diversidad.

“lo sentíamos como medio una responsabilidad poder tener un espacio más Legítimo, un espacio un poco más representativo que no fuera saco un testimonio y veo que pasa, sino que hacer un proceso de acompañamiento... Y ahí nos dimos cuenta que nos hacía falta tener una consejería. Fue una idea que sacamos de la defensoría, que tienen las conserjerías LGBTIQ+. Veíamos que se estaban empezando a formar conserjerías en espacios de gente más grande y creíamos que podía funcionar”. “(Entrevista en profundidad 2021 -párrafo m-Cv)

Entonces, en el 2018, señalado por les chiques como el momento de “destape de la olla” debido a una seguidilla de escraches y de testimonios, surge la necesidad de una herramienta de contención y búsqueda de recursos ya que les jóvenes sienten que

“ante estas situaciones que vivíamos la escuela no nos daba ese espacio. las autoridades no estaban tan al tanto de las situaciones y eran bastante inoperantes con esos temas, entonces nada, teníamos que empezar a buscar otros medios porque no podíamos esperar a que alguien nos baje del cielo un número de teléfono, un contacto o una psicóloga, y surge esto, digo de entender que entre nosotras sí podíamos contenernos, que podíamos ser compañeras, que podíamos ayudarnos entre nosotras” “(Entrevista en profundidad 2010-párrafo k-C)

Así se crea un espacio compuesto por 10 chicas y disidencias¹⁰⁰ que puedan escuchar los testimonios, acompañar y brindar respuesta a las demandas que realizan sus propias compañeras/es. Cinco por cada turno, donde el rol de Consejera es votado, aparte de las elecciones del centro de estudiantes. Las chicas entienden que la entidad que debe alojar a las Consejerías es el centro de estudiantes, y que no podía estar por fuera, que requieren garantías y poder de negociación con las autoridades escolares.

¹⁰⁰ Este nro. En un comienzo era de 8 y a raíz de la gran cantidad de chicas que se proponen como Consejeras es ampliado más tarde a 10

“el centro de estudiantes es muy grande en Acosta, tiene un peso importante. Entonces teníamos la seguridad de que algo iba a pasar, que no nos iban a tomar el pelo” “(Entrevista en profundidad 2019-párrafo l-C)

Entonces, aunque las Consejeras forman parte del CESMA funcionan de manera autónoma. La composición, y las formas de acceder a ser consejeras fue discutido en las asambleas de mujeres y disidencias y se organiza en paralelo, la margen de la estructura del CESMA. Les chiques formalizan a través de un anexo del estatuto del Centro de Estudiantes¹⁰¹ la creación de cuatro espacios: La comisión de géneros, el Espacio de mujeres y disidencias (como espacio asambleario exclusivo de mujeres y toda persona cuya identidad difiera de la masculinidad cis) Consejería de géneros, cuyos cargos no son acumulable con ningún cargo de la mesa directiva del CESMA y para el cual deben firmar un acta de confidencialidad y compromiso, y un Círculo LGBTIAQP+: Espacio exclusivo para estudiantes pertenecientes a la comunidad LGBTIAQP+ (lesbiana, gay, trans/trava/travesti, intersexual, asexual, queer, pansexual, cualquier persona cuya identidad de género u orientación sexual escape de la cisheterosexualidad). En palabras de les chiques:

“La conserjería si bien es parte del centro de estudiantes no forma parte de la conducción del centro de estudiantes, un espacio medio independiente, lo que buscamos en la conserjería es que sea ajeno a las discusiones del centro, buscamos qué quede al margen de las disputas por la conducción y que tenga vínculo directo con todes” “(Registro de campo 2019-párrafo m-C)

La conserjería es un espacio horizontal, donde no hay jerarquías ni roles de consejeras más importantes que otras. Estas deben asumir el compromiso de mantener la confidencialidad y absoluto respeto en las decisiones que toma quien realiza una denuncia, como también estar dispuesta al acompañamiento, contención y disponer de redes y recursos para brindar orientación y la ayuda necesaria frente a cada situación.

Existe a su vez referentes de la conserjería por curso, encargadx de orientar a les estudiantes con las consejeras. Las consejeras son elegidas por votaciones de todas las mujeres y disidencias de la escuela generalmente en abril. Para dar a conocer a

¹⁰¹ Ver en adjunto: Anexo del estatuto del centro de estudiantes- ampliación de la secretaría de derechos humanos

quienes se postulan para ocupar la consejería se arma algo similar a un debate de candidatas, donde se presentan y exponen las razones por las cuales desean ocupar ese rol.

Este es un rol complejo ya que, si bien existe el deseo de contener, acompañar y brindar herramientas, les consejeres no dejan de ser adolescentes, pares etarios, que, aunque dispongan de recursos organizados y armados por el colectivo estudiantil pueden ser superados por la complejidad de las situaciones.

“Cuesta un montón acompañar y te quedas re mal, es una contradicción, porque viene una piba contarte algo re grave y vos tenés ganas de tirarte a llorar y abrazarla y a la piba no le sirve eso. Vos tenés que tener la mente más en frío” (Entrevista en profundidad 2019 –párrafo o-C)

Quienes se proponen para el rol, asumen un feminismo encarnado, una militancia sin horarios y un compromiso que en muchos casos las lleva a tener grandes conflictos, sea con familias de chiques escrachadxs o autoridades escolares en los intentos de resolución y acompañamiento de las situaciones. Ellas entienden que *“una vez que vos asumir como consejera estás poniendo en práctica tu feminismo”* llevando adelante una práctica política en lo concreto.

“te puede venir a hablar una piba sin sacar un testimonio, nosotros contamos con un protocolo de género y de acuerdo al tema. Pero hay temas que les cuesta mucho ver a los directivos o a la gente más grande, hay muchas pibas que vienen a contarte que me pasa esto con mi novio o siento que tiene estas actitudes y son un llamado de atención o hay pibas que vienen llorando decirte que aborte y ahora, no sé no me puedo concentrar en clases o estoy teniendo distintos problemas o abusos intrafamiliares...” (Registro de campo 2019-párrafo p-C)

Para acompañar estas situaciones se armaron de recursos, las redes y feministas cercanas aportaron datos y contactos, como también los partidos a los que responde cada una de las agrupaciones estudiantiles. Hoy cuentan con una grilla de centros de salud dónde derivar y contactos. Frente a esta gran tarea que llevan adelante con inmenso compromiso sienten a la vez que *“desde la escuela a veces se nos exige mucho*

y no dimensionan... nosotras contenemos, pero al mismo tiempo no dejamos de tener 15 años”. De esta manera, frente a situaciones que desde la escuela no se sabe cómo contener ni manejar se espera que sean ellas/es quienes lo hagan¹⁰².

d) La irradiación feminista

Los espacios nombrados que se han ido conformando en la escuela dan cuenta que el devenir sujeto político feminista, no solo implica la acción transformadora como fin, sino que conlleva un proceso, un modo de hacer propio del feminismo y las pedagogías que irradia, se expande sobre las prácticas políticas clásicas, patriarcales. Las chicas reconocen que el feminismo aporta lógicas nuevas a la política, pero a su vez describen esta estructura como patriarcal, con lógicas que repelen las transformaciones que el feminismo propone...entonces, ¿se trata de una nueva forma de hacer política que trastoca las estructuras clásicas?

En múltiples entrevistas señalan que en el 2017 comienzan a identificar formas de ejercer y gestionar de manera violenta el centro de estudiantes. Comienzan a identificar mecanismos machistas en el modo de hacer política que tenían internalizado. No solo señalan que desde la conducción se ejercen cierto tipo de violencia donde las mujeres quedaban en situaciones de vulnerabilidad, identifican que, hasta ese momento, si bien las mujeres eran parte activa del centro de estudiantes, no lo conducían, ni ocupaban espacios de liderazgo, sino que más bien cumplían funciones de base. Así lo cuentan:

“Antes las listas eran más mixtas, una cantidad más pareja, pero siempre los que conducían eran varones ...Yo creo que a los varones le dio un poco de cagazo, empezamos a denunciar cosas que nos parecían tóxicas de la política, y entonces dieron un paso al costado. Y la verdad es que no eran muchos... Era más miti miti pero de esa miti de varones había un par que concentraban todo el poder de mala manera y cuando empezar a

¹⁰²Las chicas cuentan por ej. que en cierto momento se difundieron testimonios que salían de una cuenta falsa que ellas replicaron sin advertirlo, frente a esto las familias de los escrachados amenazaron con realizar denuncias al cuerpo de consejeras al tiempo que las autoridades de la escuela las dejaba sin apoyo ni contención, y tampoco arbitraja frente al conflicto.

cuestionar esas maneras se te cae todo” “(Entrevista en profundidad 2021- párrafo q-C)

Nuevamente el recorrido que realizaron fue a partir de la identificación de un hecho de violencia de género, se comienzan a identificar un conjunto de violencias y matices de esta que posibilitan la reflexión y dan paso a nuevas formas de hacer. En principio el CESMA se afirma como un centro de estudiantes “feminista” y ya afirmarlo implica asumir posturas y modos, como también es dar por sentado que este ya no es un espacio donde las violencias de género son toleradas.

Pero a la vez, conducen a una feminización de la política en el centro de estudiantes, fenómeno que según las chicas sucede en los centros de estudiantes secundarios de CABA en general. Del 2017 a la actualidad la vocería del CESMA y los cargos de conducción de las secretarías¹⁰³ mayoritariamente son mujeres e identidades no binarias. Esto cuentan sus protagonistas:

“En este momento toda la conducción está formada por mujeres, no porque alguien lo planeó de casualidad, todas son mujeres. Ahora las listas están integradas mayormente por mujeres, y en ese sentido la forma de la política que empezó a darse es muy distinta y no lo digo por estigmatizar, pero es distinta. Cuando la política es ejercida entre mujeres por mujeres hay una cuestión de sororidad, de trato, que capaz entre varones no sucedía”
“(Entrevista en profundidad 2019-párrafo r-C)

Entonces, ¿se trata solo de cambiar el género de quien lidera? Pareciera ser en el relato que por ser “mujeres” ese cambio se da de suyo. Nos permitimos contextualizar este “ser mujeres” en la 4ta ola (dimos cuenta de sus características en capítulo anterior) mujeres feministas que devienen sujetas políticas. Puesto que el CESMA en momentos anteriores tubo al frente en dos ocasiones a mujeres y esos cambios no se dieron. ¿Qué pasa con los varones? Algunas reflexionan en torno a esto:

“somos la mayoría mujeres esa es una situación en un punto que está bueno repensar...Qué onda los compañeros parece como que se han quedado no sé si atrás...Es interesante pensarlo Porque si vos ves lo que

¹⁰³ Las secretarías que tiene el CESMA son: Asuntos gremiales y estudiantiles, Derechos humanos y Generos, Prensa, Deportes, y Cultura y recreación.

sucede por fuera de la política estudiantil y por fuera de movimiento estudiantil no es algo que esté tan generalizado, si vos ves, o sea, no hay secretarías gremiales de sindicato... Tienden a ser varones. Entonces siento como que tiene que ver mucho una particularidad generacional”
“(Entrevista en profundidad 2020-párrafo s-C)

Lo señalado es un indicador, en tanto se han feminizado las conducciones de los centros de estudiantes de CABA, aún la gran mayoría de las instituciones: sindicatos, clubes, etc. siendo que existen marcos legales que rigen la incorporación de mujeres en cargos de conducción esto no sucede¹⁰⁴.

Para las chicas esto se debe a varias razones, por un lado, el componente generacional. Para ellas les jóvenes hacen política de otra manera, una nueva forma “menos careta”, entendiendo esto por más contemplativa del otro (veremos esto en el trato, más adelante) pero por otro lado existió una agenda construida en torno al feminismo que fuimos dando cuenta en los apartados anteriores: El paro de mujeres, las marchas del NI UNA Menos, Los ENEM, Las vigiliadas. Así lo enuncian:

“Por un lado los varones se asustaron con los escraches, y comenzaron a cuidarse...y estaban medio descolocados en su manera de hacer política, también la agenda era de género, no los convocaba y ellos no sabían que hacer ahí...tampoco lo pensaron...es el huevo o la gallina”
“(Entrevista en profundidad 2021-párrafo t-C)

Si la agenda está atravesada por las demandas que tiene el colectivo feminista, allí los varones no logran encontrar su rol, que esta vez ya no es un rol protagónico, de conducción sino más secundario, y en este rol no han podido ubicarse ni se han sentido convocados, siendo que si se han visto interpelados frente a las denuncias y escraches por razones de violencia de géneros. Estas contradicciones son enunciadas también por las chicas:

“Desde el CESMA convocamos para el 8 de marzo. También fue muy loco, al principio iban varones que llevaban las banderas, iban

¹⁰⁴ Si bien se avanzó en la Ley 27.412 de Paridad de Género en Ámbitos de Representación Política, que es del 2017 en la actualidad por ejemplo el cupo femenino en la conducción de los cargos del ejecutivo es bajísimo. En peor situación se encuentran los sindicatos siendo que también existe La Ley 25674 de cupo femenino sindical.

varones escrachado y las pibas incomodísimas, entonces también fue una lucha decir che, no vengan. Ármense una marcha propia, pero a esta No vengan, Hay un millón de otras por otras cosas” “Registro de campo 2019-párrafo t-C)

Cuando la agenda política es la agenda feminista, la necesidad de la coherencia en la participación resulta un aprendizaje, que requiere también múltiples reflexiones y la puesta otra vez del límite de “*lo tolerable*”.

Les jóvenes también se preguntan si deben ellos preocuparse por esta falta de participación, y es allí donde la balanza se inclina por continuar transformando espacios, asumiéndonos como colectivo históricamente oprimido y relegado y que busca no ubicar a nadie en el lugar de la víctima sino como sujeto que puede transformar su realidad si lo desea.

La construcción de una agenda feminista, es una definición política también, que es sobre todo ideológica, y que busca seguir ampliando el horizonte de derechos y defender aquellos conquistados. En este sentido, les chiques enuncian la conquista de un baño no binario en la escuela, resaltando además las contradicciones de este: como su ubicación relegada, pero sobre todo la necesidad de mantenerlo en agenda, ya que:

“Aun teniendo el baño para les compañeres no binaries, hay docentes que no respeten sus identidades. Luego por distintos motivos se decidió que el baño este con llave, así que cada vez que un compañere quería ir al baño tenía que ir a pedir la llave, salimos a discutir lo que nos parecía discriminatorio y estigmatizante, ahora hace un mes que lo mandaron a arreglar, y no está abierto...” “*(Entrevista en profundidad 2021-párrafo v-C)*

Aquí el ejemplo evidencia la necesidad de mantener en agenda ciertos temas, ya que no parecieran estar aún instalados. Y aún instalados la falta de perspectiva de género en la agenda política tiende a evaporar la ampliación de derechos que se busca.

Por otro lado, las actividades propuestas en la agenda feminista, sirvieron como instancias de grandes aprendizajes y fortalecieron los roles de conducción que asumían las chicas. Por ejemplo, para la organización de los ENEM.

“Organizar Trelew fue una locura, éramos todas menores de edad, era muy lejos, había que pensar donde dormir ver que comer. Esa contención para poder organizarnos la encontramos en compañeras más grandes feministas: de la campaña, con amnistía, con nuestras madres, cómo buscamos ahí esa dinámica de acompañamiento para poder lograrlo. Y sucedió y fueron muchísimas personas a Trelew, y aprendimos muchísimo, cosas de la organización que no te enseñan en ningún lado”. *“(Entrevista en profundidad 2021-párrafo u-C)*

Asumir la organización para trasladar a más de cien estudiantes y garantizarse a la vez el intercambio generacional que permita un acompañamiento es sin dudas una instancia de aprendizaje y fortalecimiento del rol de conducción puesto en práctica.

Retomando el tópico de la irradiación, otro de los aspectos que consideramos parte de esta es la forma de hacer política. Estos modos feministas parecieran apartarse de los tradicionales. Según nuestro estudio la rosca, las formas asamblearias estudiantiles, la modificación del discurso, una nueva manera de tratarse, el disenso, las campañas-clima eleccionario, la seguridad y por supuesto la incorporación de lo artístico y festivo son todos aspectos que se vieron modificados a partir de la militancia política feminista en la escuela. Enunciándolos brevemente:

✓ **La rosca política** según Mariana Gené (2019) se trata de negociaciones y acuerdos que de manera informal se suceden para garantizar la gobernabilidad. Acuerdos que están basados en pactos, en una suerte de toma y daca, que no son de público conocimiento, ya que estos podrían ser mal vistos, o tienen mala prensa. Para estxs chicos parecieran ser las negociaciones producidas a espaldas de los acuerdos realizados en las asambleas estudiantiles, como dinámicas que pertenecen a una política tradicional, patriarcal, donde se evidencia que “*ya está todo cocinado*” y en estos casos la asamblea perdería sentidos. Les jóvenes expresan esto como una diferencia entre el modo de hacer política feminista con la política tradicional, pero también esta idea de la “rosca” pareciera tener otros significados, está asociada a la violencia, seguramente porque, y siguiendo a Gene (2019) quien enuncia que el rol del armador político, que es quien lleva adelante “la rosca” posee como características la pertenencia al mundo político, el manejo de las reglas de este juego, y además combina

persuasión, coacción y cooptación. Todas características del abanico de la política tradicional patriarcal al que las chicas enfrentan aparentemente con una democracia directa, que apela a reglas políticas que aún parecieran estar en construcción (siendo que se trataría de nuevos (¿?) acuerdos) donde no cabría la coacción y la persuasión, por lo menos en los términos declamativos, estaría del lado de la amorosidad o *affidamento*¹⁰⁵.

Por otra parte, la construcción de la política feminista, también es señalada como reproductora de estas roscas, tal vez porque si se pretende ir hacia una nueva forma política, la deconstrucción política es necesaria. Ahora bien, las chicas enuncian:

“Pasa que no era lo mismo una asamblea donde se iba a rosquear si vamos al 24 de marzo convocados por las abuelas, o al 24 de marzo convocado por la otra marcha, que una asamblea dónde se iba a charlar sobre cuestiones de género”. *“(Entrevista en profundidad 2020-párrafo WI-C)*

Aquí entonces surge la pregunta, ¿se trata de dos ámbitos diferentes? el de la política tradicional donde la rosca es parte y por otro lado la de los espacios creados a partir de la 4ta ola donde la rosca y los métodos clásicos de la política no tienen cabida ¿O es que los métodos responden a instancias macros (los de la política partidaria y externa a la escuela) versus las micro políticas, o instancias de resolución feminista del aquí y el ahora?

✓ ***Las formas asamblerias***, les chiques hablan de una mezcla, de una participación feminista que irradia al resto de las prácticas políticas al tiempo que posibilita el surgimiento de nuevas voces, que sin dudas no tienen la expertis de la política de quienes son militantes políticos por fuera de la escuela y que consecuentemente han aprendido los modos del discurso político. Uno de estos modos que cambiaron según enuncian les chiques es la forma en la que se disponían las asambleas, atada a la posibilidad de participación. Una participación que pareciera ya no estar circunscripta a aquellxs expertos de la política estudiantil, lxs militantes, sino una política que busca implicar a les otros. Entonces, ya no solo las asambleas de mujeres y disidencias se realizan en

¹⁰⁵ *Affidamento*: se trata de una relación de confianza entre mujeres. Ver <http://www.rimaweb.com.ar/wp-content/uploads/2011/02/affidamento-Non-credere-di-avere-dei-diritti.pdf>

ronda, sino que también las asambleas estudiantiles. Si antes lxs militantes estaban en una tarima y el resto mirando lo que sucedía en un frente, la ronda como nueva forma de disposición espacial habilito la participación y la contención en todos los “tipos” de asambleas.

✓ ***La modificación del discurso-la oratoria.*** *Esta requiere aprendizaje de técnicas para hablar en público, de desarrollar ideas e imponer entonaciones y gestos de persuasión. Estos modos de la oratoria política son históricamente patrimonio masculino. Les chiques lo identifican como esa necesidad de tener que” hablar primerx, lindo y largo”. Este modo de exponer las ideas en una asamblea requiere ensayo, destreza persuasiva, pero a la vez también requiere que quienes escuchan validen el discurso, en esta ecuación no solo importa lo que se dice sino, sin lugar a dudas el cómo es dicho. Frente a esto, las militantes feministas nuevas, quienes se acercan a la política por primera vez no tienen este capital, tampoco cuentan con la participación políticas de quienes a través de sus militancias partidarias extra escolares, adquieren estos aprendizajes. Sin embargo, esto fue también puesto en foco, las chicas señalan que muchas veces era una cuestión de oratoria, dónde e los varones se la "estaban midiendo” y no era lo que decías o la cosa de la que se estaba hablando sino el cómo se decía. La capacidad de escucha y la validación de la palabra, a que es escuchado por la asamblea, que implica también una deconstrucción acerca de cuáles son los discursos válidos para ser escuchados, implica dejar al margen las formas para receptor aquello que se expresa.*

✓ ***Una nueva manera de tratarse,*** como la invitación también a aprender a disentir, y no a oponerse. Según Lagarde (2018) la disidencia es una expresión democrática mientras que tradicionalmente estamos acostumbradxs a generar oposición, que implica la oposición a todo aquello que se manifieste, y de manera hostil. Disentir en cambio es aprender a desentonar, a contemplar los matices en los cuales se puede generar acuerdos o no, pero implica un desacuerdo que puede expresarse hasta con

humor. Para les pibis ¹⁰⁶en la política tradicional la discusión es aniquilar a le otre, sin embargo, les jóvenes expresan que en cuestiones concretas de política feminista al interior de la escuela esto es /fue posible. Sin embargo, al tiempo que plantean que el disenso como modo más armónico de plantear diferencias es posible al interior de los espacios políticos feministas, para afuera pareciera ser que necesitan continuamente estar marcando el límite al patriarcado, enunciando el límite de las violencias machistas, por ejemplo. El chiste machista que se denuncia, el compañero escrachado que participa en la marcha...múltiples sucesos que llevan a las chicas a estar en una actitud de “alerta feminista permanente” por la que son tildadas como “feministas radicalizadas” o “intolerantes” y en ocasiones hostigadas.

✓ *El disenso* como posible en un marco político donde las reglas del juego son claras, no son tolerables las violencias, ese es el límite. Frente a las violencias y sus gradaciones la alerta feminista marca nuevamente las reglas del juego, traza los límites de la cancha. Esta acción es agotadora para quienes la ejercen, pero contribuye a la desnaturalización y deconstrucción de los machismos internalizados, tarea que debiera ser asumida no solo por estxs jóvenes sino por todes aquellxs que buscamos la transformación de la sociedad.

✓ *Las campañas y el clima eleccionario también fueron irradiados, adquirieron otras formas y sentidos. Hacer una pasada por los cursos, pensar que decir, no sentir vergüenza son aspectos señalados como de crecimiento político que adquirieron otro matiz a partir de la 4ta ola. Ya no era políticamente tolerable que a las “pasadas” se enviara a “las más lindas” objetivándolas, el repudio a esta práctica y la discusión de ideas gano el espacio, como también el clima festivo durante las campañas.*

✓ Con respecto a la seguridad en las marchas, este es otro aspecto que fue, gracias a la irradiación feminista repensado, atravesado por la práctica y vuelto a pensar siempre deconstruyendo las lógicas machistas instaladas en el trato, o la forma de hacer. *El alto nivel de marchas en las que se participaba repitiendo esquemas de seguridad aprendidos en general de los partidos y*

¹⁰⁶ Les pibis es una forma coloquial de usar el plural inclusivo (femenino, masculino y no binario)

movimientos político -como el uso de sogas para el armado de cordón de seguridad- pudo ser dejado de lado para ir ensayando otros que, aunque no dieran resultados intentan que el cuerpo, la integridad, el autocuidado funcionen como valores.

✓ **Lo artístico** que estaba relegado del CESMA fue sumado, así otras expresiones en la costa rock o en la inauguración del aula del centro de estudiantes dieron cuenta de estas nuevas formas de expresión.

Los quehaceres feministas

Pieza gráfica 12- **Quehaceres feministas**



Fuente: Elaboración propia

La última categoría que quisiéramos presentar en este trabajo son los “Quehaceres feministas”, como aquellos quehaceres de quienes se reconocen en esa identidad feminista como sujetxs políticxs frente a las políticas públicas diseñadas desde el gobierno, sus distintos niveles. Como en este caso son el protocolo de género, la

creación del Espacio de Referencia y Articulación (ERA), las jornadas ESI y su implementación.

Según Claudia Anzorena (2019) el Estado es un espacio de disputas de sentidos, de poder, de relaciones de fuerzas, un espacio y un conjunto de procesos, que adquieren posiciones contradictorias como representaciones distintas según los momentos históricos. Las políticas públicas son, a su vez, las resultantes de una configuración de las relaciones de fuerza que se establecen en cada momento, que son elaboradas, diseñadas y ejecutadas por quienes detentan el poder en el Estado en ese momento.

En este sentido, la escuela es reproductora de hegemonía e institución estatal que transmite las configuraciones del estado y sus políticas públicas, a la vez que contiene sus propias disputas de sentido, relaciones de poder y de fuerzas.

Frente a estos aparatos del estado y sus políticas públicas se van anudando, dirá Anzorena (2019) los quehaceres feministas, que tienen que ver con los debates teóricos-políticos que se dan en el interior, en este caso movimiento feminista estudiantil del Mariano Acosta, como con la construcción e instalación de las demandas hacia el exterior. Estas articulaciones entre reivindicaciones feministas y políticas públicas son provisorias, en cuanto depende de la forma y función del Estado, del momento histórico, de las relaciones de fuerza, de los anudamientos con los diferentes espacios en disputa (Anzorena, 2014).

Pero, además, la autora destaca la cuestión del cómo construimos poder para incidir ya que la dosis de poder que se tenga, es la clave para pensar los reclamos institucionalizables como también las alternativas no institucionales. Pero advierte que existe un umbral infranqueable, que ponen en duda la legitimidad del Estado como interlocutor de estas demandas ya que “las herramientas del amo nunca desmontan la casa del amo” (Lorde, 1984). Por tanto, la demanda como la estrategia y las formas en que se formulan las negociaciones dependerán de la definición e interpretación que hagamos de nuestros quehaceres. Definiciones que son contingentes y provisorias en el marco de las disputas sobre los sentidos (Anzorena, 2019)

Los quehaceres feministas entonces, para este trabajo, son los anudamientos que el movimiento feminista estudiantil del Mariano Acosta logra en virtud de su poder de incidencia en la escuela, con las autoridades escolares en un contexto histórico

específico, que se plasman en la creación y negociaciones que se suceden en los espacios del ERA y Jornadas ESI, como también en la implementación del protocolo de violencias de género y la adaptación realizada en la escuela.

a) El ERA

El Equipo de Referencia y Articulación (ERA) es un espacio de articulación entre la consejería de género mencionada anteriormente, las autoridades escolares, las familias y el CESMA. Este fue una idea de la institución para lograr generar una mesa de trabajo que reuniera a los diversos actores implicados en los escraches o testimonios, luego de una gran ola de sucesos¹⁰⁷ de denuncias que provocaron gran malestar en la escuela. En palabras de un docente:

“Muchxs profesores, directivos, estaban indignadxs, pensando en los varones que estaban siendo objeto de escrache, pero que no se pensaba lo suficiente en la cantidad de chicas que venían relatando situaciones de acoso, de abuso, como que eso estaba totalmente naturalizado” (Entrevista en profundidad, 2019-párrafo a-D)

Según los jóvenes, llegaban a la escuela familias enojadas, con la intención de denunciar legalmente a la consejería. A raíz de esto la creación de un grupo específico que trabajara esas cuestiones, en un marco donde aún no existía el protocolo de Violencias de género del Gob. De CABA¹⁰⁸ resultaba la mejor idea, tanto para la institución y las familias, como también para los chicos que reclamaban un espacio de interlocución válido con la institución para abordar denuncias a preceptores y docentes, no ya solo entre pares. Según un joven:

“necesitábamos un anclaje institucional sobre todo para tratar temas docentes y que tipo, un docente que está incomodando compañeras necesita tener una respuesta institucional, y no podemos tampoco actuar por afuera de algo en lo que estamos tipo contenidxs... y en esa idea nos

¹⁰⁷ En un momento del 2018 señalan lxs docentes y chicos que llegaron a tener más de un “testimonio por semana”

¹⁰⁸ Este fue presentado recién en el mes de julio del 2018, véase: <https://www.buenosaires.gob.ar/cdnnya/noticias/nuevo-protocolo-de-intervencion-en-escuelas>, A partir de esa fecha es necesario contar con la llegada de este documento a las escuelas y su implementación..

parecía importante, contar con herramientas” (Entrevista en profundidad, 2019-párrafo b-D)

Les jóvenes realizan una lectura política del espacio al que denominan como protocolar, donde no hay que demostrar debilidad, y frente al cual reconocen que van a negociar. Evidencian la necesidad de conseguir modificaciones concretas que solo pueden realizarse en acuerdos a nivel institucional, como por ejemplo mover a un docente o preceptor de un cargo desde el cual ejerce violencia de género.

Para la formación del espacio se convocó a docentes que de manera voluntaria se postularan. Así docentes feministas, que ya habían sido identificadas con el pañuelo verde se sumaron.

“Yo me sentí convocada, ya que sentía que muchas personas adultas saltaban, en ese momento, indignadas a partir de los escraches, pero naturalizaban los acosos, los relativizaban, entonces sentí que tenía que estar ahí por eso, para de alguna manera poner en evidencia eso” (Entrevista en profundidad, 2019-párrafo c-D)

Entonces, en el espacio están 4 docentes, 3 consejeras y las autoridades del colegio (rectora por turno) más representantes de las familias, pertenecientes al grupo de familias Organizadas del Acosta (FOA) interesadxs en la mediación frente a este tipo de conflictos.

El ERA es un órgano democrático dada su conformación, sin embargo, les jóvenes representan la minoría en dicha mesa, por lo cual frente a la resolución de conflictos se requiere un juego de alianzas y pactos ya que generacionalmente las miradas adultas son las que priman. A sabiendas de que las pibas irrumpen, con miradas nuevas frente a situaciones y violencias que el mundo adulto, aun teniendo perspectiva de género, tiene naturalizadas o no habían sido puestas en foco. Por otro lado, si bien las consejeras poseen en este espacio una minoría representativa, poseen el poder suficiente para ser las generadoras de dicho espacio, en tanto que este fue creado para contener una serie de situaciones denunciadas por les consejeres.

Es decir, al tiempo que les consejeres poseen un gran poder de transformación, puesto que la acción de los testimonios ha corrido los márgenes de lo que es tolerable o

no, en términos de violencia de géneros, se sientan en una mesa a negociar donde son minoría, lo que sin dudas genera tensiones.

Las tensiones en el ERA

Existe hoy un acuerdo entre el mundo adulto y los chicos en la necesidad de intentar que aquellos chicos que fueron escuchados puedan comprender la situación por la que fueron denunciados, en un clima propicio en el que sea posible repensar actitudes. Este sería el lugar de la escuela, brindar los marcos para entender de qué se trata la violencia de género y poder modificar conductas. Entendiendo que existen violencias naturalizadas e internalizadas en una cultura patriarcal que deben ser transformadas, si deseamos una sociedad en la que la igualdad sea una realidad y no solo un valor declamativo. En múltiples situaciones de varones escuchados incluso las familias naturalizan y relativizan los hechos.

Se trata entonces de cambios culturales que deben darse, por lo tanto, establecer un diálogo, no entre las partes sino al interior del ERA en búsqueda de una solución, donde adultos y jóvenes sean escuchados puede sumar, asumiendo sin dudas el relato de quien denuncia violencia, otorgando entidad, dando valor a la palabra y no relativizando o generando sospecha o dudas en cuanto a la responsabilidad de los hechos. Sin re victimizar y sin recaer nuevamente en la idea de soportar la incomodidad a la que históricamente las mujeres fuimos sometidas. La complejidad del abordaje es relatada de la siguiente manera por una docente:

“Las personas escuchadas son personas de trece años. Entonces cuando las chicas dicen: “¿Por qué ese señor abusó de mí?”, y es como: “perdón, ¿de qué señor estás hablando?”, “de fulanito que tiene 13/14 años y abusó de mí en primaria”. Por un lado, tenes que darle entidad a ese relato y no decir “ah no, es una pavada, a las mujeres siempre nos pasó lo mismo”, tenes que escuchar eso y hacerte cargo como institución de una desigualdad histórica” (Entrevista en profundidad, 2019-párrafo d-D)

Los varones necesitan un espacio para repensarse, sin embargo, el grupo de masculinidades no hegemónicas, que en una primera instancia funcionaba sin adultos no resulta un espacio convocante para los chicos, la participación siempre fue muy baja (menor a diez participantes) y por momentos pareciera evaporarse.

Las violencias denunciadas, como mencionan las chicas, tienden a relativizarse y son vistas desde una cultura patriarcal que hasta acá las naturalizo y no las cuestiono. Esta tensión es señalada por algunxs docentes como la falta de “perspectiva de género” que lleva a resoluciones que, amparadas bajo la idea de convivencia escolar y garantía de derecho a la educación, conducen a soluciones que no dan cuenta del punto de partida diferencial, asumiendo que se trata de un conflicto entre dos personas individuales y equiparables en tanto ciudadanxs. Así lo relata una docente al referirse a la tensión entre convivencia escolar y escraches:

“El punto es (...) está tensión entre la violencia de género y convivencia escolar, casi siempre se resuelve para el lado de la convivencia escolar. Te doy ejemplos: una piba es violentada o abusada por un compañero entonces las escuelas tratan esto como un hecho de convivencia porque los dos tienen "derecho a la educación" entonces algunos días va a la escupa la piba y otro día va el pibe, garantizando a los dos por igual cuando se parte de una diferencia que no es abordada... con esta bandera de la convivencia se puede aceptar y conceder muchas cosas” (Entrevista en profundidad, 2021-párrafo e-D)

Otra de las posibilidades que genera el dialogo en el ERA es la comprensión las gradaciones de las violencias, según una docente:

“El problema es que a veces se hace todo lo mismo, no es lo mismo que alguien te haya violado, que tengas un tío que te violó, a que un profesor te mire las tetas, o que un compañero te robe un beso, no es todo lo mismo”

(Entrevista en profundidad, 2019-párrafo f-D)

Las jóvenes comprenden que no es “todo lo mismo” sin embargo son acusadas por las familias de utilizar los escraches, el mismo método para todas las situaciones de violencia de géneros. A su vez ellas denuncian el intento de situarlas siempre en el lugar de la comprensión. Sea porque el denunciado fue criado en un entorno patriarcal y necesita deconstruirse, o porque aun frente a situaciones graves la respuesta es garantizar “el derecho a la educación para ambos” y entonces quien denuncia se encuentra nuevamente en el lugar de víctima, en un escenario donde se supone se

encuentra una resolución al conflicto. En un contexto de desigualdad histórica de opresión de género, se resuelve del mismo modo para ambos lados, por ej. se reparten los días de escolaridad.

Por otro lado, muchas familias argumentan a favor de sus hijos, como varones que pudieron en algún momento cometer una equivocación, pero que sin dudas no se trata de varones violentos. Aquí las familias ven a un hijo, su hijo, a un comentario u acción individualizada por la cual es objeto de una denuncia, pero del otro lado, las chicas denuncian esa acción como una más dentro de un acoso sistematizado (Lamas, 2019) en el que son criadas, y reclaman no ya una acción punitiva sino una transformación concreta y real, próxima. En este sentido, el escrache es la sanción inmediata, el Basta que gracias a las redes se traduce en una respuesta inmediata de corte de una situación, pero que no tiene las coordenadas para saber cómo será el rumbo del camino a tomar de quien es denunciado, si el de la deconstrucción o el del enojo, aislamiento, y hasta discurso contra feminista.

Resulta entonces evidente que es necesario pensar como situarse frente a estas incomodidades y violencias sistemáticas e históricas que como colectivo de mujeres sufrimos, sobre las que se suma, una violencia puntual que es denunciada a través del testimonio. Pareciera ser que buscar una respuesta por el camino de la reparación, el acuerdo o la sanción sobre la base de dos sujetxs con las mismas trayectorias biográficas en términos de violencias de género es para las jóvenes feministas por lo menos denunciado como injusto.

Muchas saben que infinidad de veces han presenciado situaciones de violencias que no han denunciado. Lxs docentes también lo saben. En palabras de una docente:

“¿Por qué me lo contás? ¿Qué querés que haga yo con esto?”, “No, que los sepa”, “¿Pero a vos te gustaría que esto llegara al grupo ERA? ¿Denunciarlo?” “NO” me dijo. Claro porque es algo difícil de probar, ahora es cierto que, si esa chica denuncia y hay diez más, porque hay, yo sé que hay (...) Entonces es muy muy delgada la línea, de qué hacer en cada caso, cómo manejarlo. ...pero si muchas chicas hacen la denuncia la cosa cambia, el colectivo marca la diferencia” (Entrevista en profundidad, 2019-párrafo f-D)

Aquí la escucha marca la diferencia histórica frente a las violencias de géneros, le da validez a un hecho, le da entidad. Esa violencia vivida, es violencia, es reconocida como tal, no naturalizada. Sin embargo, aún se queda a medio camino de la acción transformadora, puesto que no logra ser denunciada. ¿Cómo denunciar algunas situaciones que son difíciles de probar? ¿Cómo denunciar miradas lascivas y sostenidas sobre alguna parte del cuerpo durante un examen si estas vienen por ejemplo de un profesor? Denunciar y buscar justicia sobre esto implica para las chicas y las consejeras tener que escuchar que las llamen: Locas, histéricas, exageradas, feminazis, extremistas, fanáticas, etc. Todos epítetos que lejos de encontrar nuevos caminos de resolución de los conflictos no hacen más que reproducir la lógica patriarcal del status quo. Una docente resalta que:

“Hay muy buena predisposición de las personas adultas que estamos en él ERA, y poca paciencia por parte de los estudiantes para esperarnos. Y no digo que eso esté mal, pero por ejemplo una vez alguien dijo el nombre anterior de la persona no binaria, que nos enteramos que se decía nombre muerto”. (Entrevista en profundidad, 2019-párrafo g-D)

Les docentes parecieran vislumbrar la existencia de nuevas formas de violencias, y situarse por detrás de los cambios que provocó la denominada 4ta ola, pero estos cambios son impulsados por las chicas que le ponen el cuerpo y en este hacer asumen los costos.

Por último, las jóvenes denuncian al espacio del Era como un espacio que puede servir para resolver cosas en lo inmediato, pero que no logra ser de acompañamiento, ni de contención para les chiques, como también señalan que:

“Había reuniones en que las chicas salían llorando o súper enojadas o peleadas con todxs, y era un garrón porque la verdad podemos solucionar cosas en lo inmediato, pero evidentemente solucionamos mal porque terminamos todos peleados. Es un poco eso el trato, hay docentes y autoridades que te maltratan (...) Vos pensás que tenés las discusiones cerradas porque es un colegio re progresista que se supo adaptar al momento histórico cómo es el momento de las pibas del feminismo, pero la verdad es que hay procesos culturales y más humanos que no terminan de darse”

(Entrevista en profundidad, 2020-párrafo h-D)

La contención, el acompañamiento, la forma en que los intercambios se dan y sobre todo las resoluciones que se piensan sobre los conflictos son señaladas como aspectos en los que aún es necesario reflexionar para encontrar nuevos caminos.

Pieza gráfica 13 - Título: Comisión de género



Fuente: pieza gráfica publicada en febrero 2018 en <https://es-la.facebook.com/683229515152016/videos/1105293879612242/>

b) El protocolo de Violencias de géneros

Como ya mencionamos en el apartado referido a las tomas de los secundarios durante septiembre del 2017 se realizaron más de 30 tomas en escuelas, en ese momento los reclamos eran: en rechazo a la Secundaria del futuro, por la implementación de la Ley de Educación Sexual Integral y en reclamo de la elaboración de un protocolo Contra la Violencia de géneros. Tras pausar las tomas dado los acuerdos que el Gobierno de CABA incumplió, en octubre, al cumplirse un año del primer paro de mujeres, la Coordinadora Estudiantes de Base (CEB) en la que participa el CESMA, junto al NUM y sindicatos del sector de la educación realizan una marcha bajo el título:

“Contra la violencia machista y la reforma macrista, ¡que no nos roben el futuro!”, a un año del primer Paro Nacional de Mujeres¹⁰⁹.

Pieza gráfica 14 - Título: Reunión para el protocolo



Fuente: pieza gráfica publicada el 3 de abril en <https://es-la.facebook.com/683229515152016/videos/1105293879612242/>

El movimiento estudiantil demanda al gobierno de la ciudad la elaboración de un protocolo de atención a las violencias de géneros¹¹⁰, sin encontrar respuestas. Sin embargo, frente a este reclamo y dadas las denuncias que crecían día a día, es la Defensoría de la Ciudad¹¹¹ que en una acción de mediación elabora, tras varias rodas de consultas a jóvenes de los centros de Estudiantes - entre las cuales participan activamente las chicas del Mariano Acosta- y autoridades educativas, un primer documento que es presentado a las autoridades de la ciudad, el cual nuevamente se

¹⁰⁹ <https://ute.org.ar/marcha-y-reclamo-conjunto/>

¹¹⁰ Ver campaña del CESMA en reclamo de Protocolo: No nos callamos más en <https://es-la.facebook.com/683229515152016/videos/1105293879612242/>

¹¹¹ <https://defensoria.org.ar/noticias/la-defensoria-elaborara-un-protocolo-de-violencia-de-genero-para-colegios-secundarios-y-espacios-terciarios/>

compromete a la elaboración de un protocolo¹¹² que diera respuesta a las múltiples situaciones de violencia de género denunciadas por las estudiantes y para las cuales no encontraban respuestas en el mundo adulto. Pero esta vez los estudiantes con la mediación de la Defensoría, logran darle fuerza al reclamo.

Finalmente, en el mes de julio del 2018, es presentado por la Defensoría y el gobierno de la ciudad autónoma de Buenos Aires el “Protocolo de acción institucional en escuelas secundarias y establecimientos terciarios para la prevención e intervención ante situaciones de violencia de género y discriminación basada en la orientación sexual e identidad de género o su expresión”.¹¹³

Este protocolo, según la página del gobierno local busca ser una guía de actuación para docentes y equipos directivos de escuelas secundarias y establecimientos terciarios de la Ciudad para prevenir e intervenir ante situaciones de violencia de género y discriminación que involucren a estudiantes. Su fin es el de impulsar un tratamiento eficiente de dichas situaciones, así como también abordar adecuadamente las consultas y circunstancias denunciadas, brindando apoyo y contención. Busca dar respuesta a lo que jóvenes y docentes señalan como la necesidad de encontrar soluciones, como menciona una de las chicas:

“Necesitábamos de alguna forma no tener que, por cada situación, tener asambleas de 14000 horas con autoridades y pelear en cada situación una respuesta distinta, entonces con un montón de lucha, no fue una cosa sencilla, se generó el protocolo de géneros. Que son pasos a seguir para las distintas situaciones. Que la respuesta no sea: te cambio de año y listo, te cambio de curso y listo, te cambio de turno y listo...” (Entrevista en profundidad, 2019-párrafo i-D)

La necesidad de un protocolo resultaba imperiosa, sin embargo, el tiempo que se tomó el Gob. De la ciudad para presentarlo implicó la implementación de otras medidas de resolución por parte de las escuelas, dada la presión de las militantes feministas, que frente a las violencias no estaban dispuestas a seguir esperando. Particularmente en el Mariano acosta, las conserjerías y el ERA en el intento de dar respuestas, avanzaron en

¹¹² <https://defensoria.org.ar/noticias/las-escuelas-secundarias-ya-tienen-su-protocolo-para-la-violencia-de-genero/>

¹¹³ <https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/protocoloaccioninstitucional.pdf>

la elaboración de un protocolo propio ya que el del Gob. Parecía no llegar. Según cuenta una docente:

“cuando apareció el protocolo ya se estaba escribiendo, y mucho peor ya habían empezado a denunciar, de modo que tenían al momento en que salió el protocolo unos 100 casos, con escraches, con lo cual imagínate que institucionalmente se generó un caos. Porque había pibes denunciados en mismos cursos que otras pibas y no había ningún canal institucional para resolver esta situación” (Entrevista en profundidad, 2019-párrafo j-D)

El protocolo llega luego de meses en que las autoridades, junto a las chicas en el Era fueron ensayando respuestas, nuevas alternativas, se enfrentaron familias con consejeras, y sobre todo se sucedió un tiempo en que fueron las consejeras casi en soledad quienes sostuvieron, acompañaron denuncias y contuvieron, para luego encontrar en el ERA el espacio de reflexión necesaria, al que más tarde llega un protocolo elaborado por el ministerio de educación a raíz de las presiones ejercidas por el colectivo estudiantil y la Defensoría. Este documento se anuncia cuando ya se había avanzado en una guía propia de la escuela y debatido pautas de acción frente a las situaciones de violencia, por lo que el protocolo se introduce en un escenario donde los temas de violencias de genero ya venían siendo el motor de los debates.

“Cuando apareció el protocolo nos reunimos todos en un aula y....conversamos sobre ese protocolo, las chicas hacían un montón de críticas y las reescribieron, y hubo como uno dos...tres meses, cuatro meses en donde las chicas, la institución, la escuela decíamos que había que utilizar un protocolo, que era el que nos bajaba el Gob. De la Ciudad y las chicas decían que había que usar el protocolo del CESMA. De manera que no había ningún acuerdo y lo que sucedía era que los escraches continuaban” (registro de campo 2019- párrafo i-D)

Se dio paso entonces a la elaboración de un protocolo propio del Mariano Acosta, que se adecuara al protocolo propuesto por el gobierno de la Ciudad pero que fuera a su vez acordado con los estudiantes buscando salvar los puntos críticos que estos señalaban. Lo observado al protocolo de la ciudad tienen que ver con los siguientes aspectos:

- la falta de especificidad, según las jóvenes tiene muchas zonas grises, confusas y demasiado amplias que permiten modos de resolución de los conflictos sin perspectiva de género.

-La presencia cotidiana de conflictos y situaciones que se suceden al interior del aula, que, si bien no llegan, dada la magnitud de las situaciones, a requerir la activación del protocolo, necesitan resolución de tipo institucional y no quedar en el plano del señalamiento individual.

-El lugar de quien denuncia, la falta de conformidad respecto a las decisiones que este quiera tomar, como así también la validación de lo que dice, confiar en la palabra sin ejercer un manto de dudas o responsabilizarle.

- el cuarto señalamiento se enlaza con los anteriores, muchxs jóvenes reclaman que “el protocolo está vacío” y señalan que no especifica tipos de violencia, sin embargo, el protocolo replica tipos y modalidades de Violencias contra las mujeres de la Ley Nacional Nro. 26.485. Lo que no hace es enunciar tipos y modalidades de violencias contra las mujeres de manera concreta y específica, pero que, por supuesto dado el nivel de generalidad de la ley nacional están enmarcadas allí, pero al tratarse de un documento que se espera sirva de herramienta de orientación para la práctica concreta al interior de la escuela, les estudiantes reclaman que “no contempla lo que pasa realmente en las escuelas”.

El protocolo no ofrece gradaciones y matices en las intervenciones, ni en la lectura de los tipos y grados de manifestaciones de las violencias. Y en este sentido aquello que les es señalado a les chiques como necesidad de distinción entre los distintos grados de manifestación de la violencia, no es abordado por el protocolo como herramienta concreta de resolución.

Volviendo a lo señalado como “vacío” existen una serie de ausencias, cuya falta de enunciación permite una serie de adaptaciones propias de la escuela, las que son posibles dado este juego de fuerzas existente, pero que al no estar formalizadas pueden ser sujetas de transformaciones.

De esta manera, la gestión de conflictos que se viene llevando adelante a través del ERA como de las consejerías, herramienta concreta de resolución, parecieran quedar

en una zona gris, frente a la formalidad del protocolo de Gob. CABA, al tiempo que son la herramienta más validada en la escuela. Según unx docente:

“lo que se ha podido canalizar a través del protocolo son uno, dos o tres casos, porque no hay acuerdos, las chicas tienen muchas diferencias, la escuela se ha quedado tan atrás...no da respuestas, primero porque no estaba el protocolo, después porque no lo sabían aplicar, no lo conocían los docentes, después porque no era suficiente, después por miedo a los padres”.

(Entrevista en profundidad, 2019-párrafo f-D)

Como se enuncia aquí la falta de aplicación del protocolo obedecería a situaciones complejas y particulares que merecen un estudio aparte, ya que existen también dinámicas institucionales propias que exceden los objetivos del presente trabajo. El recorte señalado en estas páginas intenta solo hacer foco en las dinámicas de las militantes feministas y como estas anudan sus reclamos a determinadas estructuras en momentos particulares para conseguir resultados. Entonces, jóvenes y autoridades realizaron un Protocolo de acción institucional para la prevención e intervención ante situaciones de violencia de género y discriminación basada en orientación sexual e identidad de género o su expresión.¹¹⁴, la confección de este documento implicó intensas horas de trabajo por parte de docentes y jóvenes que ocuparon el aula magna por más de 5 horas. Adaptación que contó con representantes de cada claustro del colegio, y que según una de las jóvenes que participo:

“El protocolo tiene muchas zonas que no se entiende bien a que se refiere, como amplio o confuso. Y bueno, nosotros elevamos nuestro propio protocolo (2018) basado por supuesto en el que mandó el gobierno de la ciudad. Pero con eso, creo, que no pasó nada, ya que nunca tuvimos respuesta”

(Entrevista en profundidad, 2019-párrafo h-D)

Nuevamente ante la falta de respuesta por parte del gobierno de CABA las formas de resolución quedan validadas como “modos de hacer” que en la práctica parecieran ir encontrando resultados, y requieren de una reflexión continua de docentes

¹¹⁴ Ver anexo

y militantes feministas. De esta forma, la Consejería (y el sistema de las consejeras) y el ERA son espacios conquistados. Como también lo son los aspectos salvados en el protocolo del Acosta, que fueran señalados como “vacíos” al elaborado por el Gob. De la Ciudad, para que todas las denuncias sean tratadas.

El protocolo del Acosta detalla grados de manifestación de la violencia, para actuar en consecuencia, según las particularidades de cada situación: Invisibles¹¹⁵, Explicitas e invisibles¹¹⁶, explicitas y visibles¹¹⁷ para cada tipo y modo de violencia propone una acción concreta, que detalla en su procedimiento, buscando la contención de quien denuncia y “la deconstrucción y reparación de le denunciade, sin buscar su marginación” para ello los procedimientos pautados van desde charlas y capacitaciones -que reclaman al gobierno de la ciudad -hasta el cambio de curso. También señalan la necesaria participación una vez por mes de los varones en el espacio de nuevas masculinidades del CESMA, espacio que como vimos no funciona y que es un tema en sí mismo. ¿Cómo ayudar a los varones en la deconstrucción de las violencias de géneros internalizadas? Este no es un tema que deberán resolver las chicas y que excede estas páginas pero que merece especial atención, como también los reclamamos a los Ministerios correspondientes de los cursos de capacitación obligatorios para directivos, docentes y preceptorxs

c) La ESI

Finalmente, uno de los quehaceres feministas que logra anudamientos significativos son las jornadas ESI, en tanto instalan y validan temas en el espacio público escolar, creando nuevos marcos de sentido que cuestionan y transforman, y que modifican las negociaciones y reivindicaciones en el espacio escolar. Entendemos que estos quehaceres cobran sentido en dos niveles: Entre docentes (al interior de un colectivo de pares que disputan sentidos y practicas desde un lugar determinado) y en la relación estudiantes –autoridades y equipo ESI.

Entre docentes, brevemente señalaremos que se sucedió un proceso de identificación feminista en el período 2015 a 2020, que excedió a la escuela, pero que

¹¹⁵ Micro machismo, Anulación, Lenguaje sexista, Humor sexista

¹¹⁶ . Discriminación, Control, Culpabilizar, Chantaje emocional, Despreciar (o cualquier forma de violencia psicológica y/o emocional)

¹¹⁷ Humillar, Amenazar, Gritar, Insultar, Agresión física, Abuso sexual

impacto en su interior. Aquellxs docentes “de pañuelo verde”, quienes se identifican con el feminismo y aquellxs que presentan ciertas resistencias, que se traducen en lo que señalan varixs docentes en “no estamos capacitados” o “cuando hay una capacitación (...) siempre vamos los mismos” o “como existen las jornadas, no aparece en el aula, clase a clase, se deja para la jornada y punto aparte”.

Para aquellxs docentes comprometidxs e identificados con el “pañuelo verde” es llamativo que al ser una ley que ya tiene 15 años aún muchxs compañerxs no ajusten sus prácticas a este marco normativo. En palabras de unx docente:

“Hay profesorxs que no quieren trabajar de acuerdo a los lineamientos de la E.S.I, que no tienen ningún respeto por las identidades, que piensa que es un tema de opinión, no que es una ley” (Entrevista en profundidad, 2019-párrafo i-D)

Aquí la modificación que aportó la ESI y todas las leyes que vinieron luego, especialmente la de IVE, en tanto transformación estructural, más las transformaciones y disputas de sentidos que todo este proceso de devenir feminista habilitó parecieran abrir la puerta a inquietudes y reclamos entre pares- docentes cada vez más contundentes. En palabras de otrx docente:

“El hecho de que haya una comisión ESI hace que la gente crea que tiene que delegar, como “Profesor necesito saber cómo no quedar embarazada”, “Anda a la comisión de E.S.I”. En esos casos sirve para no hacerse cargo, y decir ya hay otros que lo hacen, para que lo haría yo. Es complejo el tema, tiene que estar muy equilibrado, si sirve para impulsar, para que cada docente lo cumpla en aula funciona, pero sino, no...” (Entrevista en profundidad, 2021-párrafo j-D)

Muchos de lxs docentes con quienes se realizó este trabajo mantienen una reflexión continua en sus prácticas pedagógicas en torno a la ESI, son permeables y toman respetuosamente aspectos señaladxs por les chiques, como, por ejemplo:

“Le dijimos su antiguo nombre, ahí nos contaron que a ese nombre se lo denominaba nombre muerto” (Entrevista en profundidad, 2019-párrafo k-D)

O bien, están atentxs a los saludos y tratos que deben establecer para no, como explica una alumne:

“Misgenderrear, que es cuando usan un pronombre que no te corresponde” (Entrevista radial 2019-párrafo 1-D)

Estos marcos de sentidos que lograron al menos ser validados son los que permiten que aún aquello no expresamente dicho en la ESI pueda ser denunciado, la inquietud señalada por una docente: “pareciera ser que la ESI puede no ser feminista...para algunos” da cuenta de, en un primer momento una aceptación plena de la ESI que permite en una segunda instancia una lectura más profunda de esta, que reclama aquello que pareciera justo. ¿Puede la escuela tener políticas educativas feministas? Para algunxs docentes, que sostienen y mantienen la identificación feminista, las jornadas ESI, los espacios ERA debe serlo y expresan que cuando se produjo la convocatoria a estos espacios sintieron que DEBIAN estar, asumiendo un rol comprometido, que permite llevarlos adelante, gracias a los anudamientos que generan las militantes feministas estudiantiles.

En cuanto a la relación estudiantes-autoridades-equipo ESI nuevamente aquí, en este vínculo las negociaciones (de sentidos y prácticas) se ven rebasadas por les estudiantes. Estos señalan que:

“onda los temas que más se estuvieron tratando en los últimos años fue el tema de la violencia de género, que es algo que está buenísimo, pero si en todas las jornadas haces exactamente lo mismo y no se plantean otras cosas es medio complicado” (Entrevista en profundidad, 2019-párrafo 1-D)

Les estudiantes reclaman profundizar temas, cambiar los recursos, ampliar los debates acerca de las violencias de género con ejemplos que superan los cuestionamientos o las problemáticas en muchos casos señaladxs por los docentes.

“bueno te vamos a decir una situación estándar sacada de los últimos veinticuatro ejemplos estándar que son básicamente lo mismo, pero le cambiamos el nombre a la víctima, elijan uno (...) "Pablito está en la fiesta, ve a una chica, le va a tocar el culo, eso está mal" {risas} no, en serio ...espero que hayan aprendido algo en la clase de hoy" {risas}...y era

muy vacío y había muchas cosas que estábamos reclamando a hablar”

(Entrevista radial, 2019-párrafo mi-D)

Les chiques reclamas hablar, pero los temas y las metodologías necesariamente pareciera ser que deben ser consensuados, ya que de lo contrario esta necesidad de hablar, aun cuando existe el espacio habilitado no es garantía de participación, en tanto es pensado y pautado desde el rol adulto. ¿Cómo lograr la participación de todxs?

“lo que suele ocurrir es que los que se sienten convocados y hablan siempre son los mismos, y otras personas no se expresan, o sea no sabemos qué están pensando” (Entrevista en profundidad, 2019-párrafo m-D)

Sin embargo, cuando las Jornadas son pensadas y llevadas adelante por les propixs alumnes pareciera ser que los niveles de involucramiento y participación logran modificarse.

Apostillas de la pandemia

Para cerrar este capítulo, me interesa resaltar algunos aspectos que se vieron modificados en el período de ASPO por la pandemia mundial.

La participación en general de estudiantes se vio desalentada, la falta de equipos y conectividad se hicieron evidentes, como también existirán otros tantos factores que exceden este trabajo. La falta de participación fue relatada por les estudiantes como un factor desalentador. En palabras de una de las chicas:

“la participación en pandemia fue nula, los que participamos somos lxs 30 militantes que estamos ahí sí o sí, pero el resto de lxs pibes no. También eso, digo. ¿La presencialidad era tener una asamblea, ponele, y que el pibe quiera o no quiera participar... solamente por no tener clase, iba y te escuchaba y. estaba un poco más al tanto de la situación, viste? Y eso ahora no sucedió. No se conectaban a una asamblea por zoom...”
(Entrevista en profundidad, 2021-párrafo n-Dv)

Si las asambleas del CESMA no fueron una invitación a la participación, el egreso de muchas Consejeras como la finalización de mandatos y cargos que quedaban

vacantes dada la falta de elecciones estudiantiles que no pudieron realizarse en pandemia provocaron una ralentización de los reclamos de géneros. Sin embargo, gracias a la militancia feminista de docentes de la escuela se organizó en la semana de la primavera del 2020 un “Taller de feminismo” de manera virtual, como también se llevó adelante la Jornada ESI en junio de 2021 de toda la escuela, donde el taller “Es Ley: El aborto como un derecho conquistado” fue pensado y coordinado por docentes y alumnas, que, en un reconocimiento feminista intergeneracional, sororo, armaron desde la virtualidad una agenda feminista.

Reflexiones finales

En esta investigación hemos abordado la generación feminista de militantes del Mariano Acosta, identificando el sincretismo (Lagarde, 2018) de estas jóvenes, una mezcla de subjetividades que en territorio se hace carne en nosotras, herederas de las Madres de Plaza de Mayo y de pueblos que han sido conquistados, devastados y permanecen aún oprimidos por el sistema colonial.

Construir una etnografía con las jóvenes militantes es (fue) sin dudas una experiencia de saber situado, de la que (me) afloran nuevas preguntas para repensar las praxis feministas, comprender las tensiones y contar con herramientas para mejorar políticas públicas que nos aseguren un mejor vivir.

El saber situado implicó también deconstruir el modo de producción y observación. Estxs jóvenes anclan en el cuerpo sus saberes, parten desde allí, desde la incomodidad sentida a la conceptualización. Esto que pareciera haber sido una consecuencia cronológica en la posibilidad de comprender la violencia y opresión que primero es vivenciada y luego reflexionada y nominalizada es también un modo de conocer, una pedagogía feminista que nos habla de la necesidad de descolonizar nuestras formas de producción teórica (Curiel, Descolonizando el feminismo: Una perspectiva desde América Latina y el Caribe, 2009).

Para estxs chicxs el feminismo implica estar a su vez en un cuerpo inmerso en este sistema patriarcal que segrega y discrimina, en un cuerpo sobre el que se sucede la opresión y la explotación y que tiene voz propia que necesita ser escuchada y validada.

La ampliación de derechos para las mujeres y disidencias en el período en el que han crecido les jóvenes fue sin dudas la ampliación de marcos cognitivos que hacen mella en la diferencia generacional entre adultxs y jóvenes. Quienes crecieron y transcurren sus juventudes entre la sanción de la ESI a estos días, lo hacen en un contexto donde las familias diversas, como también la posibilidad para las mujeres de llegar al máximo lugar de representación y conducción democrática de manera legítima forman parte de los marcos de sentidos que se van ampliando, ya que “a menudo una nueva generación puede recordarle a la anterior cuestiones vitales que estas últimas han dejado de plantearse al poner en entredicho sus valores” (Seider, 2008, pág. 125) estxs jóvenes que hoy se encuentran en la escuela secundaria crecen en un mundo muy distinto al de sus @adres, las identidades rígidas que estos heredaron se han vuelto más fluidas y abiertas a los flujos de diversas corrientes culturales (Seider, 2008)

Por otra parte, si la participación de las juventudes que fue acompañada por la ampliación de derechos en las décadas pasadas respondió a una política de cuerpo presente, la pandemia pareciera haber transformado esa participación, a través de las redes y la utilización de tecnologías para la comunicación y la información, logran expresarse, visibilizar y amplificar sus reclamos, particularmente el feminismo ha logrado gracias a las nuevas tecnologías ampliación de redes e impactos globales en sus acciones. Pero esta participación pareciera no implicar a todxs. La posibilidad de contar con dispositivos propios, conexión y un entorno que lo posibilite aun cuando se trata de hacerlo de manera virtual no está al alcance de todxs. Existen múltiples razones por las que una cámara está apagada, aunque conectada, aún entre lxs estudiantes de clase media de CABA. Indagar sobre la participación real de lxs jóvenes en entornos virtuales es hoy un estudio pendiente.

Por otra parte, la identidad feminista a la que adscriben estxs militantes, se trata de una identidad no acabada, una identidad y una adscripción a un modo de ver la vida “con gafas violetas” que permite agudizar la mirada, hacer foco para deconstruir aquellas expresiones donde el patriarcado, cuando no es visibilizado provoca desigualdad. Así este devenir feminista no tiene un punto de llegada sino más bien una

reflexión continua que motiva a la transformación. Un modo de andar, más que de llegar.

La concepción del feminismo para ellas está anclada en la lucha por la desigualdad y es por esto que una vida libre de violencia machista como la soberanía corporal son reclamos que van juntos, imposible escindirlos, ya que la autonomía corporal como la violencia son partes de la misma lucha, como también el transfeminismo y el reconocimiento de la plurinacionalidad. Se reconocen parte de un colectivo diverso, en el que evidencian las múltiples imbricaciones de la colonialidad como la raza y la clase social, pero logran poner en común aquello que nos vuelve colectivo, un colectivo no homogéneo e intergeneracional, plural.

Y gracias a este colectivo plural es que son posibles las conquistas de derechos. Sin embargo, si los reclamos que formaron parte del “pueblo feminista” (DI Marco, 2019) lo hicieron bajo el gran significante del Aborto como bandera en torno a la cual fueron agrupándose otros reclamos feministas de manera equivalencia. ¿Qué pasara ahora que tenemos la ley de IVE? Aun cuando existiera una ampliación de derechos, y asumiendo la historia de la ESI, ¿la falta de cumplimiento y aplicación mantendrán la relación equivalencial con tantos otros reclamos feministas?

El NUM, los ENM, las pacientes labores de la Campaña lograron un avance de la marea verde que como un tsunami inundo todo. ¿Los efectos de pandemia global de COVID 19 y el acceso a la IVE en nuestro país frenarán esta efervescencia feminista?

Esta 4ta ola nos deja en evidencia las necesidades de continuar trabajando desde la ESI, de manera transversal y superando aquellos puntos en tensión que en su aplicación pueden ser saldados gracias a la ampliación de derechos que vino después pero que esta ley cobija, como el derecho a la identidad de género y la IVE.

Sin dudas la ESI es una gran oportunidad para que lxs jóvenes logren desnaturalizar los patrones patriarcales y arraigados en nuestra cultura, pero corresponde al mundo adulto también realizar esta deconstrucción y asumir que muchas veces nuestros marcos cognitivos arraigados con los años nos lo impiden, y que es el intercambio intergeneracional en el marco de atención y respeto el que puede llevarnos a un dialogo real superador.

El tiempo para el dialogo y la reflexión, los espacios para que el intercambio sucediera ocurrió en las tomas y en tantos otros momentos: como marchas y espacios que no están dentro de la currícula escolar muchas veces, pero que son de grandes aprendizajes en la construcción de ciudadanía y democracia a los que es preciso acompañar. Los reclamos jóvenes, al calor de la chispa feminista encendida en el 2015 fueron oxígeno ideal para avivar la fogata, alrededor de la cual, en el estar juntxs dió espacio para crecer en los reclamos en torno a la ESI.

Lxs chicos asumieron que la educación sexual debe ser integral ya que ellxs se conciben de manera integral (cuerpo/mente/emoción), desbordar entonces los espacios curriculares se presenta como una consecuencia lógica, como también que el reclamo encarnado en pos de la ESI, y luego del NUM devenir en sujetx políticx feminista.

Esta militancia feminista, entonces, al interior de la escuela escapó a las formas monolíticas de la política. Generó otros aprendizajes vinculados a las pedagogías feministas vivenciadas en los Encuentros, en las marchas y en las vigiliass. Construyo otros espacios: Las Consejerías, como las Asambleas de mujeres y disidencias y supo anudar quehaceres feministas para, en red y sororidad con las militantes docentes feministas que ya existían en la escuela, elaborar estrategias frente a las violencias de géneros. El ERA y el Protocolo son resultados de la lucha de los feminismos jóvenes en las escuelas y particularmente en el Mariano Acosta.

El devenir sujetx político feminista para estes chiques es no solo buscar una transformación social sino también una revolución política. Esto en el Mariano Acosta implico la creación de dispositivos concretos y reales al margen de los dispositivos clásicos, como el CESMA. Habilitando así una nueva instancia de construcción política feminista más ligada a lo micro, a lo que sucede en la comunidad propia. Las asambleas de mujeres y disidencias, como instancias propias de encuentro y donde se origina la consejería son políticas de lo micro, que logran la formación del ERA. A su vez estos dispositivos y militancias feministas irradian a los modos tradicionales de hacer política joven del CESMA. La feminización de la conducción y estas nuevas formas ¿lograran arraigarse?

El corrimiento de “lo tolerable” o “el residuo tolerado” (Lamas, 2019) gracias a la insistencia de las militantes feministas, que asumen el rol de una continua “vigilancia feminista” fue creando espacios más libres de violencias de género, sin embargo, las

resistencias propias del patriarcado aparecen una y otra vez. El costo que asumen las militantes es muy alto, ya que estar señalando continuamente las expresiones machistas las ubica en un lugar complejo, pero, si esta labor contribuye a la creación de una sociedad igualitaria, ¿no es hora de implicarnos todxs y alivianarles semejante mochila? y ¿Que pasara en el escenario pos pandémico?

Es necesario reconocer que muchas de las denuncias realizadas en los escraches hasta hace poco tiempo eran “naturalizada” o minimizadas por lxs adultxs. Se ha logrado en poco tiempo “desnaturalizarlas y cuestionarlas” gracias a la potencia de los grupos jóvenes feministas. Sumar también a los varones es vital, como también “brindarles una alternativa identitaria donde reconozcan su violencia y su capacidad de ser reflexivos, de expresar sus sentimientos, de dialogar y de seguir cursos de acción diferentes, el cambio es un proceso que va de lo personal a lo social (Garda, 2007, pág. 679)

Por otro lado, Argentina posee un marco legal que obliga a las escuelas a abordar la violencia de géneros, y prevé herramientas para trabajar en la prevención de esta. La aplicación de la ESI construye de una mirada de género en las escuelas y fomenta entre lxs jóvenes el cuidado de sí mismos, el desarrollo de la responsabilidad en el vínculo con otrxs, así como también otorga el espacio para reflexionar sobre la posibilidad de conductas abusivas. En el mismo sentido, la Ley Nacional de Convivencia Escolar (Ley Nro. 26.892) establece que todas las escuelas del país deben construir sus Acuerdos Escolares de Convivencia, institucionalizar los Consejos de Aula y los Consejos Escolares de Convivencia. Dispositivos de participación donde abordar aquello que atraviesa a la comunidad educativa. Sin embargo, la solución de los conflictos a través de la convivencia escolar no puede presentarse como alternativa si no da cuenta de los procesos históricos de opresión ni de la sistematicidad de la violencia (Lamas, 2019) que sufrimos las mujeres.

La falta de respuesta de las autoridades escolares para contener y trabajar sobre las violencias dió como resultado múltiples escraches provocados por quienes no encontraron/supieron otras formas reales (y no declamativas) de escucha y resolución.

Si bien es necesario que las instituciones educativas asuman la implementación de protocolos de violencia y creen los espacios y dispositivos necesarios, deben sumarse

la permanente reflexión y los aprendizajes logrados hasta acá del colectivo de estudiantes, la implicancia real de los varones y disidencias. La creación de espacios de resolución de conflictos que incluya la participación activa de todo el estudiantado y la comunidad, para diseñar e implementar acciones que estén pensadas de manera colectiva y no desde una lógica adultocéntrica. Esto en el Mariano Acosta es un hecho. El protocolo adaptado por estudiantes y autoridades da cuenta de una gradación en las violencias y en las respuestas posibles frente a estas. La aplicación entonces es el nuevo desafío, como también mantener un espacio de reflexión continua y de intercambio genuino donde puedan trabajarse/pensarse aspectos no abordados en el protocolo como necesarias adaptaciones según cada caso, si lo que queremos realmente es transformar esta sociedad, puesto que descansar en la existencia de un protocolo elaborado colectivamente no logrará responder a una situación que se transforma como es el escenario social...entonces ojalá la vigilancia feminista sea asumida por todxs.

Bibliografía

- Aboy Cárles, G. (2005). Populismo y Democracia en la Argentina Contemporánea. Entre el Hegemonismo y la Refundación. (U. N. Litoral, Ed.) *Revista de Estudios Sociales*, 28 (1), 125-149. Obtenido de <https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones/index.php/EstudiosSociales/article/view/2553>
- Alma, A., & Lorenzo, P. (2009). *Mujeres que se encuentran - Una recuperacion histórica de los Encuentros Nacionales de Mujeres en Argentina (1986-2005)*. Buenos Aires: Feminaria.
- Altamirano, A. (2018). Cuerpas disidentes en lucha. En V. e. Freire, & U. Bosia, *La cuarta Ola feminista* (págs. 65-74). Buenos Aires: Mala Junta. Obtenido de <https://malajunta.org/wp-content/uploads/2019/06/libro-mala-junta-web-final-2.pdf>
- Anzaldúa, G. (1980). HABLAR EN LENGUAS, una carta a escritoras tercermundistas. En *Palabras en nuestros bolsillos* (págs. 277'-285). San Francisco: Bootlegger Press.
- Anzorena, C. (junio de 2019). Quehaceres feministas: anudando y desanudando al Estado. *Punto género* (11), 5-17.
- Arbio Grattone, M. (30 de abril de s/d). Obtenido de <https://feminacida.com.ar/las-madres-una-raiz-del-feminismo/>
- Barros, M. (2012). Democracia y Derechos Humanos: Dos formas de articulación política en Argentina. *E-L@tina. Revista electrónica de estudios latinoamericanos*(8), 3-18.
- Barros, M. (2012). Los derechos humanos, entre luchas y disputas. En Bonetto, & Martínez, *Política y desborde. Más allá de una democracia liberal* (págs. 43-74). Villa María : Editorial Universitaria Villa María .
- Bellucci, M. (2014). *Historia de una desobediencia - Aborto y feminismo* . Buenos aires: Capital Intelectual.
- Berkins, L. (2006). Travestis: una identidad política. En V. J. Mujeres (Ed.). Villa Giardino: III Congreso Iberoamericano de Estudios de Género Diferencia Desigualdad. Construirnos en la diversidad. Obtenido de <https://hemisphericinstitute.org/es/emisferica-42/4-2-review-essays/lohana-berkins.html>
- Berkins, L., & Fernández, J. (2005). *La gesta del nombre propio*. Buenos Aires: Madres de Plaza de mayo.

- Bilikins, M. (2013). La educación sexual en disputa: una aproximación a los debates parlamentarios de la Ley Nacional de Educación Sexual Integral. *Boletín de Antropología y Educación*, 4(5), 27-29.
- Bonan, C. (2003). Derechos sexuales y reproductivos, reflexividad y transformaciones de la modernidad contemporánea. (I. F. Figueira, Ed.)
- Bourdieu, P., & Wacquant, L. (2005). *Una invitación a la sociología reflexiva*. Buenos Aires: Siglo XX!
- Butler, J. (25 de agosto de 2015). Violencia, pensamiento y crítica con Judith Butler. Ciclo Palabra de Mujer. QUINCE- UCR. Recuperado el marzo de 2021, de <https://www.youtube.com/watch?v=8sPZE32eCUU>
- Carosio. (2019). La irrupción política del movimiento feminista. *Revista Viento Sur*(164). Recuperado el marzo de 2021, de Revista Viento Sur
- Castells, M. (2002). *La era de la información*. México: Siglo XXI.
- Cepeda, A. (2008). Historiando las políticas de sexualidad y los derechos en Argentina: entre los cuentos de la cigüeña y la prohibición de la pastilla (1974-2006). *Prácticas de oficio. Investigación y reflexión en Ciencias Sociales* (2).
- Chaves, M. (2006). Investigaciones sobre juventudes en Argentina: estado del arte en Ciencias Sociales 1983'-2006. *Papeles de Trabajo* 5. Buenos Aires: IDAES- Universidad Nacional de San Martín.
- Ciriza, A. (2006). Genealogías feministas y ciudadanía. Notas sobre la cuestión de las memorias de los feminismos en América latina. *Congreso Iberoamericano de Estudios de género*. Villa Giardino : Universidad Nacional de Córdoba.
- Cobo Bedia, R. (2017). *La prostitución en el corazón del capitalismo* . Madrid: Catarata.
- Crenshaw, K. (1989). Dermarginalizing the intersection of race and sex: A black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics. *Legal Forum*(140).
- Cubillos Almendra, J. (2014). Reflexiones sobre el proceso de investigación. Una propuesta desde el feminismo decolonial. *Athenea Digital*, 14(4). Obtenido de <https://atheneadigital.net/article/view/v14-n4-cubillos>
- Curiel, O. (2009). Descolonizando el feminismo: Una perspectiva desde América Latina y el Caribe. En GLEFAS (Ed.), *Primer Coloquio Latinoamericano Sobre Praxis y pensamiento feminista* . Buenos Aires.
- Curiel, O. (2016). Conferencia Feminismo decolonial latinoamericano y caribeño. Aportes para las prácticas políticas transformadoras. (U. d. Granada, Ed.) Granada: CICCODE. Recuperado el 2020, de <https://www.youtube.com/watch?v=B0vLIIncsg0&t=3172s>
- De Sousa Santos, B. (2018). Introducción a las epistemologías del Sur. En K. Bidaseca, M. Meneses, & e. al., *Epistemologías del Sur*. Buenos Aires: CLACSO.

- Di Marco, G. (enero/diciembre de 2010). Los movimientos de mujeres en la Argentina y la emergencia del pueblo feminista. *La Aljaba, Segunda época, XIV*, 51-67.
- Di Marco, G. (2019). Nuevas Identidades y construcciones políticas de los feminismos. En G. Di Marco, A. Fiol, & P. Schwarz, *Feminismos y Populismos del siglo XXI - Frente al patriarcado y al orden neoliberal* (págs. 61-75). Buenos Aires: Teseo.
- Di Marco, G., Fiol, A., & Schwarz, p. (2019). *Feminismos y Populismos del Siglo XXI*. Buenos Aires: Teseo.
- Díaz, N., & López, A. (2016). *La estrategia comunicacional de la movilización que marcó un hito en la lucha*. La Plata: Tesis Universidad Nacional de La Plata- Facultad de periodismo y comunicacion Social. Obtenido de http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/58537/Tesis_.pdf-PDFA.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Educativa, S. d. (2019). *Evaluación de la educación secundaria*. Evaluacion de la Secundaria Argentina 2019. Obtenido de https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/sintesis_de_datos_destacados_evaluacion_de_la_educacion_secundaria_en_argentina_2019pdf.pdf
- Enrique, I. (2011). *La participación estudiantil en la escuela secundaria en la Argentina. Reconstrucción del conflicto en torno al protagonismo político de los jóvenes*. . Buenos aires: Tesis de Maestría en Políticas Sociales, Facultad de Ciencias Sociales, UBA.
- Espinosa Miñoso , Y. (2014). Una crítica descolonial a la epistemología feminista crítica. *El cotidiano*(184), 7-12.
- Faur, E. (2018). *El derecho a la educacion Sexual Integral en la Argentina: Aprendizajes de una experiencia exitosa*. Buenos Aires : UNFPA/LACRO -Ministerio de Educacion de la Nación Argentina.
- Fernandez de Kirchner, C. (8 de septiembre de 2018). Discurso cámara de Senadores. Obtenido de <https://www.perfil.com/noticias/politica/cristina-en-el-peronismo-tendremos-que-ser-nacionales-populares-y-feministas.phtml>
- Fernandez, O. (2018). Audiencia pública, Camara de Diputados de la Nación. *versión Taquigráfica*. Buenos Aires. Obtenido de Versión taquigráfica Disponible <http://www.revistaensambles.com.ar/ojs-2.4.1/index.php/ensambles/article/view/154/96>
- Freedman, J. (2004). *Feminismo. ¿Unidad o conflicto?* (C. Mujeres, Ed., & J. L. Ballester, Trad.) Madrid: Narcea.
- Gago, V. (2019). *La potencia feminista*. Buenos Aires: Tinta Limón.
- Gago, V., Malo, M., & Cavallero, L. (2020). *La Internacional Feminista: luchas en los territorios y contra el neoliberalismo*. Buenos Aires : Tinta limón.
- Ganuzza, J., Pineau, P., & Salvetti, M. (8 de julio de 2021). *Argentina.gob*. Obtenido de Ministerio de Cultura de la Nación Argentina : <https://www.cultura.gob.ar/ley-1420-el-gran-avance-en-los-derechos-educativos-de-los-ninos-y-nina-10724/>

- García, T. (2015). Pensar desde otro lugar, pensar lo impensable: hacia una pedagogía queer. Obtenido de <https://dx.doi.org/10.1590/S1517-9702201508142550.pag>
- Garda, R. (2007). "La construcción social de la violencia masculina". Ideas y pistas para apoyar a los hombres que desea dejar su violencia. Sucede que me canso de ser hombres... Reflexiones sobre hombre. En A. e. Amuchástegui, *Sucede que me canso de ser hombres... Reflexiones sobre hombres y masculinidades en México* (págs. 625-681). México: El Colegio de México. México. .
- Gargallo, F. (2019). *Ideas y prácticas del entre-mujeres*. Chiapas: La cosecha. Obtenido de <https://francescagargallo.wordpress.com/2019/07/12/pdf-ideas-y-practicas-del-entre-mujeres/>
- Gaxie, D. (2015). Retribuciones de la militancia y paradojas de la acción colectiva" en Intersticios. *Revista sociológica de pensamiento crítico*, 9(2).
- Geertz, C. (1987). *La interpretación de las culturas*. México : Gedisa.
- Gené, M. (2019). *La Rosca política: el oficio de los armadores delante y detrás de escena (o el discreto encanto del toma y daca)*. Buenos aires: Siglo XXI.
- Gené, M., & Vommaro, G. (2017). Argentina: el año de cambiemos. *Revista de Ciencias políticas*, 37(2), 231-253.
- Gómez, C. y. (2019/2020). *Ahora que nos Escuchen ...por una trayectoria escolar libre de violencias*. Observatorio Ahora que si nos ven, Buenos Aires. Obtenido de https://storage.googleapis.com/observatorio-api-content/Informe_encuesta_Ahora_Que_Nos_Escuchen_20192020_b586b79e0e/Informe-encuesta-Ahora-Que-Nos-Escuchen-20192020_Informe_encuesta_Ahora_Que_Nos_Escuchen_20192020_b586b79e0e.pdf
- Grimberg, M. (1997). Demanda, negociación y salud. Antropología social de las representaciones y prácticas de trabajadores gráfico 1984-1990. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y letras, CBC/ UBA.
- Grimberg, M. (2011). Política, Políticas y Politización de la Vida Cotidiana. Un estudio etnográfico de los modos de relación entre estado y conjuntos subalternos en el área metropolitana de Buenos Aires. UBACyT 2011-2014. Inédito.
- Grosfoguel, R. (2019). (s/d, Entrevistador) Recuperado el 2021, de <https://www.youtube.com/watch?v=1d6Mn8plgX8&t=401s>
- Guber, R. (2001). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Buenos Aires: Grupo Editorial Norma.
- Guzmán, V. (1998). La institucionalización del tema de la equidad. Género y la modernización del Estado en América Latina. Obtenido de <https://www.asociacionag.org.ar/pdfaportes/25/07.pdf>

- Guzmán, V. (2017). *Seminario de Análisis comparado de legislación, políticas públicas e instituciones orientadas hacia el logro de la equidad de género*. (PRIGEPP, Ed.) Buenos Aires: Flacso, Prigepp. Obtenido de <http://prigepp.org>
- Haraway, D. (1995). *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza*. . Valencia: Universitat de Valencia, Instituto de la Mujer.
- Herrera, D. (2021). ¿La escuela acepta las disidencias de género? *La educación en debate*(92), s/d.
- INDEC. (2012). *Encuesta poblacion TRans*. Obtenido de https://www.indec.gob.ar/micro_sitios/WebEncuestaTrans/pp_encuesta_trans_set2012.pdf
- Irigaray, L. (1992). *Yo, tu, nosotras*. Madrid: Cátedra.
- Kirchner, C. (2010). Decreto 459/10. *Programa Conectar Igualdad*.
- Kirkwood, J. (1987). *Feminarios*. Buenos Aires, Argentina: CLACSO.
- Laclau, E. (2005). *La razón populista*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Lagarde y de los Ríos, M. (2008). Pacto entre mujeres. *Revista Aportes para el Estado y la Administración Gubernamental*(25), 123-135.
- Lagarde, M. (2018). *Claves feministas para mis socias de la vida*. Buenos Aires: Batalla de Ideas.
- Lamas, M. (2019). El Acoso y el #meToo. *Dossier*.
- Larrondo, M. (2013). El discurso kirchnerista hacia la juventud en contextos de actos de militancia. *Astrolabio*(Nueva época Nro. 11).
- Larrondo, M. (2014). *Después de la Noche. Participación en la escuela y movimiento estudiantil secundario: Provincia de Buenos Aires, 1983-2013*. Los Polvorines: Tesis de Doctorado, Universidad Nacional de General Sarmiento - IDES.
- Larrondo, M., & Ponce, C. (2019). *Activismos feministas jóvenes en América Latina. Dimensiones y perspectivas conceptuales*. Buenos Aires: CLACSO.
- Lavigne, D. R. (2009). *Propuesta educativa*(33).S/D
- Lerner, G. (2019). *La creación de la conciencia feminista -Desde la edad media hasta 1870*. Pamplona: Katakak .
- Litichever. (2010). *Los Reglamentos de Convivencia en la Escuela Media. La producción de un orden normativo escolar en un contexto de desigualdad*. Buenos Aires: Tesis de Maestría en Ciencias Sociales con orientación en Educación. FLACSO Argentina.
- Lorde, A. (1984). *La hermana y la extranjera*. Caledona. Obtenido de <https://www.caladona.org/grups/uploads/2017/07/audre-lorde-la-hermana-la-extranjera.pdf>

- Lugones, M. (2008). Colonialidad y género. *Tabula Rasa*, 9(julio-diciembre 2008), 73-101.
- Lugones, M. (2012). Subjetividad esclava, colonialidad de género, marginalidad y opresiones múltiples . En P. Montes, *Pensando los feminismos en Bolivia*. La Paz: Serie Foros 2. Obtenido de <http://rcci.net/globalizacion/2013/fg1576.htm>
- Martínez , N., & Barros, M. (2019). "Mejor no hablar de ciertas cosas" Feminismo y populismo. En G. Di Marco, A. Fiol, & P. Schwarz, *Feminismos y Populismos del Siglo XXI - fRENTE AL PATRIARCADO Y AL ORDEN NEOLIBERAL* (págs. 77-88). Buenos Aires: Teseo.
- Masson, L. (2007). *Feministas en todas partes. Una etnografía de espacios y narrativas feministas en Argentina*. Buenos Aires: Prometeo.
- Moltoni, R. (2021). Mareas feministas en Argentina: vaivenes entre los movimientos y la arena del Estado (potencialidades, tensiones y conflictos). *Etcétera. Revista del Area de Ciencias Sociales del CIFYH*, 8. Recuperado el 2021, de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/etcetera/article/view/33910>
- Mora, C. (4 de septiembre de 2017). Género e interseccionalidad . (E. S. Políticas., Ed.) Obtenido de Recuperado del Programa Regional de Formación en Género y Políticas Públicas (PRIGEPP). <http://prigepp.org>
- Morgade, G. (2011). *Toda educación es sexual*. Buenos Aires: La Crujia.
- Morgade, G. (22 de mayo de 2020). *Ministerio de Educacion de la Nación* . Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=aXVr2H36W2g>
- Morgade, G. (s.f.). Diálogos con la Dra. Graciela Morgade.” ESI: debates y desafíos en las universidades públicas. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=Y8tOfXhM6Xs>
- Morgade, G., & Alonso, G. (2008). Educación, sexualidades, géneros: tradiciones teóricas y experiencias disponibles en un campo en construcción. En A. Morgade, *Cuerpos y sexualidades en la escuela: de la “normalidad” a la disidencia* (págs. 19-39). Buenos Aires: Paidós.
- Mouffe, C. (1999). *El retorno de lo político. Comunidad, ciudadanía, pluralismo, democracia radical*. Buenos Aires: Paidós.
- No nos callamos más: el giro denunciante y las limitaciones del punitivismo. (2018). En V. Freire. (comps.), *La cuarta ola feminista* (págs. 35-42). Buenos Aires: Mala Junta. Obtenido de <https://malajunta.org/wp-content/uploads/2019/06/libro-mala-junta-web-final-2.pdf>
- Nombrar (RE) (2020). *Argentina.gob*. Obtenido de Ministerio de las Mujeres, géneros y diversidad: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/guia_para_una_comunicacion_con_perspectiva_de_genero_-_mmgyd_y_presidencia_de_la_nacion.pdf

- Núñez, P. (2011). Protestas estudiantiles: interrelaciones entre escuela media y cultura política. *Propuesta educativa*(35).
- Núñez, P., Otero, E., & Chmiel, F. (2016). Estilos de hacer política en la escuela secundaria. UN estudio de participación juvenil en dos escenas históricas (1982-1987 y 2010-2015). En V. e. Vommaro, *Militancias juveniles en la Argentina democrática. Trayectorias, espacios y figuras de activismo*. Buenos Aires: Imago Mundi.
- Olavarría, J. (2019). *Hipertexto Prigepp*. Obtenido de Seminario Masculinidades y género: <http://prigepp.org>
- País Andrade, M. (2018). *Perspectivas de generos: Experiencias interdisciplinarias de intervención /Accion*. Buenos Aires: Ciccus.
- Pateman, C. (1996). Críticas feministas a la dicotomía público-privado. En *Ciudadanía y feminismo* . México: UNIFEM.
- Pechin, J. E. (2013). De la indicación de "perversiones" por parte de la(s) norma(s) a la "perversión" política de la (a) normalización: ¿sujetxs de deseo como sujetxs de derecho? *LES online*, 5, 47-60.
- Procooio, N. y. (2021). *Hacia una educacion Sexual efectiva y no adultocéntrica*. Buenos Aires: Fusa AC e Impacto Digital . Obtenido de <https://esconesi.com/recursos/>
- Quijano, A. (2015). Conferencia La colonialidad /descolonialidad del poder . CLACSO TV. Recuperado el septiembre de 2021, de <https://www.youtube.com/watch?v=UhQU4HtGDpY&t=2131s>
- Retamozo, M. (2009). Orden social, subjetividad y acción colectiva. Notas para el estudio de los movimientos sociales. *Athenea Digital. Revista de Pensamiento e Investigación Social*(16), 95-123. Obtenido de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_nlinks&pid=S0719-3696201800020006300013&lng=en
- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica : historia y cultura en los procesos educativos* . Buenos aires : Paidos.
- Rodriguez Gustá, A. L. (s/d). Las escaleras de Escher La transversalizacion de genero vista desde las capacidades del Estado. *Aportes para el debate*, 53-70. Obtenido de <https://www.asociacionag.org.ar/pdfaportes/25/03.pdf>
- Rosales, M. (2018). Ciberactivismo: praxis feminista y visibilidad política en #NiUnaMenos. *Pléyade, Revista de Humanidades y Ciencias Sociales*. Recuperado el 2021, de Scielo : https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0719-36962018000200063#fn5
- Rovetto, F., & Figueroa, N. (septiembre de 2019). Que la universidad se pinte de feminismos para enfrentar las violencias sexistas. (C. I. (CInIG), Ed.) *Descentrada*, 1(2).
- Sau, V. (2000). *Diccionario ideológico feminista*. Barcelona: Icaria.
- Schavelson, D. (s.f.). Obtenido de <http://www.danielschavelzon.com.ar/?p=1463>

- Scott, J. (1993). El género: una categoría útil para el análisis histórico. En C. e. Scott, *De mujer a género. Teoría, interpretación y práctica feminista en las ciencias sociales* (págs. 17-50). Buenos Aires: Centro Editor de América latina.
- Segato, R. (2010). *Las estructuras elementales del parentesco*. Buenos Aires: Prometeo.
- Segato, R. (2013). *La escritura en el cuerpo*. Buenos Aires: Tinta Limón.
- Segato, R. (2018). *Contra pedagogías de la crueldad*. Buenos Aires: Prometeo.
- Segato, R. (2018). *La nación y sus otros. Raza, etnicidad y diversidad religiosa en tiempos de Políticas*. Buenos Aires: Prometeo.
- Seider, V. (2008). La violencia: ¿juego del hombre? En R. R. al, *Masculinidades. El juego de género de los hombres en el que participan las mujeres*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara / AMEGH / Plaza y Valdés Edit.
- Sileoni, A. (2008). *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral*. Obtenido de Ministerio de Educación de la Nación:
https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/lineamientos_0.pdf
- Tercera Conferencia Internacional de Mujer. (1985). *Tercera Conferencia Internacional de la Mujer*. Nairobi: Naciones Unidas.
- Terigi, F. (2007). Los Desafíos Que Plantean las trayectorias escolares. (I. F. hoy”, Ed.)
Obtenido de http://des.mza.infed.edu.ar/sitio/upload/desafios__de_flavia_terigi.pdf
- Varcárcel, A. (2001). La memoria colectiva y los retos del feminismo . *Unidad Mujer y Desarrollo*. Santiago de Chile: CEPAL.
- Varela, N. (abril de 2020). E! tsunami feminista. *NUSO*(286). Recuperado el abril de 2021, de <https://nuso.org/articulo/el-tsunami-feminista/>
- Vázquez, M. (2013). En torno a la construcción de la juventud como causa pública durante el Kirchnerismo. Principios de adhesión, participación y reconocimiento. *Revista Argentina de estudios de Juventud* , 1(7), 1-25.
- Vázquez, M. (2015). *Juventudes, políticas públicas y participación. Un estudio de las producciones socioestatales de juventud en la Argentina reciente*. Buenos Aires: Grupo Editor Universitario - CLACSO.
- Vázquez, M. (2019). Prologo. En D. Beretta, F. Laredo, P. Nuñez, & P. Vommaro, *Políticas de juventud y participación política*. Buenos Aires: Clacso.
- Villarroel Peña, Y. U. (2018). Feminismos descoloniales latinoamericanos: geopolítica, resistencia y Relaciones Internacionales. *Relaciones Internacionales* (39), 103-119.
Recuperado el 2021, de <https://doi.org/10.15366/relacionesinternacionales2018.39.006>
- Vommaro, P. (2015). *Juventudes y políticas en la Argentina y en América Latina. Tendencias, conflictos y desafíos*. Buenos Aires: Grupo Editor Universitario.
- Wagner, P. (1994). *Sociología de la modernidad. Libertad y disciplina*. Barcelona: Herder.

Walsh, C. (2009). *Interculturalidad, Estado Sociedad: Luchas (de) coloniales de Nuestra época*. (U. A. Bolívar, Ed.) Quito, Ecuador: Ediciones Abya -Yala.

WEDEL, J., SHORE, C., & et.al. (2005). Toward an Anthropology of Public Policy,. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*.

Williams, R. (1988). *Marxismo y Literatura*. Barcelona: Península.

Yuval Davis, N. (1996). *Mujeres, ciudadanía y diferencia* . CONFERENCIA SOBRE MUJERES Y CIUDADANIA, UNIVERSIDAD DE GREENWICH.

Índice gráfico

Fotografías

Foto 1-Bandera de Géneros y DDHH	2
Foto 2- Escudo de la escuela	20
Foto 3- Fachada de la escuela	20
Foto 4- Feminismo y DDHH	29
Foto 5 – Banderas en tu corazón	98.
Foto 6- Ni Una Menos	103

Gráficos

Gráfico 1- Mapa de localización de la escuela	23
---	----

Cuadros

Cuadro 1- Lenguaje inclusivo	10
Cuadro 2- Leyes de ampliación de derechos a jóvenes, mujeres y disidencias	31
Cuadro 3- Tomas y reclamos feministas	76

Piezas Gráficas

Piezas gráficas 1 y 2 – Lenguaje inclusivo	74
Pieza gráfica 3 –Síntesis del capítulo “El Acosta: Ahora que si nos ven”	87
Pieza gráfica 4- El devenir feminista	89
Pieza gráfica 5 – Pedagogías feministas	98
Pieza gráfica 6- Miércoles Rosa	101

Pieza gráfica 7- Pañuelazo	104
Pieza gráfica 8- Grito global	104
Pieza gráfica 9- Campaña	105
Pieza gráfica 10- El devenir sujetxs políticxs feministas	113
Pieza gráfica 11- Reunión de mujeres y disidencias	117
Pieza gráfica 12- Quehaceres feministas	131
Pieza gráfica 13- Comisión de género	139
Pieza gráfica 14- Reunión de mujeres y disidencias	140

Anexo

-Protocolo Acosta (en archivo adjunto)

- Ampliación estatuto CESMA – Comisión de géneros (en archivo adjunto)