

La violencia de género: reflexiones sobre la práctica.

silvana vilchez.

Cita:

silvana vilchez (2010). *La violencia de género: reflexiones sobre la práctica*. ITINERARIOS, 2, 26-32.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/lic.silvana.vilchez/6>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/prt9/Rde>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

Itinerarios

en género, educación y recreación

Año 2 / Número 2 / Primavera 2010

Revista del Instituto Superior de Tiempo Libre y Recreación de la Ciudad de Buenos Aires



Itinerarios en educación/recreación

Año 2 / Número 2

Itinerarios en educación / recreación es una publicación periódica del Instituto Superior de Tiempo Libre y Recreación (ISTLyR), dependiente del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Su producción se realiza en el marco del Proyecto de Mejora "Renovar la Formación Socioeducativa", financiado por el Ministerio de Educación de la Nación.

EQUIPO EDITORIAL

Dirección:

Jorge Cajaraville, Rector ISTLyR

Ana Laura García, Regente

Coordinación de este número:

Mariano Algava y Evangelina Canciano

Equipo de producción editorial y redacción:

Mariano Algava/ Evangelina Canciano/ Susana Zattara /

Silvana Vilchez / Diego Jaimes

Colaboran en este número:

Susana Zattara / Silvana Vilchez / Jimena Gonzalez Alsina /

Mariano Algava / Mariana Bernal / Diego Jaimes /

María de las Mercedes de Isla / Natalia Revale.

Agradecimientos:

Ana y Paula / Pablo Ariel Scharagrodsky / Lohana Berkins /

Mujeres Habitadas / Agustina Fandiño / Tania Cucui, Alex Garate,

Paola Nicolás y María Emilia Ruiz / Mujeres Públicas / Amanda Alma /

Las Feas del Bajo.

Diseño y diagramación:

Luciana Amado

Las notas son responsabilidad de los autores y no representan necesariamente la opinión del ISTLyR. Permitida la reproducción a condición de citar la fuente y enviar copia al ISTLyR.

Instituto Superior de Tiempo Libre y Recreación

Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires

Ministerio de Educación - Dirección General de Educación Superior

Av. Santa Fe 2778, Buenos Aires, ARGENTINA

Teléfonos: 4823-5308 / 4821-5221

intilibr@yahoo.com.ar / info@istlyrecreacion.edu.ar

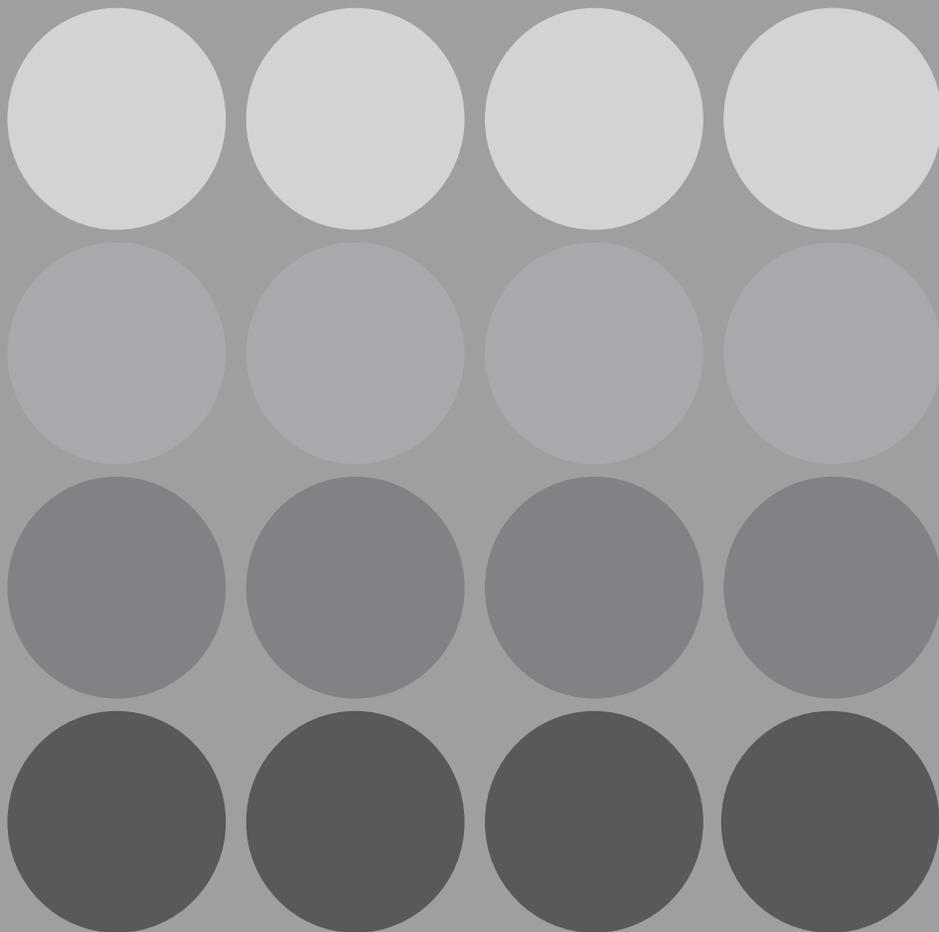
www.istlyrecreacion.edu.ar

Itinerarios

en género, educación y recreación

Año 2 / Número 2 / Primavera 2010

Revista del Instituto Superior de Tiempo Libre y Recreación de la Ciudad de Buenos Aires



Sumario

EDITORIAL/ 6

RONDAS DE APERTURA

SUSANA ZATTARA /

"Los varones piensan con el pito, las mujeres somos más cursis".
Construcciones de femineidades y masculinidades en los discursos
sobre la sexualidad de chicas y chicos de escuelas medias
de la ciudad de Buenos Aires/ 9

ANA Y PAULA / Cuerpo se escribe con "C" de Control/ 18

SILVANA VILCHEZ / La violencia de género:
reflexiones sobre la práctica/ 26

PABLO ARIEL SCHARAGRODSKY / (Re)creando los géneros.
Fragmentos históricos sobre la escuela y los espacios recreativos
a principios del siglo XX en la capital Argentina/ 33

JIMENA GONZALEZ ALSINA / Género y metáforas corporales/ 44

LOHANA BERKINS / El coraje de ser mariposa/ 53



TRAVESÍAS

- MUJERES HABITADAS / Comienzo del juego.../ 63
- MARIANO ALGAVA / Muñecas y pelotas: debate virtual en el Istlyr/ 76
- AGUSTINA FANDIÑO / ¿Por qué piensan que el dibujo lo ha hecho Luna?
Pensando la práctica desde la perspectiva de género/ 82
- TANIA CUCUI, ALEX GARATE, PAOLA NICOLÁS Y MARÍA EMILIA RUIZ /
¡aSOMate, habla el cuerpo!/ 86

ESTACIONES

- MARIANA BERNAL / Cine para la infancia desde la perspectiva de género/ 93
- MUJERES PÚBLICAS / Encuesta Heternorma/ 98
- AMANDA ALMA / De eso sí se habla/ 100
- DIEGO JAIMES / La teta asustada/ 102
- MARÍA DE LAS MERCEDES DE ISLA /
Se trata de Nosotras. Las Juanas Editoras/ 104
- SILVANA VILCHEZ / Mi nombre es Harvey Milk/ 108
- LAS FEAS DEL BAJO / Fotografías/ 110

CONVOCATORIA/ 114



Edi tori al

¡Hoy existe un número dos de Itinerarios! Y dos puntos forman una línea. Podemos decir que hay un recorrido, un Itinerario más. Desde los aprendizajes, la alegría y las ganas, desde las preguntas y las respuestas que nos permiten seguir Itinerando, esta vez lo hacemos desde la cuestión de género.

Hace poco más de un año decidimos realizar un debate virtual sobre género y una mesa con docentes e invitados que aportaron sus experiencias para reflexionar conjuntamente: *¿De qué modos y bajo qué operaciones y situaciones cotidianas las prácticas pedagógicas de recreación y educación social, participan en la producción y reproducción social de las desigualdades e injusticias de género? ¿De qué formas estamos implicados? ¿Qué hacemos? ¿Qué se viene haciendo en otros espacios y ámbitos sociales?*

¡Hoy suceden cosas! Hoy la gente se manifiesta en su identidad, reclamando ser como quiere ser, y luchando por sus derechos. Vemos situaciones de la vida cotidiana atravesadas por la violencia hacia las mujeres y otras identidades. Se dan a conocer en las batallas judiciales y laborales las luchas por la visibilización de identidades como las travestis, intersex y transgéneros. Encontramos grupos de hombres trabajando en deconstruir el patriarcado que impone un único tipo posible de masculinidad. Se realizó el 25° encuentro nacional de mujeres, se sancionó la Ley de Educación Sexual (2006) y la Ley de Matrimonio Igualitario (2010). Los movimientos sociales y políticos constituyen áreas de género, etc. ¿Qué nos dicen todos estos acontecimientos que estamos viviendo?

No esperamos abarcar todas las posiciones ni problemáticas que los desarrollos y reflexiones sobre género han venido planteando. Lejos de esta pretensión, nos impulsa sostener un lugar en el que Rondas, Travesías y Estaciones nos pongan, en este contexto, de cara a nuestras prácticas cotidianas, dispuestos a analizar, discutir y volver a pensar ¿cómo visibilizar el patriarcado en toda su invisible y poderosa dimensión? ¿Cuántas cosas no dichas, silenciadas, impensadas, durante mucho tiempo, operan en la educación y en la recreación? Un propósito hilvana las escenas que

este recorrido invita a explorar: pensarnos a nosotros/as, la organización de nuestras habituales formas de mirar y mirarnos y sus efectos nunca inocentes en las prácticas que sostenemos.

A medida que avanzábamos con este número, íbamos sintiendo los esfuerzos y el trabajo de quienes luchan por desnaturalizar lo habitual. Aquí podrán itinerar en relatos que denuncian desde el dolor y desde el humor, unos y unas que festejan la diversidad y la cantan, otros y otras que juegan con los estereotipos y algunas y algunos que hacen cine para hacerlos visibles.

En este tiempo de estar *haciendo la Revista* discutimos calurosamente entre nosotros/as, nos preguntamos, fuimos recordando lo realizado y los deseos que queríamos poner a jugar, dudamos, elegimos, disentimos y fuimos explorando cómo el ISTLyR no sólo estaba dando lugar a los géneros, sino también abriendo una pesada puerta a nuestras historias vividas y hechas de normatividades, parámetros heredados, jerarquías y roles asumidos. Así nos encontramos en un andar que sólo una institución en movimiento es capaz de sostener.

¡Bienvenidxs a preguntarse!

RONDAS DE APERTURA

Rueda de varios. Juego de varios. Girar, mirar en trama con otros. Cantos y palmas. Hacer rodar. Grupo. Ronda de presentación, de mate, primer intercambio, inicio de lo que continúa, reconocimiento del "aquí estamos", nombres, código, escucha, acuerdo y disenso, en común y diferente, cruce de miradas, entramado, circulación de ideas, de imágenes, convicciones y empeñamientos, comienzo, definición de primeras acciones, echar a rodar el juego.



"Los varones piensan con el pito, Las mujeres somos más cursis"

Construcciones de femi ni dades y mascul i ni dades en
Los discursos sobre la sexual i dad de chicas y chicos
de escuelas medias de la ciudad de Buenos Aires¹

Por Susana Zattara²

"...forma de relacionamiento con el otro, la construcción de la vida de la persona, es la historia de la persona, si es interesada en sí misma. Es una construcción de varios elementos en relación con el otro: veo como ella actúa y lo que me dicen"(sic)
(definiciones sobre la sexualidad, Mariana, 16 años)

¿Hay una forma diferencial en los discursos con que chicas y chicos hablan de la sexualidad y de sus cuerpos? ¿Las emociones con que se nombra a la sexualidad son construidas en relaciones de género? ¿Hay una continuidad generacional en los discursos sobre el ejercicio de la sexualidad entre las chicas y sus madres? ¿Entre los chicos y sus padres? ¿Estas chicas socializadas en discursos mediáticos que nombran una sexualidad femenina diferente a la sexualidad masculina, muestran un quiebre con el modelo de feminidad tradicional (mujer = madre = ama de casa)? ¿Los chicos sociali-

zados en una masculinidad menos tradicional rompen con el estereotipo de la "mujer santa" o "la mujer puta"?

Jeffrey Weeks (1999) afirma que solo podemos comprender las actitudes en relación al cuerpo y a la sexualidad en su contexto histórico específico, explorando las condiciones que dan origen a la importancia atribuida a la sexualidad en un momento particular y atendiendo a las variadas relaciones de poder que modelan (o moldean) lo que va a ser visto como un comportamiento normal o anormal.

1) Este trabajo se enmarca dentro de la investigación UBACYT, "Presencia y Ausencia de las sexualidades femeninas y masculinas en las escuelas medias de la ciudad" que se desarrolló entre el 2004-07, dirigida por Dra. Graciela Morgade. Específicamente estas reflexiones parten del trabajo de campo realizado entre 2006 y 2007 en tres escuelas donde estadísticamente hay menores niveles de sobriedad; y se trata de una reescritura de la ponencia presentada en el "II Coloquio interdisciplinario Educación, sexualidades y relaciones de género", Facultad de Filosofía y Letras, UBA, Buenos Aires, agosto de 2007.

2) Profesora del Seminario Perspectivas de Género, Identidad y Derechos en la Tecnicatura de Pedagogía y Educación Social. Instituto Superior de Tiempo Libre y Recreación.

La historia de la sexualidad señala que en los dos últimos siglos se producen unos discursos a través de los cuales la diferencia sexual (hombre-mujer, heterosexual-homosexual) empieza a ser vista como de importancia social fundamental. En ese sentido el sexo es una categoría clasificatoria de los seres humanos. Dice Guacira Lopes Louro:

"En las últimas décadas del siglo XIX hombres victorianos, médicos filósofos, moralistas, pensadores hacen descubrimientos, diferenciaciones y clasificaciones sobre los cuerpos de hombres y mujeres. Sus proclamaciones tienen expresivos y persistentes efectos de verdad. A partir de su mirar "autorizado" diferencias entre sujetos y prácticas sexuales son inapelablemente establecidas. No es de extrañar, pues, que el lenguaje y la óptica empleada en tales definiciones sean marcadamente masculinas, que las mujeres sean concebidas como portadoras de una sexualidad ambigua, escurridiza y potencialmente peligrosa, que el comportamiento de las clases medias y alta de los grupos blancos de las sociedades urbanas occidentales se constituyera en la referencia para establecer las prácticas moralmente apropiadas..." (Lopes Louro, G., 2004:79)

"Los cuerpos cargan discursos como parte de su propia sangre".



En otras palabras, se producen discursos que buscan disciplinar la sexualidad, al decir de Judith Butler, *"los cuerpos cargan discursos como parte de su propia sangre"*. En este trabajo reflexionaré acerca de *cómo en la escuela se construyen narrativas de género que contribuyen a conformar un orden moral inequitativo en las relaciones de género*. García Suarez y otras/os autoras/es (2004), encuentran que los *dispositivos pedagógicos de género*³ actúan contribuyendo a construir jerarquías de poder que remiten a la matriz simbólica del patriarcado. En ese sentido, en la escuela se refuerzan las *narrativas de la autoconfianza en los varones*; desde

3) "Por dispositivo pedagógico de género entendemos cualquier procedimiento social a través del cual un individuo aprende o transforma los componentes de género de su subjetividad"(García Suarez, C., 2003:15).

que la palabra es masculina, el espacio también lo es y, además, existe una relación diferenciada con las normas escolares. También sabemos que en las escuelas el conocimiento es androcéntrico: se valoriza el conocimiento científico-racional por sobre los demás saberes. Las narrativas personales de chicas y chicos se "apropian" de estos dispositivos de género.

Indagaré estas cuestiones en las narrativas de chicas y chicos, adolescentes urbanos, de clase media, estudiantes en una escuela pública de la ciudad de Buenos Aires (a la que se ingresa aprobando un examen de idiomas). Específicamente, se analizan entrevistas a estudiantes de primero y cuarto año.

Los discursos de género en las instituciones escolares

Pensamos que las escuelas son lugares de producción y regulación de las identidades sexuales y de género, en las escuelas la sexualidad está "en todos lados y en ninguna parte". En este sentido, la aparición del término adolescencia coincide con la aparición de instituciones reguladoras como la escuela secundaria.

Epstein y Johnson (2000) plantean: "Tal vez sea significativo que adolescencia viniera a significar un período crucial de la formación de la identidad sobre todo en relación con las cuestiones de la sexualidad, en el mismo momento en que, según muchos estudiosos, se hacía de la sexuali-

dad un (el) discurso clave por el que aprendemos a comprender quiénes somos."(Epstein y Jonson, 2000:165).

En el espacio escolar preexisten narrativas sobre los modos de comportamientos según género. Sabemos que el cuerpo es el locus de múltiples discursos y demandas sociales que se materializan en un actuar determinado, una forma de vestir, presentarse, etc. (Foucault, 1984). En las escuelas medias los cuerpos de las y los adolescentes se hacen más presentes. Las mujeres tienen mucho más pautada su corporeidad que los varones, ellas saben cuáles comportamientos (vestimentas, pinturas, palabras, movimientos) son "adecuados" a la feminidad hegemónica.

En la socialización se construyen cuerpos femeninos y cuerpos masculinos definidos como categorías opuestas. El "cuerpo" resulta central en la construcción de la feminidad: se utiliza el cuerpo para construir un conjunto de tabúes, de temores, de límites que impiden a las mujeres explorar su cuerpo y el mundo. En el discurso escolar, la *pedagogía de la sexualidad*, reproduce estas imágenes de género construidas históricamente. Así, cuando las chicas hablan de sexualidad en la escuela lo primero que surge es la vergüenza y el pudor: dos sentimientos históricamente construidos en la feminidad "custodiada", sujetas-sujetadas, a los "legítimos" deseos masculinos, ignorantes de sus propios placeres o sensaciones.

Los varones hablan menos de vergüenza. Vergüenza les da "hablar en serio de la sexualidad". Por ejemplo hablar del cuidado, por ser una característica atribuida a "lo femenino" es más difícil para los chicos.

Los discursos sobre "el sexo" o las relaciones sexuales

Coincidente con los imaginarios sobre la "inocencia" de la infancia (Lopes Louro, 1999), el "despertar" en la pubertad y la "maduración" en la adolescencia, chicas y chicos suponen que a mayor edad mayor interés en las cuestiones de la sexualidad. Estos discursos son encarnados en narrativas diferentes entre estudiantes de primer año y de cuarto año.

En los discursos de chicas y chicos de primer año, **la iniciación sexual** es significada como un rito de pasaje hacia otro estado, de mayor madurez o prestigio. Los tonos de las narrativas son diferenciales según género.

"¿Te cambia el cuerpo después de la primera vez?" "- y sí, estás más contenta". "La primera vez es la más importante, es la que te marca (...) que ya sabés quien sos"(chicas de primer año, en entrevista mixta).

La atribución a los varones del estereotipo de "disponibilidad sexual permanente" incluye una suposición de autonomía: *"los hombres tienen mas libertad", "ya están mas adelantados que nosotras, porque*

empieza una relación y como que ya quieren tener relaciones sexuales".

Para los varones debutar es una imposición en la construcción de su masculinidad, dicen de sí mismos: *"son más atrevidos, los varones tienen relaciones sexuales temprano "...los hombres lo toman más rápido, la primera vez, le dice a todos sus amigos "sí, ya lo hice, soy re grosso, soy dios"; "es el paraíso".* Según Norberto Inda *"Padecer de normalidad* es tal vez el estereotipo más constante y silencioso que los varones hacen al tributo de género. A costa de su alineación como personas" (Inda, N., 1996, 220). Están obligados a enfrentar los peligros, ganar las peleas, sobresalir en los deportes, tener una sexualidad frecuente. El ideal de masculinidad es "cuanto más, mejor". No solo los demás varones se lo exigen, sino que también las mujeres suelen esperar eso de ellos. Sin embargo, estos chicos pueden particularizarse cuando afirman *"no es que estamos pensando todo el tiempo en tener sexo; para algunas personas es más importante, para otras menos".* También los varones hablan de querer: *"también los sentimientos, cuando tenés una relación con tu pareja tenés que quererla".*

Según las narrativas de las chicas de primer año *los chicos piensan con el pito y las chicas sienten con el cerebro.*

"...el varón esta como más un poco más, así... calentitos. no piensan con el cerebro,

piensan con el pito.(...) sí! los tipos cuando están de novios en lo más que piensan es en tener relaciones, y las chicas por ahí no, prefieren salir más, ir al cine...(...) porque siempre las chicas también como que somos como mas cursi así, de pensar en el amor, y todo eso..."

En la escuela, las chicas de los primeros años en sus narrativas justifican el placer como parte de la constitución biológica del ser humano:

"pero es verdad, no siempre hay amor en las relaciones..." "hay afecto, "placer" "Podes tener relaciones sin estar enamorado! La podes pasar bien... es una necesidad, del ser humano, de los animales, de los seres vivos, tener placer" "es algo del cuerpo" "esta comprobado cientificamente que el cerebro manda toda la información" "pero también los sentimientos están todos en el cerebro (...) son cuestiones neurológicas" "yo sí pienso que tenemos sentimientos, pero más que nada son creencias... pero sentir sentimos todos".

En esta explicación científica, el poder de la biopolítica reduce la sexualidad a lo biológico, la materialidad del cerebro incorpora los sentimientos, estos son regidos por las leyes físicas de la neurología. El discurso médico-biologicista rige todos los intercambios entre los seres humanos, considerado solo como "seres vivos".

*"¿Te cambia el cuerpo después de la primera vez?"
"- y sí, estás más contenta".
"La primera vez es la más importante, es la que te marca (...) que ya sabés quien sos"*



En la escuela la jerarquización de los saberes considera legítimos los conocimientos científicos-rationales; desvalorizando los saberes de la experiencia, los sentimientos, las emociones, por ser todos ellos considerados "femeninos". En ese camino, las chicas "se autorizan" al separar las creencias de lo racional. David Le Bretón (1998) afirma que los sentimientos y emociones no son fenómenos puramente fisiológicos o psicológicos,

son contruidos socialmente en el contexto de una cultura específica.

Por su parte, a los varones, las narrativas de autoconfianza que los ubican en el lugar de "los que saben de esto" les permite usar un lenguaje más desenfadado y hasta hablar de "sentimentalismos": *"no, por una cuestión fisiológica nada más no... sí... ponele... si vos vas y te acostás con una mina que te calienta, más vale que te vas a excitar más rápido, o sea si vos vas y te acostás con una prostituta, por ahí no te excitás tan rápido". También tiene que ver con lo sentimental, digamos.*

En cuarto año: el placer ahora sí es posible

En las entrevistas de chicas y chicos de primer año coincidían en que las chicas tenían que esperar a los 15 años para tener relaciones. En cuarto año las chicas tiene 16, entonces ya "tienen edad". En ese mismo sentido, hay un quiebre respecto de la construcción histórica del cuerpo "silenciado", el ejercicio de la sexualidad ya no es tabú en las conversaciones de las chicas. *"para mí no es que tenés que estar enamorada para tener relaciones, bueno, si estás enamorada te gusta demostrar que lo amas y todo eso, pero si no estás enamorada también..."*

"Bueno, pero, no estar enamorada, pero por lo menos confianza en el otro tenés que tener."

Las chicas hablan sobre la necesidad de la mirada del hombre "la mirada patriarcal" para ser reconocidas como mujeres, "atraer a los hombres" y entrar dentro de la norma heterosexual.



Las chicas subrayan la posibilidad de tener encuentros sexuales "sin estar enamoradas", pero agregan la necesidad de confianza, comunicación. La confianza asegura cierto afecto: conocerse, que el otro te reconozca. En este sentido, Silvia Bleichmar sostiene que no hay promiscuidad en el ejercicio de la sexualidad si la relación se mantiene con un otro subjetivado (Bleichmar, S. 2005).

En las conversaciones en la escuela acerca de la construcción del cuerpo femenino no hay una continuidad con los imaginarios de género hegemónicos. Las chicas hablan sobre la necesidad de la

mirada del hombre "la mirada patriarcal" para ser reconocidas como mujeres, "atraer a los hombres" y entrar dentro de la norma heterosexual.

En el grupo solo de chicas, ellas confirman la "naturalización" de que las miradas de los varones las constituyen. "La mirada es una instancia que da un valor o lo quita. Toma en consideración el rostro del interlocutor y lo confirma así simbólicamente en su sentimiento de identidad. En la relación con el otro, la mirada está intensamente investida como una experiencia emocional. Se la sienten como una señal de autoreconocimiento... (Le Breton, D., 1998:205).

"lo natural siempre es el pensamiento de mujeres y el pensamiento de hombres, las mujeres estamos más para mostrar, para estar ahí, cuidarlos. Ellos es como "Vamos a protegerte nomás", es como príncipe y princesa" "En parte te gusta, a vos te gusta que te miren, nos maquillamos, tenemos un espejo en la cartera, prefiero que me miren a pasar por un lado y que no." "Tampoco es tan así, por ahí vos misma no te gustás" "es por el modelo que te impone la sociedad" "pero que te digan cosas es como que te hace subir el ego" "a los varones también les gusta que los miren, pero no lo dicen".

Por otra parte, en el discurso escolar hay una continuidad con la norma de un **cuerpo femenino vigilado**, algunos cuerpos femeninos son sospechados de inmorales. Las chicas de esta institución se excluyen de esos otros

cuerpos, los asocian a otras escuelas, otras clases sociales, otros territorios.

"Veo diferencias entre las chicas de provincia, las de allá son más lanzadas, más rápidas, las de acá esperan que venga el chico. La educación es distinta, la escuela es distinta...en la escuela no solo aprendés lo que te enseñan, sino tus amigas..." "el grupo de amigas te construye socialmente" "no es que alguien viene y te dice como tenés que actuar".

Lo sancionado es salir con distintos chicos en un corto tiempo y se reconoce que la misma conducta en los varones es mirada como sinónimo de virilidad. Se ejerce la vigilancia del propio cuerpo a partir de las narraciones de género circulantes en las escuelas y en las familias. Si la mirada masculina es subjetivante, la palabra es "sujetadora". En presencia de los varones hay menos libertad para opinar:

"(...) por ahí llegamos a cosas más concretas, entre chicas nos animamos a decir, tal vez, a dar nuestra opinión (...) Aparte tiene que ver como que nos importa lo que digan los chicos de nosotras y a veces no queremos quedar mal..."

También en los discursos sobre el amor, se reitera la continuidad con los imaginarios de "dependencia afectiva y sentimentalismo" de las mujeres. Aunque chicas y chicos coinciden en que ambos pueden sentir amor", sin embargo los varones afirman que *"las mujeres se lo toman más a pecho, sufren*

algo que es una pavada que el hombre lo pasaría por alto, el hombre también puede sufrir, pero no lo demuestra".

Las chicas construyen sus narrativas entre los "consejos" de las madres - "mi mamá es como la mamá de Débora, ellos tiene que venir hacia nosotras, como que espere, porque si yo voy, como diciendo que soy muy zafada"- y la crítica a esos mandatos a través de narraciones personales que las contraponen con experiencias más igualitarias:

"Ponele, no ir a decirle, "hola me gustas", pero acercarme a hablar y te digo las veces que lo hice me salió bien...o invitarlo a salir, ¿por qué no? eso de que te tiene que invitar a salir el hombre, podés decirle "che vamos a la plaza".

Para terminar o para empezar...

Judith Butler (2002) afirma que el sexo es construido a través de múltiples reiteraciones de normas genéricas⁴. La reiteración de las normas de la diferencia sexual en la escuela, que implican diferencias de poder, encuentra matices en la singularidad de las experiencias.

En los actos que constituyen a las chicas

¿Podrá ésta escuela otorgar la palabra a los sujetos para expresar sus deseos y deconstruir estas dicotomías genéricas?



como sujetos sexuados, hay un quiebre con los mandatos de la feminidad hegemónica, pueden hablar de placer, recuperan de los atributos femeninos tradicionales la necesidad de "confiar" en el otro. En las relaciones de pareja, discuten su lugar de igualdad, afirman la necesidad de libertad, de un vínculo no posesivo de parte de los varones, de un "respeto" por sus propios deseos.

En cambio, las visiones hacia ellas mismas y sus congéneres son miradas "vigilantes". En la reiteración de los discursos en que lo femenino se constituye a partir de la mirada de los varones, se sigue reiterando la "expropiación social del cuerpo de las

4) En ese sentido "La identidad de género no es más que un conjunto de actos, gestos y deseos que producen el efecto de núcleo interno, pero nunca revelan el principio de organización de la identidad."(Fernández, J., 2003: 148)

mujeres" y la norma de la heterosexualidad obligatoria. La aparición de un discurso del deseo en las adolescentes es obturado por la necesidad de un discurso femenino "políticamente(o genéricamente) correcto". Los cuerpos vigilados en la escuela son el reaseguro de la institución política de la heteronormatividad, que constituye "cuerpos que importan" y otros que no.

De la misma manera, la reiteración de los discursos de género para los varones, el seguir las "normas de la masculinidad" implica una sobreadaptación a su papel de género que los deja atrapados como los que "miran" a las mujeres. Sin embargo, el corrimiento producido en las posiciones de lo femenino, tiene su correlato en expresiones de los chicos: *"por ahí cuesta más, para un hombre tanto como para la mujer, adaptar-*

se a los cambios, como que la primera vez lo hacés con alguien conocido, que tenés más confianza, eso también repercute en una persona". (Varón de cuarto año)

La escuela es una más de las instituciones que intentan perpetuar la heteronormatividad obligatoria "el poder de la sociedad adulta, masculina, heterosexual, clasemediera y conservadora es cada vez más fuerte, y la escuela en muchos aspectos suele ser representante de estos poderes" (Alonso, G; Domínguez, M.; Rodríguez, P, 2004).

Me pregunto: ¿Podrá ésta escuela otorgar la palabra a los sujetos para expresar sus deseos y deconstruir estas dicotomías genéricas? •

Fotos: Las Feas del Bajo.

BI B L I O G R A F Í A /

- ALONSO G, DOMÍNGUEZ, M. y RODRÍGUEZ, P (2004): *"La heteronormatividad: pilar del discurso de la educación sexual en las escuelas"*. Universidad del Comahue, ponencia a Primer encuentro patagónico de Sexualidad, Educación Sexual y Género.
- BLEICHMAR, S. (2005): Conferencia (s/f)
- BUTLER, J. (2002): *"Cuerpos que importan-sobre los límites materiales y discursivos del sexo"*. Paidós. Buenos Aires.
- EPSTEIN, D. y JOHNSON, R. (2000) *"Sexualidades e institución escolar"*. Ediciones Morata. Madrid.
- INDA, N. (1996): *"Género masculino, número singular"*, en: BURIN, M. y DIO BLEICHMAR, E. (comps.) *Género, psicoanálisis, subjetividad*. Paidós. Buenos Aires.
- FERNANDEZ, J. (2003): *"Los cuerpos del feminismo"*, en: MAFFIA, D.: *Sexualidades migrantes. Género y transgénero*. Buenos Aires. Feminaria Editora.
- GARCÍA SUAREZ, C et al (2004): *"Hacerse hombres, hacerse mujeres. Dispositivos pedagógicos de género"*. Siglo del hombre Editores. Universidad Central-DIUC, Casa de la Mujer, Consejería presidencial para la Equidad de la Mujer. Bogotá.
- LE BRETON, D. (1999): *"Las pasiones ordinarias. Antropología de las emociones"*. Nueva Visión. Buenos Aires.
- LOPES LOURO, G. (1999): *"Pedagogías de la sexualidad"*, en: *O corpo educado. Pedagogias da sexualidades*. Autêntica. Belo Horizonte.
- WEEKS, J. (1999): *"O Corpo e a sexualidades"*, en: Lopes Louro, G. (organiz.) Trad: Tadeu da Silva: *O Corpo Educado. Pedagogias da sexualidades*. Autêntica. Belo Horizonte.

La historia de la llegada del texto de Paula y Ana a Itinerarios es una historia con muchos recorridos. Comenzó cuando Eva me invitó a recomendar un texto sobre género. Continúo con la lectura de la experiencia del colectivo Precarias a la deriva que me llevó a contactarme con Paula. Siguió con la posibilidad de contar con una perspectiva sociológica sobre la temática. Se nutrió con la expectativa de compartir un texto escrito colectivamente. Se afianzó en la intención de producir un texto que pensando en la práctica produzca teoría. Se consolidó cuando leímos el texto y descubrimos un "nosotras" y la apuesta a pensar desde el hacer. Y se prolonga en el viaje con el interés de conocer las reacciones de los futuros lectores.
Viviana Reinoso¹

Cuerpo se escribe con "C" de Control

Por Ana y Paula
identidad.mutante@gmail.com

Comenzamos con algunas charlas de entre casa, no fue necesario mucho más para darnos cuenta que estábamos teniendo algunas "inquietudes" similares. Inquietudes que no eran ingenuas. Luego de algunos encuentros pautados para reflexionar sobre género, sexualidad y poder, fuimos juntando herramientas con las que identificamos opresiones y las llamamos opresiones, pensamos el sexo y el "ser mujer" y nos preguntamos ¿qué son y que hay detrás de estas categorías?

De esta forma, reflexionamos sobre nosotras y nuestras prácticas en una sociedad capitalista, heterosexista y machista. Ambas buscamos, en y a través de nuestras prácticas, deconstruir aunque sea una parte de lo que oprime nuestros cuerpos, nuestros modos de relacionarnos, nuestros lenguajes. En este pequeño

camino nos hicimos y nos hacemos muchas preguntas. ¿Cómo nos posicionamos para construir un mundo diferente, sin opresiones? Y en este caso, ¿cómo posicionarnos para romper con el régimen heterosexista y cuestionar las identidades que se nos otorgan?

Primero fue necesario encontrar un piso común sobre el cual discutir; lo construimos a partir de lecturas de J. Butler y M. Wittig y una serie de trabajos y ponencias escritos sobre el tema en cuestión: género, sexualidad, identidad y poder.

Sospecho de mi sexo, ¿y usted?

La categoría de "sexo" fue la primera en ir al banquillo. El sexo no es natural, sino



que es una construcción social. ¿Qué entendemos por esto? El acceso a "lo natural", a lo que supuestamente sería objetivo y en última instancia inapelable, lo hacemos a través del lenguaje. Éste se construye socialmente y construye a su vez, lo que nombra; no es un espejo de la realidad. Es decir, no hay algo ahí que el lenguaje nombra, sino que aquello es construido, generando prácticas que se condicen con dicho lenguaje. Una fuerte sospecha se teje sobre la idea de "mujer" y "varón". Detrás de estas dos categorías hay cultura, hay lenguaje, hay poder; hay

cuerpos dóciles moldeándose en el marco de dispositivos de disciplinamiento y control. La categoría de sexo es, por tanto, producto de lo que comúnmente llamamos "género". Por lo tanto, nuestras nociones de género son las lentes a través de las cuales leemos nuestros cuerpos y les asignamos un sexo. No queremos negar la materialidad del cuerpo, sino, más bien, afirmar que esta es inaccesible en su estado objetivo, "puro" e inapelable. El género no es una consecuencia del sexo, sino al revés. El género es performativo, performativo del sexo².

1) Profesora de Sujetos de la Educación Social: Infancias y Adolescencias, en la Tecnicatura Superior en Pedagogía y Educación Social. Instituto Superior de Tiempo Libre y Recreación.

2) Performatividad: la dimensión performativa de la construcción es precisamente la reiteración forzada de normas. Poder reiterativo del discurso para producir los fenómenos que nombra, regula e impone. En este sentido, no se trata solamente de que haya restricciones a la performatividad, antes bien, es necesario reconcebir la restricción como la condición misma de la performatividad. La restricción impulsa y sostiene la performatividad. Esta es un proceso de repetición regularizada y obligada de normas. Y no es una repetición realizada por un sujeto; esta repetición es lo que habilita al sujeto y constituye la condición temporal de ese sujeto. Es una producción ritualizada, un rito reiterado bajo presión y a través de la restricción, mediante la fuerza de la prohibición y el tabú. De esta forma, la performatividad produce sujetos.



¿Cómo actúa este dispositivo? En nuestras charlas identificamos rápidamente pisadas de él. 18 años, menstruaciones irregulares, médicas piden estudios hormonales para ver dónde está la falla. Una de las posibilidades es que los niveles de progesterona (hormona femenina) y de testosterona (hormona masculina) no estén de acuerdo a los patrones normales, lo que implicaría un tratamiento para equilibrarlas. Luego de sucesivos estudios determinan falta de progesterona, lo que lleva a la falta de desarrollo de ciertas actividades corporales propias de "una mujer", como la menstruación. Preguntas que vienen a la cabeza: ¿las hormonas determinan si sos "mujer"? ¿y qué soy si no soy "mujer"? ¿ser "mujer" es una cuestión hormonal? ¿ser "mujer" es la posibilidad de tener hijos? ¿y qué pasa si no querés tener hijos o si no podés? ¿dejás de "ser mujer"? La necesidad de equilibrar las hormonas -hacia un pará-

Cuando se habla de dos sexos, masculino y femenino, se está abarcando en esta dicotomía un disciplinamiento de aspectos muy complejos de la sexualidad humana. Es tan fuerte el dogma sobre la dicotomía sexual, que cuando un cuerpo no se ajusta inexorablemente a los parámetros que la definen, se lo interviene; el dogma no se revisa.

metro normal - es casi una propuesta imposible de llevar a cabo. Todas las hormonas se relacionan entre sí, haciendo que ni bien se modifica la cantidad de unas, se alteran también las otras. Esto lleva a que cada vez sea necesario tomar más hormonas para lograr una supuesta normalidad. Normalidad que implicaría que el cuerpo se

desarrolle como un cuerpo "de mujer". El comentario médico harto escuchado era: "lo importante es menstruar, así podés tener hijos (y por lo tanto ser mujer)". ¿Y qué pasa si no quiero? ¿es posible pensar a los 18 años que no querés tener hijos? Casi imposible. "Eso decís ahora porque sos joven, ya vas a ver, seguro que vas a querer". Puede ser que sí como puede ser que no, pero en ese momento no hay opción. Hay que tratarse médicamente, performatear el cuerpo, producirlo, hacerlo mujer, potencialmente productivo. Si el cuerpo no obedece a las clasificaciones sociales, necesariamente sos un ser abyecto³. En este caso, lo indecible es invisible, nadie sabe que tu cuerpo no responde al parámetro de mujer, pero la ciencia -a cargo de la medicina- te lo hace saber, recurriendo constantemente a un contador de hormonas que determinará si te estás aproximando a eso que todos quieren: que reproduzcas al género humano.

Este ejemplo da cuenta de la "norma de género". Dicha norma está compuesta, entre otros aspectos, por la construcción de sólo dos sexos: varones y mujeres (los que tendrán ciertos atributos: los varones los atributos de la masculinidad y las mujeres los de la femineidad); por la noción de que las relaciones sexuales tienen como fin la procreación; que la familia es una unidad natural/normal. Cuando se habla de dos sexos, masculino y femenino, se está abarcando en esta dicoto-

mía un disciplinamiento de aspectos muy complejos de la sexualidad humana. Es tan fuerte el dogma sobre la dicotomía sexual, que cuando un cuerpo no se ajusta inexorablemente a los parámetros que la definen, se lo interviene; el dogma no se revisa.

Ahora bien, todo proceso de nominación, implica relaciones de poder. Generan un orden dominante donde hay dos casilleros: cuerpos dominantes y dominados, donde los fuertes, duros y trabajadores son los hombres y donde las débiles, pasionales, sentimentales son las mujeres. Para que dichas construcciones no sean cuestionadas sólo alcanza con ponerle la etiqueta de "natural"; de esta forma se le quita el contenido político, se niega el orden social constitutivo que hay detrás de él, se niega la historicidad de estas construcciones como si hubiesen sido iguales siempre, lo cual, claramente no es así.

Revolución en la plaza, en la casa y en la cama

"De acuerdo con la concepción materialista, el factor determinante de la historia es, en último término, la producción y la reproducción de la vida inmediata. Ésta es, a su vez, de dos tipos: por un lado, la producción de los medios de subsistencia, del alimento, la vestimenta, la vivienda y los utensilios necesarios para dicha producción; y por otro, la producción misma de los seres humanos, la reproducción de la especie" (Engels).

³ La abyección implica literalmente la acción de arrojar fuera, desechar, excluir y, por tanto, supone y produce un terreno de acción desde el cual se produce la diferencia. Dentro de la socialidad hay zonas abyectas que sugieren una amenaza de disolución del sujeto normalizado.

Desde diversos sectores se afirman las problemáticas de sexualidad y género como cuestiones propias del ámbito privado y/o personal. Nosotras no estamos para nada de acuerdo con que esta sea una problemática que empiece y termine en cada uno de nuestros cuerpos. La familia es la estructura que da cuenta de la gravitación social que tiene esta dinámica. Son dispositivos de poder, que se plasman a nivel microsocioal, que llegan a nuestros cuerpos como aquellas finísimas terminaciones capilares del poder de las que habla Foucault.

El género y la sexualidad pasan a formar parte de la vida material no sólo debido a que están al servicio de la división sexual del trabajo, sino también debido al modo en que el género normativo se pone al servicio de la reproducción de la familia. Es en el campo de la sexualidad y la familia donde se resuelven tanto las condiciones para la producción de mercancías y, primeramente, la reproducción social de personas. La regulación de la sexualidad está sistemáticamente vinculada al modo de producción apto para el funcionamiento de la economía política.

En la medida en que los sexos naturalizados funcionan para asegurar la pareja heterosexual como la estructura sagrada de la sexualidad, contribuyen a perpetuar el parentesco, los títulos legales y económicos, así como las prácticas que delimitan quién será una persona socialmente reconocida como tal. Insistir en que las formas sociales de la sexualidad no sólo pueden exceder,

sino desbaratar los ordenamientos heterosexuales del parentesco así como de la reproducción, equivale asimismo, a sostener que lo que cualifica a alguien como persona y ser sexual puede ser radicalmente modificado. Un argumento que no es meramente cultural, sino que confirma el papel de la regulación sexual como un modo de producción económica del sujeto.

La regulación de la que hablamos no solamente produce sujetos que realizan prácticas proactivas (producen familias) sino también restrictivas (castigan cualquier manifestación que se aleje de lo establecido por el orden), y ambas tienen carácter productivo, en el sentido de que producen realidad, producen condiciones y límites claros. La homofobia es esto. La homofobia es una de las maneras que tiene el sistema de generar en nosotras sus propias policías. La policía interna actúa cuando una persona jamás se pregunta a sí misma por sus gustos y/o deseos sexuales u otra que si alguna vez se lo preguntó jamás pudo darle cabida a esas inquietudes. La persona homofóbica es la policía del régimen heterosexista.

Hace poco, estaba tomando una cerveza y comiendo unas papas fritas en un barcito céntrico, y hasta donde yo sabía amigable, de la ciudad de Tucumán. Nunca había vivido una experiencia de discriminación en un lugar público en la que me enfrenten y cara a cara me digan que tenía que dejar de hacer lo que estaba haciendo. Claro que recibí discriminación de otras varias formas, desde



gritos en la calle "lesbiana de mierda, tortillera", y demases. También gritos del tipo "a ver chicas, dense otro besito", "qué lindas las chicas" que la verdad, me caen mucho peor que los primeros. Pero bueno, esta vez, fue la camarera del barcito amigable la portavoz del mandato homofóbico, la policía que vino a normativizar la situación. Irrumpió en nuestra charla, en la que claro se notaba que no éramos dos amigas, porque de hecho no lo éramos. Nos dijo muchas cosas, entre ellas que paremos con lo que estábamos haciendo, "los clientes se quejan", "delante de las criaturas no se los voy a permitir", "hagan eso en sus casas". Ni siquiera mencionó la palabra lesbiana, se la mencionamos nosotras y ella se sonrojó e irritó más aún. Lo que más molestó y notorio es la impunidad con la que ella irrumpió en nuestra charla y

"sugirió", con la tranquilidad que le otorga ser la policía del régimen legítimo, que paremos de hacer lo que estábamos haciendo: ser dos chicas teniendo "una cita". ¿Qué esperan las personas homofóbicas con estas situaciones? ¿Qué nos retiremos del bar avergonzadas? ¿Condenarnos a lo inabordable, a lo que no existe?

**Polémica sobre cómo pensar la militancia.
¿Cómo deconstruir sin reconstruir más de lo mismo?**

Estamos encorsetadas. Moldeadas desde nuestro nacimiento. Sin embargo, el mundo cambia constantemente, y cambia gracias a las resistencias que vamos desarrollando en



nuestro mundo cotidiano. Lesbianas, gays, travestis, transexuales, transgénero, bisexuales, intersexuales, es decir, sexualidades disidentes⁴, resistiendo a un orden social que hubiese preferido mantener la lógica de la binariedad y con ello la organización familiar.

Si intentamos pensar nuestras prácticas cotidianas, nuestras construcciones disidentes, estamos obligadas a pensar desde dónde nos posicionamos para construir nuevas prácticas. Y en esta reflexión nos preguntamos por la identidad. En el mundo de la militancia feminista y LGTTTBI⁵, hay varias ideas que andan dando vuelta para pensar este tema. Por un lado, algunas feministas plantean la necesi-

*¿Es posible deshacernos de las identidades a la hora de cuestionar el orden capitalista, patriarcal que nos constituye?
¿No es preciso nombrar de alguna manera las prácticas que rompen con el orden instituido?*

dad de deshacernos del concepto de mujer dado que éste sólo tendría sentido en una sociedad heterosexista y, aparte, remite necesariamente a una relación de dominación con los hombres. No existen hombres si no hay mujeres, por lo que una forma de cuestionar al patriarcado, es deshacernos de dicha cate-

4) Sexualidades disidentes en oposición a sexualidades diversas. La noción de "diversidad" (tan utilizada desde muchas instituciones) lava de contenido político a la sexualidad. No ejercemos nuestra sexualidad en un mundo inmune a las relaciones de poder. Por ello queremos cuestionar el orden heterosexista, es decir, los limitadísimos márgenes que nos da la sociedad para vivir.

5) Lesbianas, gays, travestis, transexuales, transgénero, bisexuales, intersexuales.

goría. Masculino/Femenino son categorías que sirven para disimular el hecho de que las diferencias sociales implican siempre un orden económico, político e ideológico. Proponen, por tanto, la categoría de lesbiana entendiendo que rompe con la lógica patriarcal y por tanto con el orden capitalista.

Por otro lado, otras feministas también critican la idea de mujer al cuestionar la lógica de las identidades dado que fijan, atan, regulan las prácticas que realizamos. De esta forma, las identidades son un ideal normativo, que estabiliza al ser humano para toda la vida. Plantean la necesidad de movilizarnos a partir de prácticas que destacan la desidentificación con aquellas normas reguladoras mediante las cuales se materializa la diferencia sexual. Tales desidentificaciones pueden facilitar una reconceptualización de cuáles son los cuerpos que importan y qué cuerpos habrán de surgir aún como materia crítica de interés.

¿Es posible deshacernos de las identidades a la hora de cuestionar el orden capitalista, patriarcal que nos constituye? ¿No es preciso nombrar de alguna manera las prácticas que rompen con el orden instituido? La identidad permite la visibilidad, visibilidad de aquello que generalmente se excluye, lo abyecto. Presentarse como lesbiana, permi-

te afirmarse en una práctica que es excluida por el régimen patriarcal. En este caso, la identidad de lesbiana, permitiría visibilizar una práctica contrahegemónica, cuestionando al orden instituido. En el ejemplo del bar, es clara la necesidad de nombrarnos desde el ser lesbiana, dado que la categoría, sirve para nombrar lo que nadie quiere ver.

Ahora bien, cuestiona pero no instituye necesariamente una práctica liberadora. Consideramos que es preciso agenciarse en prácticas que construyan relaciones igualitarias y comunitarias, donde se quiebre la lógica de cuerpos dominantes - cuerpos dominados, que necesariamente implican prácticas jerárquicas. Como venimos diciendo, el régimen heterosexista, dominante, no está por fuera nuestro, sino que nos atraviesa y construye; se cristaliza en nuestros cuerpos y en nuestras relaciones. Con esto queremos salir de la reesencialización de las identidades y afirmar que cualquier persona, así se defina como gay, lesbiana, trans, etc. podría reproducir aquello que desde la identidad supuestamente cuestionamos y deconstruimos. Por eso creemos importante, a la hora de instituir prácticas liberadoras, pensarnos desde el hacer y no desde el ser. •

Ilustraciones: Isabel Mazzaglia.

BI BLI OGRAFÍA/

- WITTIG, Monique. (1992): *"El pensamiento heterosexual"*. Ed. Egeales. Barcelona.
- BUTLER, Judith. (2008): *"Cuerpos que importan"*. Ed. Paidós. Buenos Aires.
- FOUCAULT, Michel. (1992): *"Microfísica del poder"*. Ed. La piqueta. Madrid.

La violencia de género: reflexiones sobre la práctica

Por Silvana Vilchez¹

Problema social - asunto público

La violencia es un problema no solamente para la salud pública, sino un problema de derechos humanos. Precisamente en el Congreso de Viena de Naciones Unidas, realizado en el año 1993, por primera vez se señala una cuestión fundamental: *"que los derechos de las mujeres son derechos humanos"*.

Justamente porque el lenguaje no es inocente, y los cambios en el lenguaje son herramientas ideológicas poderosas que nos permiten categorizar de otra manera la realidad, es que hoy podemos hacer un diagnóstico y efectuar, por lo tanto, una transformación. Hablar de otra manera, establecer una categoría de género como relaciones de poder que justifican determinado tipo de abusos sociales, es posible porque esa categoría existe. Ahora podemos hablar de diferencias de género y de opresiones de género, demarcando relaciones de poder donde antes sólo había naturalización.

La violencia de género y el abuso sexual sobre mujeres y niñas constituyen la expresión más brutal de desigualdad existente entre varones y mujeres. La misma se asienta en un modelo social que naturaliza la preeminencia masculina aún cuando ésta se imponga con violencia y naturalice la sumisión y el sometimiento de la mujer a una autoridad indiscutida.

La secuela de la violencia de género es tan nefasta como la violencia misma (traumatismos, dolores crónicos, depresión, suicidio, deterioro de las capacidades, sentimientos de impotencia que imposibilitan pedir ayuda). Debemos tener en cuenta que nos encontramos ante hechos que se reiteran, que se llevan a cabo en el círculo íntimo de la víctima llegando a extremos que terminan en muerte o daños irreversibles cuya continuidad debe impedirse.

Para las Naciones Unidas, violencia de género "se refiere a todo acto de violencia que se ejerce contra la mujer por el hecho de ser

1) Psicóloga. Trabaja en temas de violencia hacia las mujeres, desde una perspectiva de género, en la Dirección de la Mujer del Gobierno de la Ciudad de Bs. As. Profesora de Psicología Social e Institucional en la Tecnicatura Superior en Pedagogía y Educación Social (ISTLyR).

mujer y que tiene como resultado posible o real, un daño físico, sexual o psicológico, incluidas las amenazas, la coerción o la privación de la libertad, con independencia que se produzca en el ámbito público o privado".

La violencia de género es la violencia que ejerce el varón con la finalidad de perpetuar el dominio o poder sobre la mujer, en virtud de la creencia, por una herencia cultural de generaciones, de que es superior a la mujer.

La cultura patriarcal propone relaciones asimétricas entre los diferentes géneros así como también lugares privilegiados entre ellos. Los estereotipos de géneros son creaciones histórico-culturales que producen subjetividades acerca de lo inherente a lo masculino y femenino. En este sentido, las mujeres, a través de sus luchas, han logrado que se redefina la violencia contra ellas como un problema social y político produciendo nuevos significados para interpretar viejos hechos, para que, aquello legitimado por las costumbres y la tradición, sea visto y sentido como algo injusto.

He aquí el meollo de la cuestión: que aquello que se consideraba un problema personal entre agresor y víctima sea visualizado como una violencia estructural sobre el colectivo femenino, violencia que refuerza y reproduce el sistema de desigualdad entre mujeres y varones.

Una de las expresiones más dramáticas de la violencia social es la que se da en el

interior de las familias. Si bien la violencia doméstica es favorecida por el sentido privado de la vida familiar, la rigidez de los roles que allí se presentan y un contexto que no alienta el desarrollo de proyectos personales para las mujeres, las luchas por las igualdades de derechos impulsaron la creación de leyes y reglamentaciones que echaron luz pública a la oscuridad de lo privado. La presencia de lo público habilita entonces la posibilidad de la sanción.

Por lo tanto, reconocer que la violencia de género existe y que la violencia familiar no es una cuestión privada implica dimensionar de una vez por todas que aquello que está en juego es la integridad psicofísica de muchas mujeres en todo el mundo.

¿Qué es lo que se hace al respecto?

La magnitud epidemiológica que fue adquiriendo en nuestra sociedad la violencia hacia las mujeres condujo a generar la implementación de programas y servicios de atención y prevención en pos de generar respuestas a estos hechos.

Claramente el Estado, como primer actor, se vio obligado a trabajar en forma intersectorial e interjurisdiccional para dar respuestas. Así, ha tenido que coordinar su accionar con los sectores académicos, políticos y con organizaciones civiles que trabajan en este campo.

Aún hay mucho por hacer en este sentido, no alcanza identificar la violencia en la vida cotidiana, es necesario visibilizarla todavía más a través de un renovado abordaje legal, psicosocial, mediático y político.

A pesar de que existen valiosos instrumentos internacionales y regionales legislados para proteger los derechos de las mujeres, hay aún demasiadas reticencias en la subjetividad de profesionales y jueces en la materia. Reticencias que se hayan ligadas a prejuicios, estereotipos, creencias, que luego se plasman en prácticas y sentencias poco beneficiosas.

La Ley Nacional Nº 26.485, para *"Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres"* generó un fuerte debate y posicionamiento de los diferentes actores que están comprometidos con la sociedad. Expresamente la Ley establece una definición de violencia hacia las mujeres, que no sólo abarca el ámbito privado sino que especifica la violencia ejercida en ámbitos públicos, (instituciones, ambiente laboral, etc.). Un obstáculo importante es que aún no se ha reglamentado completamente. Esto paraliza su aplicación, principalmente en lo referido a políticas públicas, ya que las partidas presupuestarias no han sido asignadas porque no se ha determinado aún el "cómo" de estas políticas. La sanción de la ley es reciente (marzo de 2009) y por esto las acciones que se están llevando a cabo, si

bien dan respuesta, aun son aisladas. Su alcance es nacional pero el adherir a ella queda a criterio de cada provincia.

En la Ciudad de Buenos Aires, existen algunos fallos² que mencionan la Ley en cuestión. Algunos de ellos, dictados por la Cámara del Crimen, critican y revocan la actuación del juez de primera instancia por sobreseer rápidamente a los denunciados (casos de varones acusados de violencia conyugal, abuso sexual y violencia en el ámbito laboral). Los jueces no pueden ignorar las pautas demarcadas en dicha Ley (la interiorización en bibliografía actualizada en violencia y maltrato hacia las mujeres, la evaluación de los hechos desde una perspectiva de género y el conocimiento de los nuevos objetivos fijados para las políticas públicas en materia judicial), el desoír la voz de las mujeres víctimas de estas violencias o minimizar su testimonio genera una nueva victimización y un fuerte mensaje de culpabilización.

Trabajar en violencia desde una perspectiva de género

Trabajar en violencia implica abordar aquello que histórica y culturalmente ha estado silenciado y rodeado de miedo en la sociedad. Trabajar en violencia hacia la mujer es encontrarse con una de las formas más aberrantes de relación entre seres humanos. Trabajar en violencia hacia las mujeres con perspectiva de

2) Fuente: www.cij.gov.ar/fallos

género implica operar en la deconstrucción social de los estereotipos sexuales de género que propician situaciones de violencia. Requiere de decisiones, voluntades políticas y recursos institucionales muy definidos.

Trabajar en Violencia hacia las mujeres con perspectiva de género en la Dirección de la Mujer del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, delimita una estrategia de intervención que se fundamenta en la defensa de los derechos humanos de todas las personas y específicamente del derecho de las mujeres al desarrollo de una vida libre de violencia.

Ya a partir de la llamada "Década de la Mujer" establecida por las Naciones Unidas (1975-1985) el tema de la "Violencia contra la Mujer" fue instalado en la agenda internacional como problema social e incluido posteriormente como una violación de los derechos humanos de las mujeres. En la reforma de la Constitución Nacional Argentina de 1994 se observa la incorporación de diversos tratados Internacionales de Derechos Humanos, entre los que se encuentra la *"Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la mujer"* conocida como CEDAW.

En el año 1996, se incorporan a nuestra legislación, las obligaciones asumidas internacionalmente por nuestro país mediante la Ley 24.632 en la *Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer*.

En la Ciudad de Buenos Aires, en el año 2000, se sanciona la Ley 474 que crea el Plan de igualdad real de oportunidades y trato entre varones y mujeres. Dos años más tarde se firma el Acta de Compromiso que incluye a todas las Secretarías y Organismos del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

En el 2003 se avanza en el diseño y la ejecución de Políticas en las áreas sociales, laborales, educativas, civiles, políticas y culturales. Y en ese mismo año, la Coordinación General del Plan de Igualdad de Oportunidades es asumida por la Dirección General de la Mujer en conjunto con la entonces Secretaría de Desarrollo Social.

Hoy la Dirección de la Mujer³ se encuentra funcionando en el Edificio del Plata ubicado en la Avenida Pellegrini al 211 7mo piso y cuenta con diferentes Programas y Servicios que abordan la temática de la Mujer desde la asistencia, la prevención, la educación y la inserción laboral. Tanto sus Centros Integrales, distribuidos en diferentes puntos de la Ciudad, como su efector de albergue y central de llamadas (0-800-666-8537) intervienen combinando acciones asistenciales con aquellas relacionadas al emponderamiento y la autonomía de la mujer. Dicha tarea se lleva a cabo a través de equipos de trabajo conformados interdisciplinariamente por psicólogas, abogadas, trabajadoras sociales, sumándose profesionales de la medicina, antropología, sociología y politólogas.

Desde el Centro Integral de la Mujer "Lugano" ubicado en la Av. Escalada al 4500 nuestro trabajo en equipo es pensado como un espacio de operatoria coyuntural donde podemos inscribir nuestra práctica desde una perspectiva de género. Trabajar en coyuntura permite pensar en significantes que impregnan nuestros modos de trabajo: *Articulación, trabazón, combinación de factores y circunstancias, decisión*. El Diccionario Castellano, año 1923, señala con respecto al significado de la palabra coyuntura lo siguiente: *Coyuntura y coyuntural es lo opuesto a estructura y estructural. Se dice de lo que no es permanente, sino contingente y cambiante, pero que puede ser decisivo en el periodo en que se presenta. Oportunidad para algo.*

La posibilidad de repensar la teoría en función de estas prácticas que se mueven en campos de lo contingente y lo cambiante, nos permitió abordar la temática de la violencia hacia la mujer en toda su complejidad. Esta mirada nos abre la posibilidad de reposicionarnos *no como meros observadores sino como agentes cuyos actos tienen consecuencias frente al otro que asiste*. Ante este abordaje nuestro primer paso fue entonces desnaturalizar la mirada...

Desnaturalizar la mirada...

Dentro de los equipos que trabajamos en estas temáticas hay una fuerte tendencia a etiquetar la demanda, encasillar la problemá-

tica, otorgando soluciones inmediatas que muchas veces son efectivas por cierto, pero que si en este punto no es posible un trabajo interno y reflexivo, lo que se termina haciendo es producir el caso mismo. Se trata entonces de poder abrir la pregunta en todo su sentido, sobre nuestros preconceptos, prejuicios, presaberes, creencias. El lugar de la pregunta en nuestro equipo nos permite ver en ese "caso", las manifestaciones del Sujeto.

La pregunta abre un espacio que nos detiene para conversar, debatir y reflexionar, puesto que cuando hablamos del Sujeto trascendemos la categoría de individuos y personas. El Sujeto se produce con el consentimiento de todos. El consentimiento es un concepto jurídico que hace referencia a la existencia de un acuerdo entre dos o varias personas para aceptar derechos y obligaciones. Su principal marco de actuación es el Derecho civil y, en especial, el Derecho de obligaciones y de contratos, en donde el consentimiento juega un papel fundamental en el marco de la autonomía de la voluntad. Trabajar desde una mirada y un hacer integral nos permite escuchar a la mujer que concurre en su plena dimensión subjetiva. Para ello trabajamos en admisiones conjuntas (psicóloga, trabajadora social y abogada) que nos permiten realizar una primera aproximación diagnóstica multidimensional acerca de la situación que atraviesa la mujer, determinar el nivel de riesgo en que se encuentra conteniéndola y asesorándola

3) Tel.: 4323-8000 int. 4384 y 4385/ 4393-6462 E-mail: dgmuj@buenosaires.gov.ar

sobre sus derechos y los dispositivos que pueden ponerse en marcha si decide denunciar.

Luego el equipo trabaja en el armado de una intervención planificada que incluye entrevistas de orientación psicosocial, tratamiento psicológico individual, asesoramiento y patrocinio legal y la inclusión en grupos psicoterapéuticos de ayuda mutua entre otras estrategias de abordaje cuyo fin es trascender la asistencia para acceder al bienestar general.

Las mujeres no son solo usuarias, por ejemplo, "La mujer víctima". Esta es una cara de la violencia. Si ubicamos la mirada solo en esta arista, estaremos estigmatizando y correremos el riesgo de la homogeneidad donde se confunde la categoría con el ser. El ser mujer es mucho más que la categoría de víctima. Quitar la violencia de la gramática del ser es colocarla en los modos de relación donde se juegan las inequidades de género producto de procesos culturales y psíquicos, naturalizados pero nunca naturales. No estigmatizar nos habilita para acceder a un encuentro más genuino con las mujeres que asisten al Centro.

En este ámbito de trabajo es frecuente encontrarse con profesionales que manifiestan una posición ambigua, confusa, la cual llevada al campo asistencial redundaría en una práctica profesional contradictoria que muchas veces llega a una doble victimización. Sabemos que la violencia de género

nunca debe ser justificada y menos avalada por un profesional. Así que no podemos movernos de esta posición si deseamos erradicarla. Esta es una postura ética que no tolera ningún tipo de violencia de género.

Una cuestión clave en nuestro equipo fue pensar entonces, ¿qué preceptos éticos guían nuestro accionar en todo momento?...

Implicarse... un buen comienzo

Pensar nuestra práctica en función de la teoría y de un profundo trabajo reflexivo y ético permite hacer lugar a la complejidad y diversidad de la violencia. Esta perspectiva de trabajo nos incluye en una posición que no es aséptica, que no esconde al ser humano detrás de un dogma preestablecido. Nos permite tomar en cuenta que esta problemática social promueve en nosotros/as distintos sentimientos que están lejos de la neutralidad. ¿Cuántas veces revisamos la propia historia y las vivencias actuales desde una perspectiva de género? El trabajar con ésta problemática compromete la subjetividad de quienes vemos y escuchamos la violencia en cada consulta de cada mujer que asiste. Desde esta perspectiva debe considerarse la necesidad de prestar atención a este aspecto de la práctica y establecer que quienes asistimos, somos sujetos de estudio y de reflexión porque también formamos parte del campo de problemática de la violencia. Por lo tanto, esto nos lleva a plantearnos que no basta con preguntarse qué se sabe para

trabajar en violencia sino, también, qué no se sabe de Sí para ser testigos de esas violencias.

Este es un compromiso que debe asumirse al momento de integrar los equipos. En este trabajo no podemos actuar desde la omnipotencia solitaria de la teoría, por el contrario la apuesta es por crear lazo, lazo con el otro sobre la base de la interdisciplina en los equipos de trabajo y lazo con las mujeres que asisten a nuestro Centro sobre la base del respeto por su diferencia, incomparable, irreductible.

Y en esta tarea de crear lazos, que mucho tiene de apuesta pero también de incomodidad e incertidumbre, tenemos en claro que el desafío es abrir un lugar para el Sujeto, recuperar la dimensión del deseo y generar permanentemente el intercambio con otros profesionales, manteniendo siempre la especificidad del propio discurso.

El pensar además nuestra implicación en primer plano nos permite adoptar una posición activa y deseante de operar sobre aquello de lo que nos ocupamos. Significa reconocer el propio deseo.

Analizar la propia implicación no puede dejar de ser un acto ético, de honestidad hacia uno y hacia los otros.

A modo de conclusión...

Es importante señalar la necesidad de continuar fortaleciendo el compromiso que desde las políticas públicas se asume para terminar con las inequidades de género, como también apoyar la construcción de espacios de reflexión y debate entre todos los actores sociales destinados a llevar a cabo las actuales políticas específicas sin olvidar la importancia de seguir generando nuevas estrategias de intervención conjunta. ●

BIBLIOGRAFÍA/

- FRIDMAN, IRENE (2007): *"Cuestiones de Género. De la igualdad a la diferencia"*. Seminario Interdisciplinar de Estudios de las mujeres. Universidad de León. N° 2. León. España.
- BUTLER, JUDITH (2007): *"El género en disputa"*. Barcelona. Editorial Paidós
- FEMENIAS, MARIA LUISA (2000): *"Sobre Sujeto y Género"*. Buenos Aires
- AMOROS, CELIA: *"Espacio público, espacio privado y definiciones ideológicas de lo masculino y lo femenino"*, en *Feminismo, igualdad y diferencia*. UNAM. México
- BENJAMIN, JESSICA (1996): *"Los lazos de amor. Psicoanálisis, feminismo y el problema de la dominación"*. Buenos Aires. Editorial Paidós.

(Re)creando los géneros

Fragmentos históricos sobre la escuela y los espacios recreativos a principios del siglo XX en la capital Argentina.

Por Pablo Ariel Scharagrodsky¹



Construyendo femi nidades y mascul i nidades en la escuela

Desde finales del siglo XIX, en momentos en que se estaba consolidando y organizando el Estado nacional y el sistema de instrucción público nacional argentino (Puiggrós, 1990, 1996) hasta no hace

muchas décadas, el dispositivo curricular contribuyó a construir cuerpos masculinos y femeninos. Los mismos se materializaron a partir de una lógica simbólica con tres características básicas: lógica binaria (varón/mujer), excluyente y oposicional (lo masculino no es femenino y lo femenino no es masculino) y jerárqui-

¹) Pablo Ariel Scharagrodsky es Doctor en Ciencias Sociales y Humanas por la Universidad Nacional de Quilmas (UNQ). Master en Ciencias Sociales con Orientación en Educación (FLACSO, Argentina). Licenciado y Profesor en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) y Profesor en Educación Física (UNLP). Actualmente es docente investigador en la UNQ en la Licenciatura en Educación y en la UNLP en el Profesorado en Educación Física.

ca (masculino como superior y femenino como inferior).

De esta manera, la ley 1420 y los sucesivos planes y programas vigentes hasta los años '70 del siglo XX, prescribieron un conjunto de disciplinas escolares que se encargaron de enseñar el ideal correcto y adecuado en el niño y el ideal correcto y adecuado en la niña. Las feminidades y las masculinidades en el ámbito escolar, se convirtieron en uno de los efectos más físicos y somáticos perseguidos por el artificio curricular: formas de pararse, sentarse, mirar, contactarse con el otro/a, gesticular, caminar, sentir, pensar, desear o trabajar definieron un orden corporal escolar, en donde la diferencia sexual fue sinónimo de jerarquía y de distinción; siendo el universo masculino el más valorado y el universo femenino el menos valorado. Asimismo, fueron estigmatizados aquellos varones y mujeres que no cumplieron con el 'guión' masculino o femenino hegemónico con los términos machona o varonera para las mujeres 'disidentes' y afeminado o marica para los varones 'subversivos'.

Entre las disciplinas escolares incorporadas tempranamente al currículum se pueden mencionar a Economía Doméstica, Labores, Puericultura, algunos contenidos de Lengua y Literatura para las niñas y Nociones de Agricultura y Ganadería, Instrucción Cívica, algunos contenidos de Matemáticas, Ciencias, Artes Industriales, Educación Física

o Deportes para los niños. Estas disciplinas escolares no sólo estuvieron dirigidas a las niñas o a los niños, sino más bien contribuyeron a construir cuerpos masculinos y femeninos. En consecuencia, como señala Da Silva, el currículum escolar estatal se convirtió en un excelente "mecanismo de género: un mecanismo que, al mismo tiempo, encarna y produce relaciones de género" (Da Silva, 2001: 119); siendo la jerarquía la única forma de interpretar las diferencias corporales y sexuales.

Por ejemplo, la enseñanza de Economía Doméstica o Labores a fines del siglo XIX impuso un nuevo ideal de ama de casa emocional e intelectualmente comprometida con sus tareas. En nombre del cuerpo femenino y sus supuestas cualidades morales y emocionales se naturalizó la división sexual del trabajo, se esencializaron ciertas actividades y tareas como propias de cada sexo, se contribuyó en la definición de un tipo de estructura familiar en la que el varón fuera el *paterfamilias* y se estimuló como normal que la mujer fuera la responsable de la buena administración del dinero generado por su esposo. (Nari, 1995, 2004)

Otras disciplinas escolares, como la Puericultura, intervinieron muy fuertemente en la regulación y crianza científica de los niños bajo la atenta mirada del médico varón. En este proceso el pensamiento eugenésico, privilegió la constitución física y espiritual de la madre

frente a la del padre, así como el 'descubrimiento' del poder de la madre en la socialización de los niños/as. La influencia moral ejercida por la madre durante la infancia fue reconocida por todos los grupos y clases sociales. Los cuerpos de las mujeres adquirieron cada vez más importancia. Pero la importancia de las mujeres se centró en sus cuerpos y sus capacidades por el hecho de engendrar

definitiva estas disciplinas escolares contribuyeron en la difusión, con mayor o menor éxito, de las bases del patriarcado moderno; siendo el contrato sexual la primera condición de posibilidad para pensar las esferas público/privado y su particular funcionamiento. (Pateman, 1988; Cobo, 1995)

También, los textos escolares (libros de



hijos sanos para engrandecer la nación, para participar en la organización económica como fuerza de trabajo y para integrar el futuro ejército nacional. Aquellas mujeres que se alejaron o resistieron estos ideales generizados, generalmente fueron estigmatizadas como 'machonas' o 'varoneras' ya que atentaban contra la reproducción, la familia nuclear y la grandeza de la nación. En

lectura), desde finales del siglo XIX y hasta los años '70 del siglo XX contribuyeron en la configuración de guiones generizados. Recurrentemente los libros de lectura enseñaron que las mujeres y los varones eran jerárquicamente diferentes. Los cuerpos de las niñas eran representados como débiles, suaves, dulces, delicados, de buen corazón, pasivos o temerosos, y los cuerpos de los niños eran

representados como fuertes, inteligentes, rudos, creativos y arriesgados. Asimismo, transmitieron una única visión sobre el trabajo doméstico, la división de tareas entre ambos sexos, la paternidad, la maternidad, la concepción de la familia, la concepción del trabajo para la mujer y para el varón, etc. (Wainerman y Heredia, 1999) No había lugar para opciones diferentes sobre la familia, el trabajo, la paternidad o la maternidad. Quienes osaron enfrentarlas, como el caso de los y las anarquistas, socialistas o comunistas tuvieron grandes dificultades.

La construcción de los cuerpos femeninos fue tan efectiva como la construcción de los cuerpos masculinos. De esta manera, la enseñanza de Nociones de Agricultura y Ganadería naturalizó la división sexual del trabajo. Esto a su vez afianzó la división del espacio público y privado como exclusivos y excluyentes para cada uno de los colectivos. Instrucción Cívica puso en circulación saberes vinculados con un cierto sentido de la ciudadanía -deberes, derechos y responsabilidades-; siendo en este caso los sentidos y significados sólo asociados al varón, o mejor dicho, a ciertos varones. Las Matemáticas, Ciencias y Artes Industriales legitimaron la inexpugnable relación entre la producción científica, el conocimiento 'verdadero' y el mundo masculino.

Asimismo, la Educación Física o la práctica de ciertos Deportes (básquetbol, fútbol, hándbol, rugby, softbol para los niños y

pelota al cesto, newcom y voleibol para las niñas) durante buena parte del siglo XX, avaló y legitimó la construcción de ciertos estereotipos sexuales. (Scharagrodsky, 2006) Ciertas capacidades y cualidades corporales se naturalizaron: desarrollar la fuerza en el varón y la coordinación y el ritmo en las mujeres. El dispositivo deportivo contribuyó a introducir a los varones en el mundo de la competencia (laboral, económica, social, política, etc.). (Messner, 1992) Es clave que el rendimiento y la obtención de resultados hayan sido estimulados en el varón y muy poco en la mujer. La mayoría de los varones fueron preparados para la competencia activa (conquistadora), mientras que la mayoría de las mujeres fueron preparadas para la competencia pasiva, con virtudes para ser valoradas y elegidas por los varones; conquistadas por su belleza y a la vez por su decoro y gracia. Quienes se alejaron de estos ideales generizados, generalmente estuvieron en peligro y fueron considerados como varones impostores y clasificados como 'raritos', 'afeminados' o 'maricas'.

Por supuesto, que hubo resistencias a esta matriz binaria, jerárquica y oposicional, tanto dentro del formato estatal como fuera de él, ya que la misma no fue del todo monolítica y ni tampoco estuvo exenta de contradicciones internas. Sin embargo, en general, quienes osaron enfrentarla y resistirla o estuvieron en los márgenes de la trama educativa o se convirtieron en experiencias poco 'visibilizadas' y muy poco alentadas por el Estado,

siendo ubicados en el lugar de la 'anormalidad'. Aunque con un éxito relativo, quienes se alejaron de esta matriz de género y la pusieron en cuestión, plantearon nuevos sentidos y significados sobre la corporalidad y sus múltiples dimensiones.

Fue en este contexto de matices y resistencias, que se constituyeron otras formas alternativas de educación de los

Espacios recreativos como terrenos de disputa sobre el género y la sexualidad

A principios del siglo XX, más allá de las fuertes disputas ideológicas entre distintos actores y sectores sociales, hubo un fuerte consenso sobre la necesidad de disponer de espacios recreativos para la población infantil. Sin embargo, rápidamente estos



Foto: Las Feas del Bajo

cuerpos masculinos y femeninos, a principios del siglo XX. Entre ellos se destacaron los recreos infantiles y toda una serie de espacios extraescolares en donde la infancia apareció como objeto y blanco de poder. Estos espacios se convirtieron en terrenos de tensiones y disputas por transmitir e imponer ciertos significados 'verdaderos' sobre la sexualidad, la femi- nidad y la masculinidad.

espacios se convirtieron en un terreno altamente conflictivo en el que distintos actores, instituciones y grupos sociales pusieron en circulación, distribución, transmisión y producción un conjunto complejo y heterogéneo de tópicos vinculados con la sexualidad, la emocionalidad, el placer, la femi nidad y la masculinidad.

Una breve y 'panorámica' visión sobre estos

espacios nos muestra lo que se puso en juego en términos ideológicos y políticos, sus consecuencias en términos generizados y los actores y discursos sociales implicados. De esta manera, junto con la tenue pero creciente preocupación de parte del Estado, en las primeras décadas del siglo XX, por regular y controlar los espacios recreativos y de formación fuera del horario escolar obligatorio -organizando excursiones, colonias de vacaciones, colonias para niños débiles, paseos escolares, concursos deportivos, clases de gimnasia, estimulación de actividades lúdicas, rondas escolares, etc.-; otros actores sociales 'disidentes' disputaron esos espacios, los significados transmitidos y 'compitieron' por captar parte de la población infantil. Socialistas, anarquistas, feministas, liberales radicalizados, clericales, militantes de la masonería y librepensadores de diferentes orígenes sociales construyeron nuevos sentidos sobre la diferencia sexual. Algunos compartieron presupuestos básicos sobre los géneros y la sexualidad. Otros plantearon discursos y prácticas alternativas.

Veamos sintéticamente algunos de ellos. Uno de los grupos que mayor atención prestó a los espacios recreativos durante las primeras décadas del siglo XX, fueron los/as socialistas. Teniendo como meta la reivindicación de un conjunto de derechos sociales y la protección de ciertos grupos como los obreros, los niños y las mujeres; los socialistas construyeron un rico programa complementario y, en algunos casos, anticipatorio, frente al formato escolar estatalizado. De

esta manera, surgieron espacios como la Casa del Niño, el Recreo de la Sociedad Luz, el Recreo Aurora, el Recreo El Alba o la Asociación de Bibliotecas y Recreos Infantiles. Este último fue defendido por mujeres socialistas y simpatizantes del movimiento (Nari, 2004: 125). Como señala Barrancos, la Asociación de Bibliotecas y Recreos Infantiles se concentró en la población infantil popular, la cual frente al trabajo de sus padres o abandonada, corría serios riesgos frente al contexto hostil de la calle y del 'afuera'. La propuesta de estos espacios recreativos incluyó diversos juegos, labores, ejercicios físicos, competencias, picnics, cantos, reparto de libros y juguetes, talleres destinados a producir juguetes, exhibición de películas didácticas, un régimen alimenticio junto con la enseñanza de la lectura en un marco cordial y comprensivo, alejado del formato tradicional de muchas escuelas estatales y públicas. Todas estas actividades pusieron en circulación significados vinculados con una visión social y política emancipatoria y más justa, contribuyendo al mejoramiento de la educación de los niños, especialmente de la clase obrera. Además, este espacio incluyó una visión pacifista de la realidad -no se permitieron juegos con soldaditos de plomo, pistolas o sables- y revalorizante del trabajo a partir de la producción de artesanías hechas por los propios niños/as. (Barrancos, 1997) Estos espacios eran vistos por sus defensores como justicieros frente a las actitudes caritativas del Estado a través de las gestiones municipales. Asimismo, eran vistos como espacios anti-

opresivos, "educativos y redentores del niño obrero". (Carli, 2002: 161) Como señala Barrancos, estos espacios recreativos se convirtieron en complementarios de la formación de la infancia en el nivel elemental. Estimularon la necesidad de universalizar la misma, apostando a un mejoramiento en la capacidad política de sus integrantes con el fin de transformar y lograr una sociedad más justa e igualitaria. (Barrancos, 1997) En

necesidades de las mujeres en sociedades en curso de industrialización y sujetas a rápidos cambios. De hecho, "el Partido Socialista Argentino, dio la nota en su convención de 1900, adoptando el sufragio universal para ambos sexos y en 1902, fundando el Centro Femenino Socialista". (Lavrin, 2005: 35)

Otros espacios recreativos como los propuestos por los/as anarquistas se diferen-



este espacio las mujeres fueron actores -o mejor dicho actrices- principales y contribuyeron muy claramente a instalar nuevos sentidos sobre la identidad política femenina en un contexto fuertemente patriarcal. La reivindicación de la participación femenina en un pie de igualdad y de la igualdad de los sexos en estos espacios recreativos, se nutrió de los conceptos pioneros del socialismo, el cual no dejó de ocuparse de las

ciaron de los anteriores y de cualquier intervención proveniente el Estado. De hecho, "los socialistas lucharon con los anarquistas por ganarse la adhesión de la fuerza laboral". (Lavrin, 2005: 30) Durante aproximadamente una década, entre los primeros años del siglo XX y casi la mitad de la segunda, alrededor de 1915, el anarquismo-comunismo ocupó un sitio hegemónico entre la masa trabajadora argenti-

na. (Barrancos, 1990: 19) Los/as anarquistas fueron unos fuertes propagadores de "los picnics, los paseos y las caminatas como prolongación de hábitos pedagógicos permitiendo el contacto directo con la naturaleza, la ruptura de los espacios cerrados y confinadores". (Barrancos, 1990: 119) Los picnics incluyeron juegos, carreras, cinchadas, bailes, diálogos entre alumnos, recitación de poesías, coros, orquestas, cuadros filodramáticos, entre otras actividades. Estas pusieron en circulación los supuestos básicos de la filosofía anarquista. Por ejemplo, durante un picnic de fin de semana, en un juego de tiro a las muñecas, los niños debían "tirar con unas pelotas a ocho caricaturas alineadas en un listón y sujetas por una bisagra, representando el clero, la burguesía, el militarismo, la prostitución (...) (Barrancos, 1990: 120) De esta manera, a partir de juegos, paseos, lecturas o recitación de poesías, los niños fueron aprendiendo parte de la filosofía anarquista. La misma entendió a la educación como un pilar en la tarea regeneradora distinguiendo al Capital, al Gobierno, al Patrón, a la Iglesia y a la Ignorancia como los enemigos del monstruo que debía enfrentar. Para luchar contra el monopolio estatal y el sistema confesional construyó las bases conceptuales de la educación racionalista (escuelas libertarias) valorizando la voluntad del sujeto, de su razón auxiliada por la ciencia, reivindicando lo empírico, ampliando el mundo secular, estimulando un clima de libertad, propiciando una educación integral, incorpo-

rando a los padres al proceso educativo, alentando la cogestión de los alumnos/as, impulsando la solidaridad y la no competitividad, aboliendo los premios, los castigos y los exámenes, utilizando paseos campesinos y picnics, criticando los rituales patrióticos, los sofismas religiosos y la idolatría militarista. Su objetivo fue la educación de masas con un fin liberador. (Barrancos, 1990) En este contexto, las cuestiones de género y sexuales fueron muy importantes ya que estos espacios de recreación introdujeron la coeducación de los sexos sin distinción sexual de tareas, promovieron que niñas y niños se hospeden en un mismo edificio escolar, alentaron la iniciación en conocimientos referidos a la sexualidad, construyeron la imagen de la mujer como mediadora y acompañante y estimularon en la mujer la apropiación de saber científico. Si bien la coeducación fue una ruptura importante, "las ideas libertarias locales en materia de emancipación femenina tuvieron ciertos límites en la crítica a ciertos roles sexuales consagrados". (Barrancos, 1990: 125) Por último, "la búsqueda anarquista de la libertad personal comprendía, entre otras ideas, la de la liberación de la sexualidad de las rígidas normas que la confinaban. Para los anarquistas, los frenos sociales y religiosos que se oponían a la libre expresión del apetito sexual eran imposiciones artificiales sobre la persona, por obra de la Iglesia y del Estado. El debate sobre sexualidad, amor y uniones libres, cuestionó los dictados católicos tradicionales". (Lavrin,

2005:170) Esto último alertó a muchas congregaciones religiosas que entendieron que la batalla por imponer sentidos diferentes a los anteriores no era un simple

En esta misma época, los colegios religiosos dependientes de la orden salesiana se preocuparon por transmitir e imponer ciertos significados sobre la sexualidad y la



Foto: Las Feas del Bajo

juego y debían definirse no sólo en espacios escolarizados, sino también en los recreos infantiles manejados por las congregaciones religiosas como el caso de los oratorios festivos de los salesianos.

identidad de género. Esto lo hicieron no sólo en el horario escolar a través de sus planes y programas, sino también por fuera del horario escolar obligatorio en los oratorios festivos. En estos espacios se cre-

2) Si bien existían oratorios para niñas, recién en 1961 se formaron las primeras Escuadras de Exploradoras de María Auxiliadora. Se convirtieron en mixtos a partir de los años '70. Ver en: P. ELLERO, Apuntes para una Historia de los Exploradores, Impreso en ISMNet, Bs. As., 2002, pp. 73-74.

3) L. MASSA, Al cumplirse los veinticinco años de fundación de los Exploradores de Don Bosco en la República Argentina, Punta Arenas, 1940, p. 16. Mecanografiado.

4) J. VESPIGNANI, Circulares, Cartas y Avisos, p. 345.

aron los Exploradores de Don Bosco destinados sólo a los varones, o mejor dicho, a construir un tipo de masculinidad². Su creación estuvo vinculada con la finalidad de contener a los enemigos de la niñez argentina: el laicísimo imperante, la masonería, el liberalismo y el materialismo sensualista. Estas concepciones impedían que los niños cumplieren con sus 'naturales' deberes religiosos. El peligro era "conducir a la juventud al socialismo o al comunismo"³. Para ello se adoptó la matriz scautica, pero atravesándola por un fuerte discurso religioso en el cual el buen Explorador debía siempre practicar la religión, creer en Dios, en Jesucristo y obedecer a la Iglesia. Pero ¿qué era un oratorio festivo salesiano? Según Vespignani: "el oratorio festivo es un lugar de instrucción catequística, de oración y a la vez de expansión y recreo; es un conjunto de medios para atraer la juventud, para catequizarla y moralizarla mediante todas las prácticas religiosas. El niño en el oratorio empieza a ver los juegos y los entretenimientos propios de su edad: el canto, la gimnasia, las representaciones y toda clase de diversiones. Pero detrás de todo ello está la Santa Misa, el rezo, la confesión y la Santa comunión, alternando con el canto, la música y la plática familiar (...)"⁴. Vale decir, el programa del oratorio combinaba gimnasia y ciertos juegos con instrucción catequística y oraciones. Estos juegos y gimnasia eran a menudo alternados y amenizados con cantos, himnos patrióticos, marchas militares,

conferencias morales sobre la formación del carácter cristiano, discursos y representaciones relacionadas con los monumentos históricos, con las fechas memorables que se solemnizaban, o con los personajes, a quienes se iban a tributar obsequios o actos de agradecimiento. Los libros que se leían en los oratorios con el fin de formar al explorador salvándolo de 'la irreligión y del vicio' eran dos: el "Catecismo", que fue el texto único aprobado por el Episcopado Argentino para toda la República, y la "Juventud Instruida" escrita por Don Bosco. De hecho, el oratorio festivo salesiano, se constituyó en contraposición "a tantas otras formas de recreatorios laicos, asociaciones de diversión, de pura apariencia y exhibición, sin ningún provecho moral ni educativo"⁵. Esta crítica estuvo claramente dirigida a las diversas propuestas de recreos que existían en ese momento y que se fueron fortaleciendo con el tiempo como el caso de las motorizadas por los socialistas y los anarquistas. No sólo porque eran manejados por mujeres que luchaban por la emancipación social, política, económica, sexual sino, también, porque luchaban contra los prejuicios e imposiciones religiosos. Asimismo, el ideal masculino salesiano a enseñar incluyó las virtudes cristinas como la templanza y la modestia, con el fin de dominar las pasiones (la concupiscencia de la carne y la irascibilidad) y los sentidos. Esto último estaba en las antípodas de las formas de entender y vivenciar la masculini-

5) J. VESPIGNANI, "Circular de diciembre de 1915" en Los Exploradores de Don Bosco, Tipografía del Colegio Pio IX, Bs. As., 1915, p. 5.

dad tanto para los anarquistas como, en menor medida, para los socialistas. De allí que todas las enseñanzas salesianas intentaran contener las concepciones del "socialismo anticlerical" y, especialmente, del "anarquismo amenazador".

Este breve y 'panorámico' escenario de los espacios recreativos de las primeras décadas del siglo XX, incluyendo al formato escolar estatal, muestra por lo menos, tres cuestiones básicas. En primer lugar que los recreos infantiles fueron un aspecto central en la educación de la infancia. En segundo lugar que estos espacios se convirtieron en terre-

nos de disputa por transmitir e imponer ciertos significados 'verdaderos' sobre la sexualidad, el placer, la feminidad y la masculinidad, entre otros tópicos. En tercer lugar, el análisis del mapa de la disputa nos permitió identificar los diferentes actores, instituciones y grupos sociales que intervinieron y sus proyectos políticos, los cuales no pueden ser escindidos de la forma de conceptualizar la diferencia sexual. Sin duda, este tópico no fue un simple 'juego', sino que creó y recreó formas particulares de entender las relaciones de poder y de gobierno entre los sexos. •

BI B L I O G R A F Í A /

- AISENSTEIN, A. & SCHARAGRODSKY, P., (2006): *"Tras las huellas de la Educación Física escolar argentina. Cuerpo, género y pedagogía"*. 1880-1950. Prometeo, Bs. As.
- BARRANCOS, D., (1990): *"Anarquismo, Educación y costumbres en la Argentina de primeros de siglo, Contrapunto"*. Bs. As.
- BARRANCOS, D., (1997): Socialistas y la suplementación de la escuela pública: la Asociación de Bibliotecas y Recreos infantiles (1913-1930) en *"Mujeres en la Educación: género y docencia en la argentina 1870-1930"*, G. MORGADE (comp.), Miño y Dávila, Bs. As., pp. 130-150.
- CARLI, S., (2002): *"Niñez, pedagogía y política. Transformaciones de los discursos acerca de la infancia en la historia de la educación argentina entre 1880-1955"*, Miño y Dávila, Bs. As.
- COBO, R., (1995): *"Fundamentos del Patriarcado Moderno. Jean Jacques Rousseau"*, ed. Cátedra, Madrid.
- DA SILVA, T., (2001): *"Espacios de Identidad. Una introducción a las teorías del curriculum"*, Octaedro, Barcelona.
- ELLERO, P., (2002): *"Apuntes para una Historia de los Exploradores"*, Impreso en ISMNet, Bs. As.
- LAVRIN, A. (2005): *"Mujeres, feminismo y cambio social en Argentina, Chile y Uruguay 1890-1940"*. Centro de Investigaciones Diego Barros Aranda. Santiago de Chile.
- MESSNER, M., (1992): *"Power and play. Sports and the problem of masculinity"*, Beacon Press, Boston.
- NARI, M., (1995): *"La educación de la mujer (o acerca de cómo cocinar y cambiar los pañales a su bebé de manera científica)"*, en Revista Mora, Nº 1, Bs. As., pp. 31-45.
- NARI, M., (2004): *"Políticas de maternidad y maternalismo político 1890-1940"*, Biblos, Bs. As.
- PATEMAN, C., (1988): *"The Sexual Contract"*. Basil Blackwell, Cambridge/Oxford.
- PUIGGROS, A., (1990): *"Sujetos, disciplina y curriculum (1885-1916)"*. Galerna, Bs. As.
- PUIGGROS, A., (1996): *"Qué pasó en la educación argentina. Desde la conquista al menemismo"*. Kapelusz, Bs. As.
- WAINERMAN C. y HEREDIA M., (1999): *"¿Mamá amasa la masa? Cien años en los libros de lectura de la escuela primaria"*, Ed. de Belgrano, Bs. As.

Género y metáforas corporales

Conversación con Jimena González Alsina

Sabemos de la potencia de los pasillos del ISTLyR. Allí, en ese lugar de múltiples y singulares cruces, el profesor Mariano Algava se encuentra con la colega Jimena González Alsina en una conversación donde la relación entre lo corporal y la cuestión del género, desde una perspectiva personal y profesional, los lleva a dejar planteadas algunas puntas para seguir retomando a la hora de pensar los mandatos sociales y las limitaciones que vivimos y portamos cuando el otro no es como se espera o como se legitima socialmente.



- Contanos un poco que hacés en el Instituto de Tiempo Libre y Recreación, y desde cuándo.

Mi primer acercamiento al Instituto es en el año 1994 como alumna. Participé en el Centro de Estudiantes, en el armado de las primeras y segundas Jornadas de Tiempo Libre y Recreación, y en la creación de Cachengue y Sudor, la murga que tuvo su origen en el ISTLyR. Una vez graduada formé parte del Consejo (Consultivo por entonces) y años más adelante me desempeñé como ayudante de Cátedra de Expresión Corporal. Actualmente soy docente en esta cátedra y en Trabajo de Campo III.

- ¿Cómo te acercás a lo corporal, a lo expresivo? ¿Qué otra formación tenés?

Cuando te referís a *"lo corporal"* pienso en todo un bagaje que yo incluyo y llamo - un poco en broma- "currículum del movimiento". Parto de la premisa de concebir al cuerpo con una memoria construida desde las vivencias personales y ligado a la historia del sujeto. En este sentido, me es difícil determinar mi propio acercamiento "a lo corporal". Tengo un registro de las primeras experiencias en el juego dentro del agua y las primeras pedaleadas en la bici, como reveladoras y placenteras. También encaré el aprendizaje de disciplinas y técnicas, entrenando Karate y participando de un taller de Mimo y Expresión Corporal. Hasta la adolescencia lo que más disfru-

taba era escribir. Después llegó, instalándose de algún modo en mi vida, la murga como espacio de entrecruzamiento de danza, música y plástica. Además, la murga significa la oportunidad de participar en un ámbito de interacción social; con el agregado de poder ir experimentando varios lenguajes en un espacio de creación colectiva.

Por medio de mi hermana y una amiga que estudiaba danzas clásicas conocí el profesorado de Expresión Corporal. Ella insistía en que *"es justo para vos"* (risas...) una interpretación que tenía su origen en su observación de cómo yo disfrutaba de poner música siempre diferente y bailarla "a mi manera".

La Expresión Corporal concebida como danza -diferenciada de la expresión corporal cotidiana- se define como la manera de danzar que lleva el sello de cada individuo. Como disciplina, permite el acercamiento a la danza de una gran parte de la comunidad. Se parte de los saberes y vivencias previas de cada un@ y se busca -a través del desarrollo de los tres aspectos fundamentales que la conforman: educación del movimiento, creatividad y comunicación- enriquecer la poética personal. Al decir de Patricia Stokoe *"que nazcan en cada uno sus metáforas corporales, como poetas del movimiento"*. Es así que la posibilidad de bailar no encuentra límites de edad, de género ni de fisonomía.

- ¿Cómo percibís en tus clases

que los mandatos de género se instalan en lo corporal?

Uno de los mandatos más fuertes se relaciona con la fantasía frecuente que presupone que la realización de toda actividad ligada a lo sensible es apropiada solamente para mujeres. De esta manera un prejuicio social se convierte en una barrera para que el varón pueda disfrutar plenamente de las actividades corporales ligadas a lo expresivo. Este prejuicio -como la mayoría de ellos- está instalado desde la crianza en la primera infancia, en la que se espera que haya juegos "para niñas" sustancialmente diferentes de los apropiados "para varones".

Resulta sorprendente, aún ahora, ver que en las jugueterías existen sectores clara y explícitamente diferenciados, por medio de carteles y estanterías separadas, de juguetes para niñas y varones.

- ¿Podrías contarnos alguna escena de clase donde esto se reproduce o donde esto se rompe?

Te puedo contar dos escenas en espacios diferentes. Una tiene lugar en el ISTLyR donde la asignatura Expresión Corporal es obligatoria para la carrera de Recreación. En el caso de los varones, las respuestas son diversas y se observa un proceso interesante a lo largo de la cursada. Al comienzo pueden aparecer movimientos estereotipados o "haciéndose el bailarín clásico", a modo de parodia. Con el correr de las clases la actitud va cambiando y van logrando mayor fami-

liaridad con el lenguaje, incursionando en nuevos modos de expresarse y comunicarse desde el movimiento. Lo más interesante se da en la interacción con las mujeres quienes aportan otro tipo de energía a priori y quienes también, en la interacción con sus compañeros varones, incorporan nuevos movimientos -en general más cortados- en oposición a los más ligados que suelen ser los primeros en aparecer en el caso de ellas.

La otra, tuvo lugar al desempeñarme como tallerista en un Centro Cultural con niños entre 6 y 12 años, la convocatoria se realizó anunciando el "Taller de Movimiento", en función de una anterior experiencia con un Taller que se había anunciado de "Expresión Corporal" con el resultado de que solamente se habían inscripto niñas. Paradójicamente, el término Expresión Corporal fue incorporado por Patricia Stokoe -no sólo por la incorporación de nuevos conceptos y metodologías- sino también sustituyendo al de Danza Libre con el mismo fin. Pareciera que la palabra "expresión" no fuera adecuada para los varones, al menos en lo que se refiere al movimiento. El resultado al convocar como "Taller de Movimiento" fue que se logró una presencia más equilibrada de chicas y varones. Al momento de la inscripción se interiorizaba a los padres y a los niños sobre los contenidos del taller. Una imagen elocuente

"que nazcan en cada uno sus metáforas corporales, como poetas del movimiento"

que recuerdo es la de los chicos quitándose los botines de fútbol para comenzar la clase.

- Y a vos como docente, ¿qué te pasa al respecto?

Cabe señalar que en mi cursada en el IUNA solo tuve un compañero varón y eso, sin duda, ha incidido en mi formación ya que no tuve en ese espacio una vivencia mixta.

Mis primeras experiencias como docente en el área, fueron en un Centro Cultural y en Talleres de capacitación para maestras de nivel inicial, con grupos sólo conformados por mujeres. Eso probablemente me condicionó y, por ejemplo, la primera vez que tuve a mi cargo una clase como ayudante de cátedra -sin conocer al grupo- traje globos para trabajar sobre movimientos fluidos y livianos. Al llegar, me encon-

tré con varios varones y recuerdo ahora especialmente a uno, altísimo y corpulento, frente al cual tuve dudas de que pudiera aceptar de buena gana las consignas de trabajo: jugar con el globo, hacerlo picar, rodar y desprenderse del elemento evocando el movimiento de juego. Para mi asombro, este alumno resultó ser el más audaz y fluido en sus movimientos, manifestando con seriedad en la ronda de cierre: *"me sentí liviano como una gacela"*.

Esta anécdota pone en evidencia cómo nosotros mismos -como docentes- también arrastramos estos prejuicios que pueden limitarnos en nuestras propuestas de trabajo. Quizás fue oportuno no conocer previamente a este grupo, ya que probablemente no me hubiera animado a plantear la actividad con globos...y los hubiese privado a ell@s de transitar por esa experiencia.



- ¿Cómo puede ayudar a estudiantes y docentes "lo corporal" para desandar esos mandatos?

Como mencioné anteriormente, pienso que la vivencia es el camino más válido. Lo corporal se juega en cada instancia de práctica, desde estar al frente de un grupo hasta los aprendizajes necesarios para interpelar con él en el momento de juego. *Poner el cuerpo* es estar *presente*, y esto es fundamental para el grupo, ya que implica una cierta intencionalidad no arbitraria: ¿Cómo? ¿Cuándo? ¿De qué manera?

Para trabajar con ciertas poblaciones es más importante aún. Por ejemplo, en educación especial muchas veces es *prestar el cuerpo* del coordinador para que el otro pueda hacer con el suyo. Acompañarlo.

Por eso la validez está en la vivencia: si me siento *excluido-limitado* coartará la interpretación del cuerpo del otro a la hora de trabajar, si me siento *atento-activo* la facilitará. Esto es fundamental cuando se trabaja desde la educación no formal, donde no hay un docente dando una clase magistral, sino donde se va construyendo el espacio *en conjunto* y muchas veces también las pautas de funcionamiento.

Retomando tu pregunta, considero que *poner el cuerpo* es una instancia fundamental en la que se deben formar los docentes, independientemente de las barreras que implican los mandatos de

género. Pasar por estas experiencias en conjunto varones y mujeres en una instancia de taller, colabora a superar las limitaciones y prejuicios respecto al género.

- Sé que jugás al fútbol con un grupo de chicas ¿no? ¿Querés contarnos algo de esa experiencia que irrumpe en estos mandatos?

¡Si! Y es fuerte lo que pasa, también hay una construcción social que establece que el fútbol lo juegan sólo los varones. Si miramos bien, hay deportes practicados mayormente por mujeres -como el hockey- que sin embargo pueden ser más riesgosos que el fútbol. Por otro lado, conozco más de un varón que me ha contado no haberla pasado bien de niño en clases de educación física por no tener preferencia por este deporte.

En nuestro caso, si bien cada vez son más vistos los grupos de amigas que se juntan a jugar, una vez preguntamos con mis compañeras para alquilar una cancha y el encargado se rehusó en forma absoluta a hacerlo, declarando: "*¿cómo le voy a alquilar una cancha de fútbol a un grupo de mujeres?*". Cuando le pedimos una fundamentación, dio respuestas poco consistentes del tipo: "*¿qué pasa si se lastiman?*"

Asimismo, en la mayoría de las canchas que se alquilan no existen vestuarios para

"me sentí liviano como una gacela"

mujeres, solamente baños en los que debemos cambiarnos.

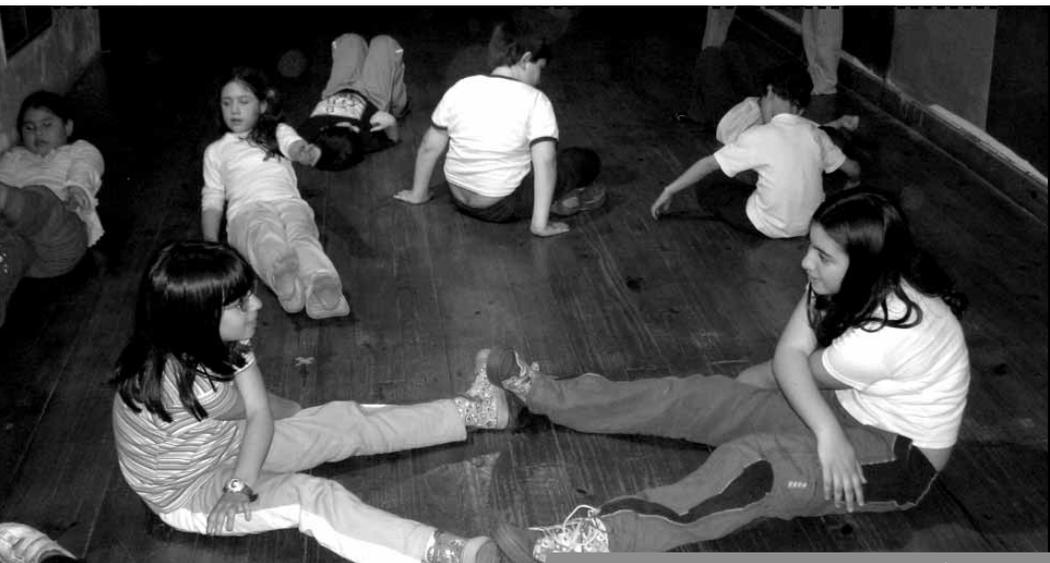
- Pasaste por karate, murga, danza, expresión, fútbol... Ahora, te pregunto por lo corporal en las mujeres, ¿qué se espera de un cuerpo femenino moviéndose en cada ámbito? ¿Les cuesta a las mujeres salirse de esos rieles impuestos para su corporalidad?

Quizá menos que a los varones. A los varones se los limita más que a las mujeres y se los inhibe desde chicos para utilizar su cuerpo ligado a lo expresivo. Pienso que esto tiene su origen en el hecho de que al varón se lo educa para razonar y para no expresar sus sentimientos. Desde pequeños se les repite: *"los hombres no lloran"*. Por

el contrario, de las mujeres se espera que sean sensibles e intuitivas.

En el caso de ellas, la expectativa social estuvo siempre ligada a la coartación de ciertos movimientos. Desde niñas, aún hoy la familia y la escuela pueden tildar de "machona" o "varonera" a aquellas nenas que prefieren treparse a los árboles o practicar deportes tradicionalmente masculinos.

En la experiencia de murga se observa, en la actualidad, un progresivo ensanchamiento del espacio para las mujeres, no limitadas ya a movimientos coartados o "femeninos", sino a aquellos saltos y piruetas que anteriormente eran exclusivos de los varones. Felizmente, pareciera que estas limitaciones impuestas por la tradición y la sociedad comienzan a aflojarse.



Las clases de Expresión Corporal en el ISTLyR, están pensadas para que en forma gradual se vayan dejando de lado ciertas inhibiciones y prejuicios. Se busca ingresar en nuevos códigos y en confianza con el lenguaje corporal e ir encontrando en este lenguaje un nuevo modo de comunicación con los compañeros a los que ya conocen, pero en un encuadre diferente.

- Y el hecho de que las chicas bailen y los chicos toquen, ¿se va rompiendo o cuesta más? ¿Vos tocabas o bailabas? ¿En qué murgas estuviste, sólo en Cachengue?

Desde que nació, hace más de once años, salgo en La Gloriosa de Boedo. Allí toqué el Surdo, bailo, canto, llevo fantasías (sombri-llas, banderas, muñecos). Se procura que tod@s maquillemos, arreglemos y decoremos los instrumentos y las fantasías.

Si bien hoy se ven más chicas tocando en las murgas, los varones suelen preferir tocar algún instrumento a bailar. Creo que muchas veces esta preferencia tiene que ver con no haber bailado nunca antes y la vergüenza que produce la exploración de movimientos propios delante de otros. La metodología de enseñanza que en general se utiliza en las murgas es: pararse atrás de otro y copiar los pasos. Para mí es más válido el camino de ir investigando sobre cómo nos lleva a movernos la música desde la experiencia, las particularidades y la vivencia corporal que cada uno y cada una trae, y desde ahí incorporar

pasos propios del género murguero. Pero el resultado es movimientos estereotipados. Pienso que antes de tocar algún instrumento lo mejor es vivenciar la experiencia de pasar los ritmos por el cuerpo. Esto es fundamental para una mejor comunicación de las partes en el momento del ensamble.

- Estos mandatos de los que hablamos, ¿cómo se nos meten en el cuerpo? ¿TV, relaciones intergeneracionales, grupo de pares...?

Básicamente me parece que se da a partir de las relaciones intergeneracionales, como un mandato histórico.

Estos mandatos se incorporan fuertemente en nuestras prácticas cotidianas cuando no hay otras ofertas, cuando no hay prácticas que nos permitan vincularnos de otro modo. Los medios juegan otro papel clave en esta transmisión y sedimentación de mandatos en la sociedad. A veces omitiendo y otras reproduciendo.

Se me viene a la cabeza una escena cuando coordinaba en espacio de juego en el que un grupo de varones de entre 10 y 12 años jugaba con los elementos de la "cocina", este hecho era vivido con naturalidad por los protagonistas y sus compa-

"siempre estoy tratando de cambiarme a mí misma porque sé que hay mucho más que aquello a lo que he logrado a acercarme..."

ñer@s. Sin embargo, mi compañero y yo fuimos cuestionados por una profesional por permitir que sucediera.

- ¿Qué sienten tus alumnos/as cuando pueden traspasar esas fronteras? ¿Cómo lo manifiestan? ¿Recordás alguna situación o anécdota?

Insisto, el hecho de que las clases de Expresión Corporal sean mixtas -como es el caso del Instituto de Tiempo Libre y Recreación- enriquece en forma fundamental el intercambio y la ruptura de estereotipos y prejuicios. Es indispensable trabajar sobre la escucha, el respeto y el cuidado del propio cuerpo y del otro. El tener presente que siempre está la posibilidad de manifestar cualquier sensación de displacer, que es válido y necesario considerar el bagaje de cada un@ en el momento

de "estar disponibles". Que esta disponibilidad no supone una invasión del otro, sino la posibilidad de compartir. Que es un diálogo sin palabras donde sin embargo se puede decir "no". Digo esto porque a veces se interpreta el traspaso de fronteras como un "está todo bien", "todo es válido". **Traspasar las fronteras... se me ocurre la frontera como un espacio que se va ampliando con la apertura a nuevas vivencias...**

Recuerdo una clase con un grupo bastante reducido, que cerraba con la consigna de realizar un masaje a través de diferentes calidades de contacto en el rostro del compañero. Quienes recibían se encontraban con los ojos cerrados y quienes brindaban el masaje iban rotando. Explicité que no trataran de adivinar quién era quién estaba enfrente sino que simplemente mantuvieran una actitud receptiva.



Finalizando la clase, ya en la ronda de cierre, un alumno comenta la suavidad del masaje realizado con el dorso de la mano que ofrecía una compañera y quiso saber quién era. Varios compañeros compartieron lo gratificante que había resultado esta -casi- caricia. Las chicas presentes se miraron, ninguna había elegido esa calidad de toque. Finalmente un compañero manifiesta: "*ah...si...ese fui yo*". Hubo diversidad en la respuesta: risas, asombro y un comentario dicho más como un hallazgo que como un autorreproche: "*¡ehhh, a mi me gustó y todo!*". Significó una nueva posibilidad. Se amplió un poco quizá, esta frontera.

- Respecto a estos temas, ¿que-

rés decir algo más? ¿Algo que haya quedado en el tintero?

Seguramente quede mucho en el tintero. Hago mía una frase de Liv Ullmann "*siempre estoy tratando de cambiarme a mí misma porque sé que hay mucho más que aquello a lo que he logrado acercarme...*" Es para mí también un desafío seguir andando y agradezco esta posibilidad, esta puerta abierta a repensar nuestras prácticas desde esta mirada.

- Bueno Jime, ¡muchas gracias por Itinerar con todo esto!

Gracias a ustedes por la invitación a reflexionar y a aportar a este gran caleidoscopio.●

El coraje de ser mariposa

Conversación con Lohana Berkins



"Soy una travesti, indígena, salteña, gorda, de color, pobre y obrera. Soy todo eso y mucho más. Mi lucha es para forjar un mundo donde sea aceptada por lo que soy".

Lohana Berkins referente de la lucha por la libertad en toda Latinoamérica, viaja por el mundo y se detuvo unas horas en el ISTLyR, en el marco del cierre del debate electrónico organizado por el departamento de formación teórica en el 2008.

La realidad invisibilizada de las travestis nos interpela como educadores y recreólogos. Día a día soportan violencias, exclusiones, malos tratos por parte de la policía y de la sociedad que se niega a incluirlas. ¿Y la escuela? ¿Y la colonia? ¿Y la organización barrial?

Desde la presidencia de ALITT (Asociación de Lucha por la Identidad Travesti y Transexual) lucha con sus compañeras para que el Estado y la sociedad reconozcan al travestismo como una identidad propia, así como también por conseguir los derechos y libertades que les son negados.

El promedio de vida de las travestis es de 30 años, las causas: VIH sida, uso indiscriminado de cirugías, maltratos de la policía, suicidio. El 99 % vive de la prostitución. Y de ellas el 99 % dicen que si pudieran trabajarían de otra cosa

Lohana, entre otras luchas, se propuso terminar la secundaria de la que fue echada por no querer usar saco y corbata. En la nueva experiencia, fue elegida para integrar el centro de estudiantes. Luego de recibida se inscribió para estudiar para maestra, donde fue muy maltratada. Entre otras cosas, no era mencionada por su nombre. Siguió su lucha y logró que en todas las escuelas de la Ciudad de Buenos Aires las travestis sean llamadas por el nombre elegido.

En su interminable y rebelde andar constituyó con sus compañeras la cooperativa textil Nadia Echazú, el taller-escuela donde travestis y transexuales pueden trabajar y capacitarse para salir de la prostitución. Lohana es la directora.

De estas experiencias; de su hermano, de sus sobrinos y de muchas cosas más habló Lohana en el ISTLyR, con soltura, humor y una transparencia que es difícil de transmitir en estas páginas. Pero que no nos dejan dudas que como suele afirmar ella: "En un mundo de gusanos capitalistas hace falta mucho coraje para ser mariposa".



Lohana//

El Estado y la sociedad no nos ven como sujetas potenciales de derecho y mucho peor, no nos ven como productoras de fuerza de trabajo. Otra cuestión que quería proponerles a modo de reflexión es que *el travestismo*, en la Argentina y en casi la mayor parte del mundo, somos **identidades criminalizadas**. Acabo de venir de un foro donde presentaban muy alegremente un mapa en los países donde no se condenaba la sodomía o la homosexualidad o el lesbianismo, y entonces en un momento pedí la palabra y dije: "sí, la verdad está bien, porque lo dice en su Constitución, pero el Estado no se quiere hacer cargo de que tiene leyes menores como los edictos policiales, códigos de convivencia y entonces empieza a ejercer, digamos una cuestión de control y bastante perversa sobre determinadas poblaciones". Se generan políticas de bajo impacto, que conviven con los edictos como los nombrados, que se basan generalmente en "la moral y en las buenas costumbres". Entonces yo discutía esto ¿no?, que así se criminaliza el travestismo porque el Estado no puede aceptar que alguien tome su propio cuerpo como una propiedad. En las Constituciones, en general, legislan primero sobre la propiedad y después sobre el cuerpo. Entonces cuando ya nos apropiamos de ese cuerpo, el Estado mantiene perversamente estos edictos policiales,

que acá en Ciudad de Buenos Aires son más o menos llevaderos, pero en el resto de las provincias adquieren una perversión y un control desmedido.



Otras cuestiones, el travestismo, la transexualidad o el nombre que le quiera poner cada compañera, en la Argentina se asume entre los 8 y 13 años de edad. Por lo tanto, lo primero que produce es una expulsión, y por eso me emociona que me invitaran a hablar acá, porque la primera acción organizada del Estado o mecanismo de discriminación es la escuela; y esto lo vimos a través de una encuesta que hicimos¹. Allí les preguntábamos si habiendo otras condiciones estudiarían, y el 99% contestó que sí, y cuando indagábamos por qué no estudiaban, era por miedo a la discriminación, al insulto, a la violencia. Una cosa que a mí me paralizaba era que en las encuestas, no sé por qué, había tres rubros que estaban compitiendo: la escuela, la comisaría y el boliche. Vaya algún psicólogo o psicóloga a hacer la asociación pertinente. La escuela es la primera institución donde ya se empieza a hacer un relato de muchísima violencia, de muchísima exclusión en la comunidad travesti. Es bastante expulsiva, y las que lograban terminar la escuela... bueno los relatos, es que la verdad son bastantes desastrosos. Nosotras

Se refiere al libro: "Cumbia, Copeteo y Lágrimas. Informe Nacional sobre la situación de las travestis, transexuales y transgéneros", cuya investigación contó con la coordinación académica de Renata Hiller, Aluminé Moreno y Ana Mallimaci y la densidad del trabajo se completa con las voces de Mauro Cabral, Marlene Wayar y Diana Sacayán. Lohana Berkins es la compiladora general y allí escribe las razones que llevaron a elegir este título: "La 'cumbia' hace referencia a la música que escuchamos y bailamos cuando nos celebramos. Entonces, muchas veces pasamos al 'copeteo' y sumamos el brindis y los convites al baile. Las 'lágrimas' llegan cuando la emoción está a flor de piel y se mezclan las añoranzas y la borrachera: allí comienzan a aparecer las historias de alegría y de dolor que entrecruzaron nuestras vidas. Es en estas circunstancias en las que surgen y circulan las historias de travestis que se hilvanan en el libro." (Berkins, L.(comp.) op.cit.pag. 8. 1º ed. Buenos Aires: ALITT 2007)

seguíamos indagando a través de qué y cuál era el tipo de violencia que se ejercía: ¿era física o verbal?, y la mayoría daba cuenta de la violencia verbal. Esta cosa del juego, del chistecito, esto de... ¡pero no seas puto! ¡No seas maricón! Cuando nosotras planteamos estos temas, nos dicen ¡bueno, pero es cultural! La verdad es que para nosotras el insulto es la llave que desata todas las violencias posibles en esta sociedad. Porque la palabra no es inocente. Cuando yo a alguien le digo "puto", cuando lo estoy diciendo, remarcando, estoy sentenciando una conducta y, sobre todo, en los niños cuando se le dice esta cuestión de... *No seas puto, no seas maricón. Mirá parecés maricón.* No sería nada que el niño odie o que después no quiera saber nada con los gays, las mariconas, las trabas, las tortas. Ahora ¿qué pasa si ese niño o niña, es o va a ser, gay, traba o lesbiana? Se le empieza a generar un odio hacia sí mismo o hacia sí misma. Entonces el insulto o la división circulan, no se cuestiona en las escuelas ni el papel del lenguaje, ni las divisiones de los juegos...

Mi sobrino tiene 6 años, va a primer grado. Pepo es mi gran conejillo de experimentos.



Pepo tiene el pelo con muchos rulos y yo le hacía colitas. Pepo pasó un día a decir que iba a ser travesti, bueno un aplausito, no pasó nada, pasan dos meses y Pepo dice: "no no, tía yo voy a ser gay", bueno un aplausito, no pasaba nada. ¿Dónde

entró Pepo? A la escuela, vino el primer día, me miró y me dijo: "tía yo voy a ser hombre y bien hombre", bueno, aplausito. Entonces Pepo me mira y me dice: "¿pero a vos no te molesta?", y le dije: "mirá Pepo, en la vida sé lo que vos quieras ser, yo te aplaudo igual, me entendés; vos sos el que tenés que decir que querés ser". Pepo no quiso tener más las colitas y yo lo miro y le digo: ¡Pero Pepo, ponele onda a la vida, los varones se hacen colita! Pepo me vuelve a mirar y me dice: "Tía, los varones se hacen una colita, vos me hacés cinco" (risas). "Mirá Pepo, hacé de tu vida lo que quieras, yo no te voy a hacer más colitas". Pasó el tiempo y Pepo un día entendió, se enfrentó con lo que era la escuela y la división de los roles, y entonces vino un día Pepo y me hacía la manito así, yo lo quería mirar, y él daba vueltas así, y le digo "Pepo, ¿qué pasa?" Y era que se había hecho una colita y me lo quería contar. Entonces dije: "¡qué bueno que te hiciste la colita!".

Sigue la historia de Pepo. Vino un día muy triste, muy deprimido porque en la escuela le habían dicho "Rapunzel", quien era una princesa que tenía el pelo así y así. Pepo pidió que se le cortara el pelo. Y ante esto digo: si Pepo algo ama es su pelo. Entonces empezamos ya con problemas más serios. Le preguntamos con mis hermanos y mis hermanas por qué se quería cortar el pelo. Entonces contó ¡que no! que no quería saber nada, que lo insultaban, que lo maltrataban, y entonces le dije: "¿y qué vas a hacer Pepo?", "yo me lo quiero cortar", "Mirá

Pepo, esto sí que me duele mucho, ¿por qué te vas a cortar el pelo, porque el resto te dice o te llama de una manera? Cortátelo si vos querés. Ahora, porque el resto te diga algo, eso sí me entristece, que no luches por lo que a vos te gusta, si a vos el pelo te gusta así ¡no tenés nada que explicar!", Pepo seguía en depresión. Luego me pregunta qué haría yo, y le digo: "Mirá, Pepo vos sos muy niño, yo iría con una cola a la escuela a ser Rapunzel ¡¿y Qué!?, Me paro y grito y ¡se acabó! "Pero, bueno Pepo vos tenés seis años, que se yo". Pepo seguía en su depresión y así y todo fue... Pepo no se quería cortar el pelo pero a su vez se veía claro la agresión. Y yo le decía: "hoy te van a decir Rapunzel, además no te gusta el fútbol, no a todos los hombres les gusta, y digo, qué ¿te vas a cortar una pierna? ¿y así vamos a empezar Pepo?". Pepo un día vino de la escuela y me dijo: "mirá tía quiero la remera que diga ¡Soy Rapunzel! ¿y qué? (risas)



Ahí claramente veía estas cuestiones de la escuela, la violencia, los juegos. Y la verdad es que no sé si Pepo va a ser gay o no, capaz que luego vaya a ser militar o cura, ¡no sé! ... No es que ustedes se vayan a hacer lesbianas porque digan voy a ser gay, pero **habiliten otras formas de amar**, otra posibilidad...

Prefiero dejarlo ahí, darles la palabra, y que pasemos a las preguntas. ¡Gracias! (aplausos)

Coordinador //

vamos a abrir un espacio para preguntas, para el debate, para comentarios...

Intervención del público //

Lohana decía sobre lo difícil que es salir de esquemas binarios ¿no? Cuando lo social - no sólo en el caso de las cuestiones de género- está pensado en forma binaria: ganadores, perdedores o blanco y negro...Esos términos son simplificadores o totalizadores, cristalizan identidades. Es difícil poder romper con los planteamientos binarios...

Intervención del público //

Es complicado y yo me pongo en el caso, poder trabajar en educación y recreación cuando uno quiere deconstruir la propia biografía construida con marcas que exceden a la racionalidad. La segunda reflexión era: ¿cómo es posible un trabajo serio, un trabajo entre varios cuando lo que hay en juego son posiciones, actitudes y sentimientos? Estoy pensando en todas las cosas y todo lo pasional que sale con la cuestión del género...

Intervención del público //

Al principio, cuando Mariano te presentó decía que vos pertenecías a una cooperativa. ¿Qué actividades realizan? ¿qué proceso hicieron?

Intervención del público //

El tema del estereotipo, porque uno dice un hombre se imagina como un hombre y se imagina como mujer, y pensaba que cuan-

do el gay, no sé cómo decirlo, la mujer que quiere ser hombre o el hombre que apunta a ser una mujer, por qué quedarse con ese estereotipo y caracterizarse con el estereotipo de mujer o el de hombre.

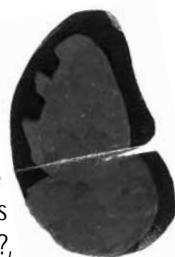
Lohana//

(sin querer tira el agua de la mesa) ..."hay tiré el agua... no soy perfecta, uso angel-face" (risas)...no, una cosa de verdad que se lo aconsejo a todas y a todos, yo si algo aprendí y me mantiene, digamos, sobreviviente hoy de las tragedias más duras que me tocó vivir y nos toca vivir, es el humor. Yo no concibo la vida sin humor... Cuando venía de un viaje, el avión se iba a caer y yo ya quería gritar, desnudarme, (risas) decía: "¿dónde está el chico más lindo? ¡Me le tiro encima!" (risas) El humor para mí es fundamental, no concibo la cosa pesada. Empecé a reírme de mí misma, lo primero fue de la voz. Con esto quería marcar que cuando se habla sobre estos asuntos se pone siempre lo diferente, o la otredad en primer plano. Y en realidad, creo, que **lo que asusta no es la diferencia sino la igualdad.** ¿Y por qué decía esto? Porque antes, por ejemplo, yo estaba entre Mariano y ella, y empezaba a decir: "hola, soy Lohana", hacía una voz "aguda", "sensual" y "fingida" y la verdad es que la garganta me quedaba hecha pedazos, porque yo si saco ese vozarrón de Mercedes Sosa que tengo, que es más tipo Horacio Guaraní (risas) se



darian cuenta que soy tipo, ¡por favor, nada que ver!... ¡puedo gritar que no me importa nada!

La educación y la escuela, tienen que hacer su *mea culpa*, porque tienen también una cierta soberbia. Se piensa que el niño o la niña no traen ningún saber previo. Es como que yo en este momento me siento la más poderosa porque la única que sabe de travestismo soy yo, y ese es un error también. Es un error pensar que no hay otras experiencias o que no hay saberes previos. Y una de las cosas que hace la escuela es ignorar ese saber previo ¿no?, esa cuestión de "las blancas palomitas" como si el maestro o la maestra no tuvieran una sexualidad, no estuvieran atravesados por género, no tuvieran una vida y un montón de cosas. Esta imagen, esa disociación que se hace entre la profesión y la persona. Una de las pocas identidades que no merece ninguna legislación en la sociedad es la maternidad, por ejemplo, no hay cómo, y si vos fuiste madre, voy a usar una grosería que escuché en una escuela, ¡Cagaste! Se te acaba todo, se acabó el deseo, no querés ser deseada, no podés desear, no tenés sexo, no tenés nada, y esto también pasa con los educadores y educadoras ¿cómo pensarse frente a ese niño o a esa niña? ¿Por qué el docente no puede pensar en lo que puede aportar este niño o esta niña?



No se explotan las dotes naturales de la

diversidad y esto también lo marco porque a menudo a nosotras nos agregan por fuera de la sociedad. Me niego rotundamente a que no se me tome como fruto de esta sociedad. Porque sino creen que nosotras venimos de Travestilandia, una por acá, otra por allá. No soy de Travestilandia, tuve madre, padre, mi padre no me violó, no era alcohólico, no era una niña pobre, no había violencia familiar, porque está toda esa fantasía que se empieza a agregar. Cuando digo, soy boliviana, como y cocino como los bolivianos y las bolivianas. Y cuando digo, soy salteña, si no tienen papa hago un escándalo... entonces eso de adherir a determinadas cuestiones como por fuera, eso de "bueno es un cambio cultural"; ¡no!, Soy producto de esta sociedad, y que la sociedad salteña y el gobernador Romero y Urtubey se hagan cargo de lo que generaron, a mí no me sacan la salteñidad. Es más yo tengo más orgullo de ser salteña que de ser traba, para mí la salteñidad es una cosa religiosa. El pensar estas cosas por fuera del marco de la sociedad, eso es un gravísimo error. Yo soy producto de la salteñidad. Con esto quiero decir, si yo acá, a ustedes, les hablara solo de mi ser travesti, eso no me identifica. Mi identidad, como dije, es una complejidad, tiene una transversalidad: el ser salteña, el señor del milagro, el carnaval; un montón de cosas fundan mi identidad.

El tema de las cooperativas surgió porque nosotras vamos a hacer la primera escuela para travestis y transexuales -o como se

quieran llamar las compañeras-, porque una de las cuestiones de la que nos dimos cuenta es que no nos veían como sujetas de derecho. Por ejemplo, no tener un empleo. Bueno, generémoslo nosotras. Hemos formado una cooperativa que está integrada por 30 compañeras, van a tener un oficio, es de costura, es muy femenino, pero bueno es lo que había. Vamos por acá y después pasamos a otro rubro, era lo más fácil. El gobierno tampoco se devanó los sesos, vas a pedir para mujeres: peluqueras, cocineras o costureras; pero bueno "la costurerita que dio el mal paso" (risas). Entonces nosotras nos metimos ahí y la escuela. Primero, decidimos

hacer la cooperativa y, rápidamente, la convertimos en escuela. Va a tener perspectiva de género, todos los recaudos, obviamente, y un gran dilema que se nos presenta es que no se convirtiera en un gueto, porque después que va a decir el Estado, "manden 100 travestis ahí" ¡y

nos agarramos a tijeretazos! Nosotras empezamos a pensar, que sea el primer espacio de socialización con las instituciones, porque una de las cuestiones que hay que hablar también es del desastre que produce a las personas cuando no tienen ningún tipo de institucionalización - y estoy hablando formal o informal- cuando se queda fuera de todo. Entonces queremos que ese sea como un primer paso, un lugar de socialización, de entrenamiento de distintas cuestiones para que después hagan lo que quieran hacer.



Una vez me contaron un cuentito: los antropólogos buscaban una pieza y el que o la que encontrara esa pieza iba a ser una especie de Dios de la investigación, a todos y a todas le habían dado una cajita así, porque se suponía que entraba en esa caja, finalmente el que encontró la pieza antropológica, que era más grande que la caja, ¡la hizo pedazos para meterla en la cajita! Entonces, esta cuestión de la binaridad la rompemos todo el tiempo, por ejemplo, a mí se me criticó mucho - mis propias compañeras me criticaron- cuando rompí con *lo que se esperaba de la estética travesti*, y empecé a usar comodidad. No me puedo poner un zapato que tiene un centímetro en la punta, cuando mi dedo gordo tiene tres (risas). La verdad chicas es eso, dejémonos de joder, entonces nosotras también empezamos a deconstruir, porque una cosa perversa que hace la sociedad y esto se ve clarísimamente en las travestis, que no solo nos pide una corporalidad sino la evidencia de esa corporalidad: los modelos. En mi época esos modelos eran Moria Casan, ahora es Pampita o Wanda Nara, nadie la toma a Mercedes Sosa o a las Madres de Plaza de Mayo como modelos. Habría una cuestión del capitalismo y de la estética que dice que si vos querés ser, tenés que ser eso o nada.

Otra ronda de preguntas e intervenciones//

Intervención del público//

En principio agradecer que hayas venido,



porque permite... me acuerdo lo de Serrat, "niño deja ya de joder con la pelota, de esto no se habla, esto no se dice, esto no se toca..." y justo esto de que ¿a qué jugamos? ¿a qué vamos a hacer jugar? Y es fácil decirlo, pero...yo soy papá de un pibe de trece años y creí tenerla muy clara, en cuanto a la elección de juegos. Un día iba a jugar al básquet y se había enganchado mucho con el macramé, y se llevaba el macramé en el auto, y yo le decía, dejá el macramé, porque están los pibes...(risas) o sea... te van a decir "trollo" y no te va a gustar, y seguía recontra copado con el macramé! Y yo me escuchaba diciendo esto, sin saber que hacer, creyendo tenerla clara, y cuando sos papá te ves en tantos dilemas! Que como educador yo creí tenerla más o menos clara, si tengo un grupo de varones, tengo que llevarle pelotas y si es de mujeres y no, las mujeres no juegan al fútbol. Entonces de qué estamos hablando cuándo hablamos de violencia, porque hay casos que son claras, pero hay un montón de otras sutilezas que nosotros hablamos y hacemos cotidianamente que nos lleva a grados elevados de exclusión. Pero, ¿cómo llegamos a eso? Es lo que vos querés decir en relación a que la escuela y a cómo nosotros podemos ser replicadores de esa escuela, y de esos géneros binarios. Son decisiones, por eso digo, bienvenida la charla para poder atravesarlos.

Intervención del público//

Trabajo en una escuela y había un chico que tenía 9 años y yo notaba el rechazo

que sufría en determinadas actividades con algunos de sus compañeros; y que le estaba costando. Entonces, me preguntaba: ¿Qué es lo que podríamos hacer para acompañarlo?

Intervención del público//

Yo me quedé con dos cosas. Una con tu sobrino Pepo cuando era chiquito. Mi pregunta es si está bueno que de tan chiquito a tu sobrino, no sé, si la palabra sea marear, vos le hacías las cinco colitas y decías que lo fomentabas, no sé, si lo fomentabas a eso de...



Lohana//

¿Lo quería hacer maricón...? O sea, decilo con propiedad. (risas)

Intervención del público//

Claro... mi pregunta es si tan chico fomentarlo a ser una nena, digamos, porque me parece que el pibe siendo tan chiquito no sabe para dónde disparar. Si comprendo una vez que el pibe eligió está bueno que diga quiero ser esto y que vos lo apoyes, me entendés, pero me parece que de tan chiquito en algo que no entiende nada y después sale a cualquier lado...

Y la segunda cosa es que quería contar algo que me pasó. Una vuelta en tercer año, yo tenía el pelo largo, y fuimos con mis compañeros a bailar y era un boliche medio cheto, y el patovica de la puerta me dice, "no flaco, vos con ese pelo sos Pocho la Pantera, no podés pasar". Entonces

todos mis amigos pasaron y yo me quedé afuera. ¡En ese momento me hubiese gustado tener una tía como vos!

Lohana//

¡Les rompo el boliche, te aclaro! (risas) y lo llevo a Pocho encima...

Intervención del público//

Así como me rebotaron, volví a mi casa llorando...mi vieja es peluquera... volví y le dije ¡vieja cortame el pelo! Me corté el pelo como un boludo y volví al boliche recaliente, porque yo quería ir a bailar con mis amigos, no me importaba, y le dije: ¿lo viste a Pocho la Pantera? ¡Se fue! Y por eso ahora me lo dejé largo y al que no le guste que mire para otro lado. (aplausos)

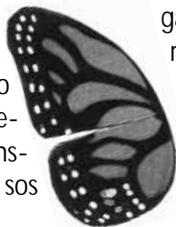


Lohana//

Es interesante porque las tres primeras preguntas tienen una relación que remite a ¿qué es lo que produce la sociedad? Un pánico moral, un pánico sexual, porque si ustedes escuchan los relatos están trazados por el pánico sexual; te van a decir puto por el macramé y el pelo. Primero, una de las cuestiones, si yo debo volver a nacer y una divinidad, un dios o una diosa me preguntara qué querría ser, diría que querría ser travesti. Y ahí empieza el problema, para mí la palabra travesti no tiene ninguna connotación. Si vos le preguntás a mi sobrino o a mis sobrinas qué dicen de mí ¡Ah! Que soy muy pesada,

y me dicen "te voy a decir una cosa y no empieces con que es una discriminación", ya me conocen el discurso.

Hay que tener cuidado porque el hecho de que el niño se exprese de una manera diferente no quiere decir que vaya a ser putito ni traba ni nada. Tengo otro hermano, Luciano, tiene 28 años, todo el mundo decía: "como lo crió ella, porque mi mamá murió cuando éramos jóvenes, es putito". Si vos le ves a Luciano ¡es más maricón que yo! Un día nos dijo que se iba a casar. Cuando invitó a sus compañeros al casamiento, dijeron, "¿pero vos no eras putito?". Yo nunca lo induje ni induciré a nadie a que sea nada, ¡Luciano tuvo la libertad! Luciano sigue siendo así, trabaja en un supermercado y él dice: "¿cómo están, divinas?", y todos dicen, "¡jeste es putito!". Luciano jamás tuvo una relación homosexual, pero tuvo la libertad de deconstruir su masculinidad y vos no sos macho porque venís y golpeás.



A mi Pepo, lo que yo le transmito es la libertad, porque para mí sería re-violento hacer de Pepo un niño gay, un niño traba. A mí nadie me hizo, yo no tenía una tía Lohana, a mí nadie me hizo traba. Pepo lo que tiene es la libertad de jugar. El año pasado para la navidad en casa de mi hermana, Pepo le quitó el vestidito a mi sobrina jugando, dije bueno Pepo se quiere poner el vestido, Pepo se puso el vestido y empezó a dar vueltas, y como no salimos a decir "degenerado,

sucio, inmundo", Pepo jugó pero no va a ser traba por eso. Hay que entender estas cuestiones, que los juegos no tienen género, la ropa no tiene género.

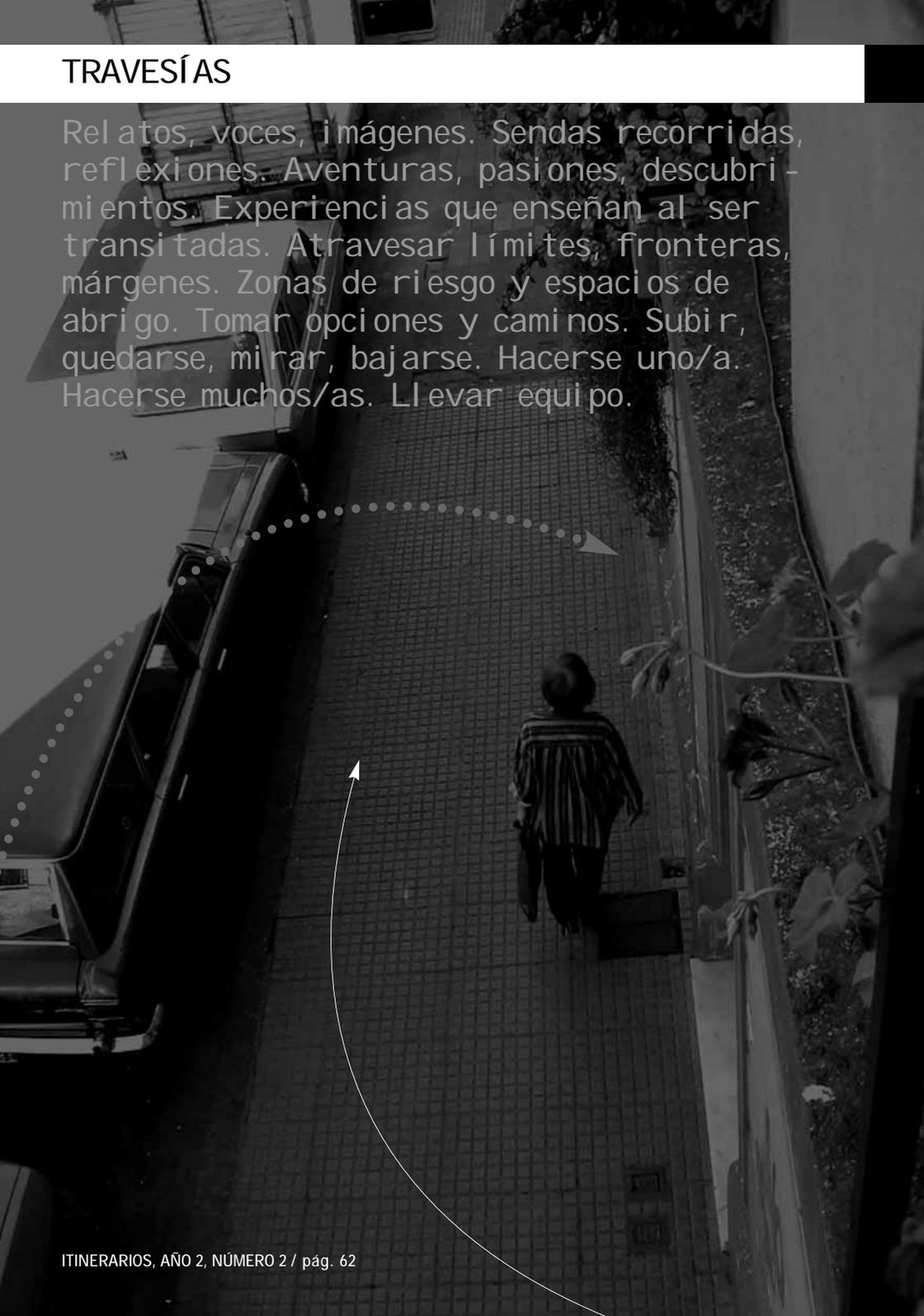
La sexualidad no es una cosa estática, se construye desde que uno nace, porque ahora, acá, no es que alguien se va a volver lesbiana o gay o traba porque me escuchó hablar a mí, a lo mejor esto le dispara "mirá la gordita, tenía razón, es esto lo que yo quería ser", pero no porque me escuchó a mí, sino porque en realidad la sexualidad se construye desde que uno nace. El hecho de la elección, uno se lo tiene que plantear en un marco de libertad, lo único que transmito a mis sobrinas y sobrinos son las libertades. Ellos viven, y van a ser, porque tengan que serlo, es más, mi familia no es un regimiento de trabas, de gays, ni de lesbianas, esto como para que nos pensemos nosotros y nosotras en esta cuestión del pánico moral, el pánico sexual. Empecemos a perder estos miedos, tu hijo que haga macramé no significa que va a ser nada.

Bueno, ¡Muchas gracias! (aplausos). •



TRAVESÍAS

Relatos, voces, imágenes. Sendas recorridas, reflexiones. Aventuras, pasiones, descubrimientos. Experiencias que enseñan al ser transitadas. Atravesar límites, fronteras, márgenes. Zonas de riesgo y espacios de abrigo. Tomar opciones y caminos. Subir, quedarse, mirar, bajarse. Hacerse uno/a. Hacerse muchos/as. Llevar equipo.





Mujeres habi tadas Comienzo del juego...



Por Mujeres habi tadas

*Nos y otras
Nos-otras
De la tierra
De la luna
Nosotras en otras
Otras en nosotras
Cascabeleras, casquivanas
De las juanas y de las otras
de subjetividades, somos en las otras
subversivas, inquietas
ajenas, diferentes, semejantes
deseantes*

¿Quiénes somos?

Cada una de nosotras, **las mujeres habitadas**, tiene el registro en el cuerpo, en las emociones, de los mandatos de cómo ser mujer (y de cómo no serlo) de esta sociedad patriarcal en que nos socializamos. Descubrimos en muchas ocasiones que no queríamos sentir como "está escrito", que no queríamos reproducir lo que muchas veces nos encontramos reproduciendo.

Esta necesidad, compartida desde lo más íntimo, nos permitió pensarnos juntas en lucha. En colectivo, en grupo, pudimos divisar algunos intersticios para entrar y mirar. Convencidas del poder subversivo de nuestros sueños, de nuestro deseo, nos animamos a pensar que lo personal es político y a transitar ese camino. Deconstruyendo cada mito que nos habita, interpelando cada creencia, pasando este proceso por nuestros cuerpos, viviéndolo, e invitando a otras y otros a recorrer este camino. Fue la forma que encontramos para enraizarnos en la lucha por nuestros derechos como mujeres y por la construcción de una vida sin violencia, específicamente hacia las mujeres y las niñas.

Mujeres Habitadas es una organización, colectivo, colectiva, grupo, creada en marzo del 2005, en Córdoba, por la inquietud de un grupo de compañeras, que trabajan con Mujeres desde una perspectiva de género, en diferentes ámbitos. Consideramos que los derechos de las mujeres se encuentran vulnerados en lo público y en lo privado, por lo que creemos necesaria una transformación en las subjetividades de las personas para lograr una mayor equidad en las relaciones y la construcción de vínculos más flexibles y abiertos.

Es por eso que decidimos construir un espacio de encuentro incluyente, propositivo, denunciante, provocador, contenedor, creativo, con visibilización social, y que promueva acciones en espacios sociales, políticos y comunitarios. Nos interesa aportar a la construcción de nuevas formas de socialización, nuevas formas de hacer/ejercer ciudadanía y de hacer política, aceptando las diferencias, apostando a una cultura de la no violencia.



¿Qué hacemos?

Las **mujeres habitadas** apostamos a una cultura de la no violencia, y **buscamos hacerlo desde el arte, lo creativo, lo lúdico, el placer, re - significando los mandatos sociales en relación a nuestras sexualidades y nuestros cuerpos.**

Lo realizamos a través de diferentes estrategias de intervención que delineamos en encuentros internos, donde partimos desde nuestra subjetividad, nuestras vivencias cotidianas, interpelando nuestros cuerpos de mujeres, para poder llegar a lo público con una propuesta que interroge y nos interroge.

Estas propuestas se materializan en:

// Encuentros de capacitación y talleres de sensibilización con grupos de jóvenes, mujeres, organizaciones sociales en relación a los derechos de las mujeres.

// Expresiones públicas recreativas en las calles, en espacios micro-comunitarios- y macro -mediáticos, público-callejero.

// Participación en espacios colectivos que buscan la transformación y la reivindicación de los derechos de las personas.

// Articulación con organizaciones feministas, sociales, de mujeres, tanto en el espacio público local, como en los espacios nacionales y regionales.



¿Cómo lo hacemos?

Desde el arte, desde el juego y en la calle.

¿Por qué desde el juego?

El juego nos permite la exploración de la dimensión lúdica de las personas a la vez que plantea la posibilidad de la vivencia generando el registro de una nueva realidad. Si jugando se pueden inventar otras reglas, otras formas de relacionamiento y de significación de ser y de los vínculos, se favorece la posibilidad de transformación de la vida cotidiana.

El juego y el jugar como una experiencia que apuesta a conmover, a incluir la posibilidad de una pregunta, a promover pensares y sentires. Esta posibilidad de preguntar-se sobre lo naturalizado. Pregunta, que se hace colectiva al darse en el espacio público. Pregunta desde la subjetividad, hacia lo colectivo y viceversa.

¿Por qué desde el arte?

Entendemos al arte como una práctica política que visibiliza, interpela y trasmite, ideología y valores.

¿Qué es el arte sino un hecho político?

Si lo personal es político ¿cómo se manifiesta lo cotidiano como hecho artístico? ¿Ocupa lugar en el "arte" la manifestación, la denuncia, la alegría, el encuentro con otr@s?

Creemos que el arte en el espacio público es una herramienta para la construcción de las relaciones que queremos, y sostenemos también que el arte es un derecho, como configuración de experiencias gratificantes, como experiencia de subversión de sentidos, como aquello que conmueve e invita a pensar. Es por ello que buscamos construir formas de expresión abiertas a la participación y a la multiplicidad de nuestras experiencias, desde las palabras, los cuerpos, los colores. Múltiples lenguajes inventados y por inventarse.

El arte como fiesta, como aquello que despierta los sentidos y permite preguntar y preguntarse, abrir la posibilidad para resignificar creencias, o al menos cuestionarlas.

El arte como aquello que permite ensayar, prefigurar, soñar, imaginar relaciones posibles y deseadas.

El arte como juego que permite proyectar, diseñar, disfrutar.

¿Por qué en la calle?

La calle es un espacio que nos ha sido negado históricamente a las mujeres.

Es por ello que intentamos recuperarla como expropiado, apostando a llenarla de sentidos con voz y cuerpos propios, a

recrear desde lo distinto, lo diverso. La calle como espacio de construcción colectiva de la sociedad que queremos, de nuestra subjetividad política, de los sueños entre much@s.

El espacio público como lugar en el que anclan las luchas de muchas organizaciones y donde coexisten diferentes rea-

lidades, reivindicaciones, proyectos: lugar de encuentro.

La calle como el lugar de la fiesta, un estar en la calle desde lo lúdico, el placer, la alegría. El lugar de la denuncia, como la ruptura de la cotidianeidad que busca interpelar, transformar.



COMIENZO DEL JUEGO

En una plaza casi vacía de un barrio, allá, lejos del centro de la ciudad, un carro tirado por un auto, frena, se detiene. Algunas y algunos comienzan a desarmar, a sacar cosas inentendibles del carrito, lo que provoca miradas curiosas sobre la escena.

Telas de colores, paneles de madera que dejan entrever algunas figuras pintadas, pelotas, aromas, estructuras, sombreros de brujas... entre manos ágiles y torpes y memorias desmemoriadas de las formas, de a poco y en un largo rato se va armando, se va transformando el lugar en un espacio de juegos, de alegría, de preguntas, de encuentros. Una hora y media después una Kermese invita a la plaza a jugarse, llama, chifla a niñas, mujeres, jóvenes, varones...

La misma escena se montó en diferentes espacios públicos, en calles tomadas (habitadas), en galpones comunitarios, en pueblos, ciudades, en el microcentro, en lugares marginados, excluidos, en encuentros populares...

¿Una Kermese?

Una Kermese temática que intenta, a través de la generación de un espacio lúdico, revisar y de-construir mandatos de género. Quizás esta fue la primer idea... o quizás la última, a la cual llegamos. El desafío fue construir juegos, tomando el espíritu de la tradicional Kermese, para encontrarnos ocupando, habitando el espacio público, y desde la fiesta y la alegría, preguntarnos, poner en juego al cuerpo, al género, al amor.

Invitamos a crear esta idea, a una organización amiga "El Espejo", de Jesús María. Colectivo de artistas, educadorxs populares, murguerxs... Nos tomó varios meses de encuentros donde nos jugamos para ponerle color, magia y forma a los prime-

ros juegos de la Kermese: **El Memo gigante, Volteando Mitos, los rompecabezas, el Juego de las situaciones, y el rincón de los cuentos de amor: "El Príncipe Sapo, La Bella Durmiente y La Bruja"**.

La kermese propone una estructura con algunas reglas, pero son las personas que se ponen en juego las que dan vida y sentido al espacio, las que crean una y otra vez a la kermese. Es por esto, que cada vez ha sido única e irrepetible, si la armamos en una plaza, en la calle, en un centro de salud, en el marco de algún encuentro, o manifestación, el ritual de juego se transforma, se reinventa, y nosotras con él.

Una vuelta por la Kermese: ¿qué nos pasó cuando la jugamos?



El Memo Gigante

Son dos paneles con cuadraditos que uno da vuelta en búsqueda de coincidencias, es decir encontrar el igual, poniendo en juego la memoria. Para la construcción del Memo, utilizamos consignas, estenciles, cantos de lucha del colectivo de mujeres... seleccionamos aquellas que necesitamos se recuerden una y otra vez, para darnos fuerza, para animarnos, para apropiarnos y hacerlas cuerpo. Saber que son banderas, que levantamos muchas, nos empodera, y nos anima a invitarlos a jugar a que las hagan memoria. Así, das vuelta un cuadradito y aparece el estencil que afirma "Mi cuerpo es mío" y hay una figura de una (muchas) mujer con sus piernas abiertas... En otro, un taco alto acompañado por "Ninguna mujer nace para puta"... y la torta... "soy torta (reemplazada la palabra por el dibujo de una torta) y a vos que te importa"... y

otro que dictamina " ¡No más violencia hacia las mujeres!"...

En el Memo, los mandatos de género se ponen en juego también en las interpretaciones de los estenciles:

"Soy torta y a vos que te importa "

"Tengo 40 y a vos que te importa."

"Soy gorda y a vos que te importa."

"Soy feliz y a vos que te importa."

Vale aclarar que estas lecturas las escuchamos de mujeres adultas.

Las que siguen son algunas explicaciones dadas por niñas de entre 8 y 10 años jugando al memo:

Soy torta y a vos que te importa: "son esas señoras que deciden estar con otras señoras"

Mi cuerpo es mío: "quiere decir que nadie te puede tocar";

No a la violencia hacia las mujeres: "es porque a veces los maridos las agarran sin que ellas quieran".



Vol teando mi tos

Es un panel que presenta ideas, creencias, dichos sobre las mujeres que queremos derribar o transformar. La propuesta es voltearlos lanzando una pelota, al pegarle al mito que se quiere desterrar, el panel se da vueltas y aparece una frase que interpela esa idea. Por ejemplo:

"Las mujeres venimos al mundo a parir y nada más" al golpear aparece: "la maternidad no es destino".

Son las mujeres las que, al pasar por este juego, arrojan la pelota con las fuerzas del deseo interno, de la bronca o el dolor que provocan esas frases en sus vidas, en sus

cuerpos... y muchas veces no alcanza, y una y otra vez lanzan la pelota, hasta que parecíamos todxs sentir la sensación de liberación... y aparece esa otra frase que nos alienta a pensar que puede ser diferente, que cayó esa idea en el juego, y que esa fuerza que le imprimimos a la pelota puede ser fuerza de pequeñas revoluciones cotidianas. Sucedió también que apareció el deseo de voltear otras creencias que no estaban en el panel, así que tomaron fibrones y papeles que luego de expresar la frase y pensar en alguna idea que la interpele, se pegaban en el panel y proseguía el juego.



El juego de las situaciones

Propone escenas de la vida cotidiana en diferentes ámbitos, públicos y privados, en donde faltan lxs personajes, a los que hay que "pescar" y ubicar en roles, acciones, etc. Hay una reunión de "padres" en una escuela, una plaza con bancos y juegos, un registro civil, el asadito del domingo, un centro de salud, y una parada de colectivo... ¿Quién hace qué cosas? Es la pregunta que invita... lo espontáneo de la respuesta, reproduce escenas aprendidas, repetidas una y otra vez, en la tele, en cuentos, en casa...

Los roles estereotipados (no solo por el género, también por la edad, las capacidades, etc.) parecen no ponerse en juego, la naturalización es difícil de deconstruir, por lo que fue necesaria otra pregunta, luego de la primera asignación de escenas y acciones a lxs personajes: "¿puede ser de otra manera?" y parece que en algunas situaciones es más fácil imaginarlo, como el asadito del domingo, la plaza... a veces la escuela...

El centro de salud, el registro civil, y la parada de colectivo se resisten a las transformaciones: las personas que acompañan a otras al centro de salud casi siempre son mujeres, se suele cambiar el médico varón por una mujer, pero los que necesitan de la salud siempre son lxs niñxs, lxs viejxs y el personaje en silla de ruedas... el casamiento siempre es heterosexual y provoca grandes discusio-

nes el planteo de otras posibilidades... son lxs niñxs los que más fácilmente se permiten poner en juego estas ideas.

"Ya no es tan así" o "las cosas han cambiado" son frases que solemos escuchar cuando hablamos de los roles estereotipados, o los mandatos de género... nos animamos a pensar que estos núcleos que aparecen rígidos frente a los juegos, tienen una punta de ovillo para empezar a desandar, y así, enredarnos y desenredarnos en búsquedas, en preguntas, de cómo podemos ser, de cómo queremos y deseamos ser... más libres, más equitativxs, más diversxs...





El rincón de los cuentos de amor

Toma la forma del tradicional juego del sapo, al que se le tiraban monedas para embocar en sus diferentes bocas... Solo que a nuestro sapo le arrojamos "besos" para transformarlo, así al besarlo, en un príncipe (¿azul?) y hay además en este cuento, una bella durmiente que "espera" que le den vida a través de un beso...

... sucede que cuando los besos aciertan en alguna de las bocas del sapo o de la bella, la persona en juego introduce su mano en la boca que besó y obtiene la imagen y perfil del/la príncipe y/o princesa que despertó.

Claro, estos personajes no son de cuento, son personas muy semejantes a las personas con las que nos relacionamos en la vida, bien lejos de los ideales construidos en los cuentos tradicionales, los que leíamos de chicas, de los que leemos a las niñas... Hay bellas durmientes travestis, príncipes con mal aliento, los hay poseivos, celosos, transexuales, lesbianas, algunos que quieren parecerse al "Che", los hay machistas... en fin diversas personas de la vida cotidiana, con virtudes y defectos, con elecciones y búsquedas...

"Ni besando mil sapos encontrarás tu príncipe azul", "El príncipe azul no existe, el macho violento sí" afirman las *Mujeres Creando* en sus graffitis en las calles de Bolivia. A veces parece que está claro que el príncipe (¿azul?) no existe, ni tampoco las mujeres que espe-

ran dormidas (y bellas) a ser despertadas por varones a la vida... Parece... Es difícil transmitir la desilusión de las personas que juegan cuando leen el perfil del príncipe o de la bella que despertaron... muchas siguen jugando en búsqueda de encontrar al "verdadero"... "*ahí en el más difícil (de embocar) debe estar el príncipe!!!!*"

Algunas expresiones en juego: "*Tomá, para que quiero otro, si lo tengo en casa*". "*Al menos es comprensivo*".

Y en este cuento no puede faltar "La Bruja"... Solo que esta bruja no tiene nariz pronunciada, ni lunares enormes y negros (aunque también podría haber sido)... es decir, no es la malvada, la mala mujer, la que es feliz destruyéndole la vida a los demás... es una mujer, que reivindica a todas las mujeres quemadas en las (diferentes y diversas) hogueras, una mujer que tiene poder y lo usa creando pocimas, mágicamente reales, que custodian los derechos de las mujeres... Esas pocimas se encargan de cosas cotidianas, de deseos y sueños, de los cuerpos de las mujeres...

Conjuros, esencias, yuyos, colores, usa esta bruja para cocinar en su caldero pocimas para "ser felices sin culpas", "para tener sexo placentero y seguro" "para hacerle cosquillas a los miedos", "para reír a carcajadas", "para reinventar una y otra vez el placer" "para poder decir NO"...

Nos gusta jugar a sentirnos brujas, a que tenemos "poderes", que podemos hacer, transformar, sentir nuestro cuerpo, nuestros deseos, respetarlos, escucharlos, cambiar elegir... nos gusta jugar a ser brujas en nuestra vida, llenarla de rituales bonitos, compartidos entre mujeres, que nos conectan con la tierra, con la vagina, con nuestro vientre... nos emocionamos con canciones que nos cuentan en lucha y son parte de nuestros conjuros, nos encontramos en ronda, mirándonos a los ojos, uniéndonos en risas y lágrimas... somos brujas... somos brujos... somos brujxs...

Quisimos recrear y compartir estos rituales en la Kermese. Fue entonces que la bruja, ya no solo ofrecía sus pócimas, sino que invitaba a su recinto a cocinarlas... se elige la pócima que se quiere

cocinar, los ingredientes, los conjuros, las danzas, las canciones... el fuego anima al ritual, a imaginarlo, a ser brujxs, a hacer uso de sus poderes...

Y la Kermese si que creciendo...

Y se va reinventando en cada encuentro. Se nos ocurrió que faltaba un espacio que explorara diferentes sensaciones placenteras, que pusiera en juego todos los sentidos del cuerpo... así se sumó "**La carpita de los placeres**"... en donde unx ingresa y envuelto en aromas ricos se encuentra con rincones de propuestas... un puff para relajarse, libros y poemas para leer, papeles y pinturas de colores, cremas, rimel, pinturas de labios y de uñas, espejos, masajeadores, velas, chocolates, caramelos, alguna bebida espirituosa, instrumentos musicales....



Este espacio pone en juego la creatividad y los sentires de cada persona, la elección de qué hacer y cómo habitar ese espacio... Hay también un papel con la pregunta ¿Qué agregarías a la carpita? Que nos permite modificar y enriquecer el espacio de los placeres...

Hay otros espacios de juego que estamos creando, pensando, imaginando. El carrito que traslada la kermese, cada vez más está más lleno, cada vez más cosas, más emociones compartidas, sensaciones, risas, lágrimas, rechazos, aportes, alegría, preguntas, inquietudes...

Descolgando banderines...

Cuando ya no quedan personas jugando, **Las Habitadas** nos encontramos en la *Carpita de los placeres*, exhaustas, con las emociones del juego en la piel, y compartimos los sentires, lagrimeamos, reímos, proponemos... Es

que la Kermese es intensa, nos moviliza, nos interpela... muchos cuerpos en juego, personas poniendo en juego sus creencias, sus miradas sobre las mujeres, de los mandatos, del amor, de los deseos, poniendo en juego sueños, magia... jugándose...

Reconfortadas por el abrazo, poco a poco, vamos descolgando las telas de colores, desarmando los rincones, desandando lo vivenciado... no solo lxs que armamos, hay otras manos, rostros compartidos minutos antes... el carro vuelve a llenarse, los sombreros de brujas resisten en las cabezas... el sapo, la bella y la bruja, destapan una a una las pócimas cocinadas, las prueban, siguen jugando a sacarse de encima los hechizos, los mandatos que aprisionan... aromas a sándalo, anís, ruda, lavanda, se mezclan y quedan ahí, suspendidos, como huellas de la magia del encuentro, de las preguntas compartidas, de las afirmaciones desandadas. •



Muñecas y Pelotas

Pasajes del debate (virtual) en el ISTLYR¹

Presentamos aquí un resumen de uno de los debates virtuales que realizamos en el ISTLYR. Desde el año 2006 se desarrollaron varios debates electrónicos sobre temas transversales a las temáticas de las cátedras, se llevaron a cabo desde el Departamento de Formación Teórica del ISTLYR, a cargo del Prof. Mariano Algava. Muñecas y pelotas fue sobre género y resultó un debate apasionante (siempre por mail). Para el cierre se realizó una mesa con invitados, que se llevó a cabo en el SUM del ISTLYR, con la presencia de la Lic. Silvana Vilchez (docente) y de Lohana Berkins (dirigenta travesti), parte de esas ponencias conforman los artículos que también se presentan en este número de Itinerarios.

En los debates se plantearon consignas a partir de lecturas de textos, notas, comentarios de películas, y también diálogos a partir de lo surgido en el propio debate. En todos los casos se partió de las experiencias y aportes de los participantes, generándose una dimensión reflexiva y teórica arraigada en las prácticas cotidianas. Fueron experiencias muy ricas, que incluso se continuaron en los diálogos y conversaciones que se dieron en los pasillos del Instituto.

Muñecas Y Pelotas

La cuestión del género en la
cotidianeidad, los juegos
y juguetes



¿qué es ser varón? ¿qué es ser mujer? ¿se nace mujer o varón o nos hacemos mujeres y varones? ¿es una cuestión de la naturaleza o la cultura? ¿qué rasgos se le atribuyen a la masculinidad? ¿cuáles a la femeneidad? ¿qué relaciones de poder y que desigualdades instauran estos rasgos? ¿De qué modos y bajo qué mecanismos las prácticas educativas y de recreación participan en la producción y reproducción social de las desigualdades de género? ¿qué es el patriarcado, cómo lo sufrimos? ¿cómo lo reproducimos?

¹ Los materiales, consignas y conclusiones de los debates realizados pueden encontrarse en la web del ISTLYR www.istlyrecreacion.edu.ar, en: "Departamento de formación teórica" / "debates".

PASAJES DE LO DEBATIDO

//// EXPERIENCIAS

// En el hospital regalaban estetoscopios de juguete y sombreritos de enfermería a los niños de un jardín (rosas y azules). Las nenas volvieron todas con sombreritos de enfermeras y los nenes todos con estetoscopio.

// Escuché de profesionales cuestionamientos a varones, en un juego de roles (la cocinita), por ser un espacio adjudicado culturalmente al género femenino.

// Juego al fútbol con un grupo de chicas todos los domingos ¡la recontramueven! Corro como loca, libero endorfinas y, en general, la noche termina con pizza, cerveza, helado, etc. Fueron de un canal de cable. El periodista nos entrevistó como si fuéramos una gran rareza y nos preguntó una cantidad de pelotudeces tendenciosas: "¿Cómo hacen con los pechos (no creo que haya dicho "tetas") para jugar?" Yo supongo que para otros deportes se dejan las tetas puestas, optamos por hacer lo mismo..."¿Qué opina tu novio? ¿No le molesta?", "¿De qué hablan en el "tercer tiempo"? ¡Increíble!

// La sobrina de una amiga cumplía un año. Todo lo que había en el suelo lo pateaba y esbozaba un "gol". Junto con el vestido y los zapatitos, mi amiga le envolvió una pelota blanda de gajos multicolores y

cascabel en el medio. Cuando abrió el regalo y empezó a patearlo con una sonrisa de oreja a oreja llegaron los comentarios: "¿Cómo se te ocurrió regalarle una pelota?" "¿No te diste cuenta que es una nena, no un varón?"

// En algunas escuelas las nenas aún siguen pasando primero a las aulas, se les solicita cuadernos de comunicaciones rosas y a los niños celestes para que la maestra pueda diferenciarlos. Las maestras comentan la mala conducta de una niña y concluyen... "Y es una nena... ¡ni los nenes se portan tan mal!

// Preparando materiales de un juego de magia, para niñas y niños de 4 y 5 años, me preguntaban: ¿Por qué le había hecho varitas mágicas a las nenas y a los nenes nada? (varita hecha con papel de revista y una estrella de cartón en la punta). Aconsejándome que les preparara espadas o algo para ellos. Fueron tan repetidos los comentarios... que en un momento empecé a dudar de la propuesta de juego, de las "varitas", de las sábanas que eran rosadas, de las "pulseras" mágicas... En fin, llegado el momento, hice todo lo planificado. Niños y niñas no hicieron más que hablar de magia, pelearse por ser el primero con "pulsera" mágica, disfrutar del juego con sábanas rosadas y, por último, esperar ansiosos

por la entrega de la varita mágica para convertirse en magos...

// Yo jamás jugué bien al fútbol, por lo tanto, no me gustó nunca y eso en la infancia fue duro de llevar. (Un varón)

// El género no es el sexo, sino el conjunto de significados y mandatos que la sociedad le atribuye al rol femenino y al masculino en un determinado momento histórico y social, indicándonos una supuesta forma de ser hombre o mujer. Aún así, cierto androcentrismo (la subordinación de la mujer al hombre) que ha prevalecido a través de por lo menos 2.500 años, parecería hoy estar en lenta transformación. Sin embargo, el debate debiera trasladarse a pensar "el poder", para ver si realmente cambia algo.

//// JUGAR

// Al jugar uno puede ser lo que es...El marketing del consumo mantiene claramente diferenciados los géneros y, aun más, los realza.

// Al pensar qué pasa en la niñez con las diferenciaciones de género, aparecen algunas frases: "*eso es de nenas*", "*sos un maricón*", "*la nena va a ser una varonera*", o la frase "*a las nenas no se les pega*". Nos preguntamos: ¿a los varones sí? Quizás es en estas "pequeñas" cosas es donde también estamos perdiendo gran-

des oportunidades para la educación sobre el género y sobre la convivencia.

//// LLORAR

Pero claro, *¡las muñecas son para niñas y las pelotas para los niños! ¡Imaginen qué sucede con las lágrimas!*

El llanto es algo extremadamente comunicativo. No es extraño que se tienda a ocultarlo en un ambiente donde hay inseguridad sobre cómo pueda ser usada la información. Las lágrimas tanto en hombres como en mujeres "comunican" y acompañan a los sentimientos.

//// TRAVESTIS

// Era un hogar para "chicos de la calle", el cual dividía al grupo en dos casas: una para chicas y otra para varones. Un día llaman del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires desconcertados, tenían una chica travesti a la que conseguir hogar y se encontraban con que no había ONG que la recibiera. Muchas de estas organizaciones aceptaban su internación pero *como varón*. Y aquellas que reciben travestis son solo para adultos. Al interior del equipo de coordinación se sucedieron infinitas discusiones. ¿En qué casa se la albergaría? ¿Cómo se trabajaría? Roxana, travesti de 17 años, venida de Salta, trabajaba en la calle ejerciendo la prostitución desde hacía dos años, como muchas de ellas.

Contamos con la ayuda de Lohana y finalmente se decidió alojarla en la casa de chicas. El trabajo y las intervenciones que se sucedieron fueron muy complejas. Cada mañana Roxana se internaba horas en el baño para producir su identidad (afeitarse, maquillarse, ponerse apliques), sobre la cual, además, pesaban las características y condicionantes de clase. Desde el equipo continuamente se planteaban las cuestiones de un modo binario: hombre o mujer. Pero Roxana era travesti: no renegaba de su sexo (lo usaba y este le daba placer) sin embargo elegía construir otra identidad. Nos costó mucho, y requirió un esfuerzo continuo de reflexión. También con la comunidad (el barrio estaba al tanto de que había una travesti). Detalles como, en un bar, ¿a qué baño iba? se sucedían todo el tiempo. Pero, además, parecía ser que estaba predeterminada socialmente: trabajaría de puta o en el mejor de los casos de peluquera. Su construcción genérica radicaba en una construcción donde el ideal era "Susana Giménez". ¿A qué podía dedicarse y en qué espacios ser aceptada a raíz de su identidad?

//// INVISIBILIDAD

// ¿Cuántas veces somos invisibles? ¿Cuántas veces somos lo que los demás quieren que seamos? Somos un conjunto de identidades, y diariamente tenemos que volverlas, "volvernos" invisibles para ser reconocidas/os, para sentirnos parte. La cuestión está en no salirse de esos moldes trazados

por lo que es socialmente aceptado. ¿Qué es hacernos invisibles? ¿Por qué este término?

Lo invisible es la "norma", es lo que se da por natural en tanto es asumido como el parámetro desde el cual juzgamos y somos juzgados respecto a nuestras identidades.

Entonces volvernos invisibles es permanecer dentro de los parámetros de lo entendido como "normal". Esa norma es una construcción cultural y va tomando formas diferentes. En la película "Los muchachos no lloran", cuando el primo le dice a Teena: "porque no decís que sos gay, y ella/él responde: *"no soy gay, soy un muchacho..."* Hasta ser gay es, en la figura del primo de Teena/Brandon, un lugar tranquilizador, un lugar posible para volverse invisible.

// Cuando Eva es creada una de las cosas que la definen es la de dar nombre a las cosas. Ella da el nombre a las cosas y sólo entonces éstas cobran real existencia. Esto es un tema que viene desde lejos. Lo que no tiene nombre no puede ser pensado (mucho menos invocado) y entonces no sólo es invisible, sino casi inexistente.

//// DE-NOMINACIÓN - NOMBRES

// No es tan sencilla la cuestión de la "de-nominación", porque en ella se juega la identidad, quiénes somos, quiénes nos sentimos ser y cómo miran y esperan "otros" que seamos. Sabemos que en el nombre se juega un lugar, el

lugar del sujeto en la relación con los otros y con el mundo.

Una de las operaciones del capitalismo y de otros sistemas, es que convierte a las personas individuales, con nombre propio, en piezas iguales, del mismo nombre, vinculadas a la producción. Y en ese sentido, también todos estamos sujetos a la invisibilización. Somos seres, con infinitas formas de ser, sentir y hacer. Nuestra identidad va más allá. Cómo es nuestra propia condición al modificar el medio también nos modificamos y nos podemos imaginar diferentes.

// Desde nuestro rol profesional podemos repensarnos críticamente: *"Enseñar respetando los sentimientos del "otro"*. No cesar en la interrogación acerca de cómo participamos en el "refuerzo" de prejuicios, estigmas y estereotipos y, a su vez, cómo en lo cotidiano también trabajamos en la interrupción de esas miradas que cristalizan, paralizan y fijan a los sujetos en lugares que limitan recorridos y posibilidades diferentes".

//// PATRIARCADO / CAPITALISMO

// Esta idea de que hay cualidades de los varones y de las mujeres, y que estas cualidades se complementan mutuamente por lo cual constituyen una especie de atracción mutua, que hace que ninguna de ellas pueda ser una unidad completa, sino que ésta se forma cuando una mujer

y un varón constituyen una pareja con la expectativa de procrear y éste sería como el germen de toda constitución social. Filosóficamente, así se han explicado los orígenes de las sociedades: la familia como una especie de unidad, los clanes, y luego, para la convivencia más pacífica entre los clanes, ciertas reglas sociales que se constituyen en pactos por los cuales se origina el Estado. Pero se trata de pactos entre los varones, porque en esta idea acerca de que hay una unidad en el núcleo de la familia, los intereses de toda la familia van a ser representados por los intereses del patriarca.

// Como decía Engels, ya en la familia hay un primer nivel de explotación de todo el trabajo invisible que hacen las mujeres por reproducir la fuerza de trabajo y del que se apropia el explotador. Si no podemos visualizar este trabajo invisible como un aporte social importante que las mujeres hacen, esto queda invisibilizado y, por lo tanto, explotado y apropiado por el que se queda con los resultados de esa renovación de la fuerza de trabajo. El Patriarcado y el Capitalismo, resultan mutuamente funcionales entre sí.

//// PREGUNTAS

¿Porqué los padres mantienen en sus discursos a sus hijos estas diferenciaciones? ¿Es el miedo a que "el nene salga rarito", como algunas veces se escucha? ¿Para

quién será mi obra? dice el varón, en el párrafo enviado (Consigna).

Realizar una obra es un acto creativo, de autoría, de afirmación en el mundo. La producción de cultura, de conocimiento, etc. son actos creativos. Podríamos pensar qué implicancia tiene que la cultura, el conocimiento, sean pensados y creados hegemónicamente por varones. ¿Cómo sería la historia y la sociedad si no fuera así?

¿Se dieron cuenta de lo que sucede en los Jardines de Infantes? ¿Por qué "deben" ir vestidos de color nene o color nena? ¿Y si a uno de ellas/os se les diera por decir no quiero el rosa sino el azul?

Como educadores y profesionales de la recreación, ¿qué podemos hacer en nuestras prácticas para que niños y adultos entiendan que elegir una pareja homosexual no es ser rarito ni rarita?

¿Quiénes oprimen, quiénes son oprimidos/as?

Traten de imaginar a dos niños jugando al papá y la mamá, con muñeca, cocinitas y vajillas de juguete incluidas. ¿Está todo? Entonces ahora: ubiquen al niño cumpliendo el rol de "amo de casa", "niñero", "cocinero" y demás tareas de "mujer de casa"... ¿Y la nena? Ella está trabajando: "empresaria", "modelo", "piloto", "jefa de alguna fábrica", etc. ¿Qué dirían los padres y los adultos ante este hecho?

En una comunidad de leones, todos son "*hembras o machos*". Siempre ha sido así. Todas las especies adoptan conductas, según el género y allí se mueven sin conflictos. ¿Dónde caben las otras "identida-

des"? ¿Las podríamos ubicar en ese grupo animal? ¿Qué creen que sucedería?

¿Cuánto hay de permiso de juego de uno mismo frente a la mirada del otro, "adulto", "docente"? ¿Hay libertad de elección al momento de jugar en contextos educativos? ¿Y fuera de ellos? ¿Se puede elegir a qué jugar? ¿El adulto escucha a los niños en sus elecciones? Si un padre lleva a su hijo a jugar al fútbol y el niño le dice que lo que le gusta es bailar ¿Qué reacción se espera? ¿Que se lo escuche o se le diga "eso es de nenas"? o en el peor de los casos (y tal vez el más común) "sos un maricón..."

¿Los estereotipos sólo funcionan respecto a las mujeres? ¿Y en las otras identidades? ¿Por qué los muchachos no deben llorar? ¿Acaso no hablamos de la "sensibilidad humana"? ¿Quiénes son los se atreven a rotular de "aceptable" o "inaceptable" el comportamiento de un ser?

¿Los muchachos no lloran? ¿Quién o qué determina que esto es así? ¿La naturaleza? ¿La cultura? ¿Cómo funcionan y de qué tipo son las relaciones de poder que participan en el establecimiento de lo que "es" la masculinidad o la feminidad? •

¿Por qué piensan que el dibujo lo ha hecho Luna?

Pensando la práctica desde la perspectiva de género

Miro el dibujo: es prolijo, colorido tiene un gato sonriente con unos largos y finos bigotes...

¿por qué varios nenes piensan que lo ha hecho Luna?

Por Agustina Fandiño¹



La siguiente reflexión se realizará en base a comentarios y observaciones de niños de cinco, seis y siete años que asisten a una escuela primaria de Soldati. Los comentarios y las imágenes quedaron grabados en mi memoria porque me llevaron a repensar el rol docente en la construcción de la sexualidad de los niños y las niñas con los que comparto cinco horas diarias.

Nos encontramos en una clase donde la consigna es dibujar cómo se imaginan el gatito de un cuento. Me encuentro mostrando los dibujos de los chicos y comentamos qué cosas nos llaman la atención de los mismos. Al mostrar el dibujo de Kevin varios nenes piensan que lo ha hecho Luna. Me pregunto por qué: miro el dibujo; es prolijo, colorido, tiene un gato sonriente con unos largos y finos bigotes. Kevin no juega casi nunca a las patadas como la mayoría de los varones, no insulta, tampoco va al choque con el cuerpo, prefiere juegos como la bolita y las cartas.

¹) Maestra y estudiante de la carrera de Pedagogía y Educación Social en el ISTLyR. Durante el año 2009 cursó el Seminario "Género, identidad y derechos", dictado por la Profesora M^a. Susana Zattara, en esa instancia de formación y acompañada de algunas lecturas trabajadas se propuso el ejercicio de analizar algunas situaciones de su propia experiencia como maestra.

Cuando digo que es de Kevin se miran y se acercan para verlo. Parece ser que su dibujo no entra dentro de los cánones de dibujo de varón que han construido los chicos de primer grado. ¿Cómo los han construido? ¿Por qué se puede reconocer fácilmente si un dibujo lo ha hecho una niña o un niño?

"La sociedad busca, intencionalmente, a través de múltiples estrategias y marcas, fijar una identidad masculina y femenina normal y duradera" (Lopes Louro, 1999: 9). Si pensamos en torno a la definición de género que propone Faur como "construcción social y cultural que se organiza a través de la diferencia sexual" (Faur Eleonor, 2004: 39), la escuela pública, al recibir a niños de ambos sexos y hacerlos compartir un mismo espacio por mucho tiempo de sus vidas tiene gran injerencia en esta construcción. En la misma se puede observar a las nenas empapeladas de rosa y los nenes agitando sus cuerpos, una fila de nenes y otra de nenas y, a no portarse mal en la formación, pues el castigo es pasarlo a la fila del sexo opuesto, las nenas se forman siempre primero que los nenes y la que resalta por tardar más ¿se porta como un varoncito! Al ser esta una fotografía común de cualquier escuela primaria puede no llamar la atención por "natural" aunque es precisa una reflexión en relación a que este modo de ser es producto de una construcción social, por ende, sujeta a cambios.

Un día todo el equipo docente asistió a una reunión con una especialista de educación sexual, quien comenzó diciéndonos que lo sexual no se restringe a la genitalidad ya que intervienen otros aspectos tales como el

afecto, las emociones, los cuerpos, es decir, la relación con otros y que la escuela desempeña un rol central allí. ¡Qué problema! no alcanza con explicar el sistema reproductivo en séptimo grado ya que "el proceso de subjetivación tiene siempre que ver con la estructura de relación" (Carabi Ángel, 2000: 20), entonces no alcanza con planificar una clase sino que hay algo de lo relacional, de lo cotidiano que entra en juego, que tiene que ver con la construcción de identidades. Si todos los cuentos leídos cuando el personaje principal es una mujer se caracteriza por dulce, amable, bondadosa y princesa, y cuando es un hombre, valiente, viril, astuto y rey, si una niña juega a la pelea con un chico le decimos varoncito y si un nene llora maricón, si a los nenes les dibujamos autitos y a las nenas corazones resulta "preciso reconocer que la escuela en sus proposiciones, imposiciones y prohibiciones crea sentido, tienen efectos de "verdad", constituyen partes significativas de las historias personales". (Lopes Louro, 1999: 7) ¿Cómo reconocer en la propia práctica como educadora "la pedagogía de la sexualidad" que la escuela practica? ¿Cómo pensar las intervenciones desde una perspectiva de género (que no le tema a la diferencia ni piense siempre en términos de identidades fijas) teniendo como horizonte "crear al hombre "actual" a su época"? (Gramsci, citado en Nuñez Violeta, 1999: 21). Constantemente en la escuela se escucha: ¡Seño, Kevin dijo teta!, ¡Seño, Alan quiere hacer el sexo con Luna! y por lo bajo rápidamente preguntan: Seño, ¿qué es sexo? Por allá preguntan: Seño, ¿vos sos nene o nena? y se

pesca al vuelo en una conversación entre niños: somos chiquitos para ser novios, ¡primero tenemos que actuar de papás! ¿Por qué llora Fernando?, porque tiene una cámara de nena, me contestan entre risas quienes lo estaban burlando.

.Definitivamente los chicos en su relación con el mundo y con los otros se encuentran construyendo hipótesis de qué es ser varón y qué es ser mujer. Sus palabras me permiten pensar que "somos constituidos invariablemente y, desde el principio, por lo que es externo a nosotros y nos precede" (Butler Judith, 2004: 16). Los chicos



desde temprana edad escuchan, relacionan, interpretan, se interrogan y nos interrogan. La pregunta es: ¿Qué hace el educador con esos interrogantes que no caben en la planificación sobre mamíferos? ¿Cómo los interpreta? Lopes Louro al relatar su propia experiencia en relación a las marcas que ha dejado su paso por la escuela en lo que respecta a su sexualidad afirma que *"la escuela pretendía desviar sus intereses para otros asuntos, postergando a cualquier precio la atención sobre la sexualidad"*. Esta de-sexualización del espacio escolar desvía los comentarios de los chicos con observaciones tales como "no te hagas el chistoso", "no es momento de decir eso", "tomen distancia del compañero", "no seas grosero". Entonces por debajo de los bancos circulan papelitos que dicen "poto", "teta", "culo", esas palabras prohibidas que aterran en la boca de un niño. Las dudas sobre la sexualidad comienzan a estar prohibidas, la escuela se encarga de sancionar un hecho vinculado al mismo y sentenciar que los chicos están cada día peor y ¡andá a saber que ven en sus casas!... Cabe preguntarse, ¿qué espacio le damos a las dudas de los chicos? ¿Los dejamos solos en la construcción de su sexualidad? ¿Cómo los acompañamos sin violentar su construcción individual, sin establecer una norma fuera de la cual entra lo patológico?

Otra cuestión que ha llamado mi atención es el hecho de que estas "preguntas inquietantes" o desafíos a decir lo prohibido parecen ser una misión varonil, son muy pocas las veces en que las nenas

manifiestan abiertamente su pensamiento en relación al tema. Si "el proceso de subjetivación tiene siempre que ver con la estructura de relación, siguiendo con esta línea de pensamiento, la creación de un sujeto depende de la configuración que este sujeto realiza de su interlocutor" (Carabí Ángel, 2000: 20). Tal vez nuestro rol tiene que ver con estar atentos al lugar en que está siendo colocado el niño o la niña por sus pares como por nosotros mismos, para que las relaciones no se basen en la opresión de unos sobre otros. Si bien esto podría parecer una cuestión que excede a la educación no hay que perder de vista que "lo personal es político": en la medida en que la sexualidad no puede ser tomada de forma aislada, esta se imbrica en relaciones de poder que demarcan una identidad hegemónica que "define la forma como se procesa la

representación; que a su vez, tiene efectos específicos ligados, sobretodo, a la producción de identidades culturales y sociales, reforzando así, las relaciones de poder" (Tomaz Tadeu de Silva en Lopes Louro, 1999: 4). Y, dado que lo que entendemos por femeneidad y masculinidad es una construcción cultural, el educador juega un rol muy importante, en el acompañamiento atento y crítico de los procesos de subjetivación de los niños teniendo en cuenta la fluidez e inestabilidad de las identidades pues "no se trata de estancar modelos que respondan a imágenes de mujeres o varones construidas en sentidos predeterminados, sino de reconocer la existencia de diferencias entre sujetos con capacidades equivalentes para el logro de la igualdad en todas las esferas de la vida social" (Faur Eleonor, 2004: 69). •

BI BLIOGRAFÍA/

- BUTLER, JUDITH (2004): *"Deshacer el género"*. Paidós. Argentina.
- CARABÍ, ÁNGEL (2000): *"Nuevas masculinidades"*. Icaria Editorial. Barcelona.
- FAUR, ELEONOR (2004): *"¿Escrito en el cuerpo? Género y derechos humanos en la adolescencia"*, en: Género, sexualidad y derechos reproductivos en la adolescencia. Paidós. Argentina.
- FRIGERIO, GRACIELA (2005): *"Educar: ese acto político"*. Del Estante. Buenos Aires.
- LOPES LOURO, GRACIELA (1999): *"Pedagogías de la sexualidad"*, en: O corpo educado. Pedagogías da sexualidades. Auténtica. Belo Horizonte.
- NUÑEZ, VIOLETA (1999): *"Pedagogía social: cartas para navegar en el nuevo milenio"*. Santillana. Buenos Aires.

¡aSOMate, HABLA EL CUERPO!

Un juego para descubrir en grupo la importancia de nuestros cuerpos en la construcción de la identidad.

Por Tania Cucui, Alex Garate, Paola Nicolás y María Emilia Ruiz

Tania, Alex, Paola y María, son parte de Tagua y nos cuentan un proceso de trabajo sobre el cuerpo junto a mujeres de Unquillo Córdoba, una experiencia donde las personas peligen a qué jugar con su cuerpo.

¡Inventaron un juego de tablero que excede los límites del propio tablero!

"La disposición de nuestras espaldas y nuestros pechos, la forma en que abrazamos y sonreímos, las cosas que nos permitimos mirar y aquellas que se presentan como invisibilizadas, la manera en que nos entregamos al placer y la seducción, la relación con la salud y la enfermedad, los saberes sobre nuestro organismo, la higiene, la alimentación, nuestro peso, el ritmo de nuestro andar, el balanceo en nuestro caminar, los movimientos al bailar, la textura de nuestra piel, el uso de nuestra voz, los gritos y los silencios, cómo acariciamos y abrazamos, donde sentimos los dolores y las alegrías, los tonos y el vocabulario, el peinado, los aromas que nos acompañan, la vestimenta que usamos, las vestimentas admitidas para los géneros y edades, lo que mostramos y lo que tapamos, son marcas de nuestra historia personal y social. Marcas que en nuestras sociedades son también huellas de las desigualdades y las injusticias. Pero son, sin embargo, marcas tan profundas como invisibles a nuestros ojos. Su existencia aparece internalizada en nosotros como algo dado.

El cuerpo es clave en la construcción de las identidades, y es, también, "el centro de la reproducción de las sociedades, tanto en términos materiales como simbólicos."

Por lo tanto la apuesta es pensar, sentir y usar el cuerpo como espacio de encuentro y de relación, como lugar para explorar e indagar el mundo de la vida, para generar rupturas y nuevos órdenes, y del cual aprender a asomarnos."

Jugando, les contamos la historia del ¡aSOMate, Habla el cuerpo!

¿CÓMO COMENZAR A JUGAR?



Jugar con, hablar del, hablar del y jugar con el *aSOMate* puede tener muchos, diversos y posibles puntos de partida...

En el tablero del *aSOMate* hay 6 casilleros con la imagen de un dado que tiene diferentes números en cada casillero; el jugador o jugadora tira y el dado y el número que saca indica por dónde ingresar al tablero, por dónde comenzar el recorrido... Pero también hay otros comienzos, como podrían ser hablar de

- 1) quienes somos,
- 2) nuestra experiencia de trabajo comunitario y
- 3) porqué hicimos un juego:

1) **TAGUA** es una organización social de las sierras chicas de Córdoba que se propone accionar y reflexionar para problematizar la realidad que nos rodea; recuperar, recrear, inventar nuevas prácticas colectivas basadas en el diálogo y la participación democrática en su sentido más profundo. Nuestro horizonte, que marca el andar en este camino, es una apuesta por la reconstrucción de lazos entre personas y grupos que fortalezcan una comunidad solidaria, de sujetos autónomos, con relaciones más igualitarias.

2) *Nuestra experiencia de trabajo comunitario* tiene en su historia tres años compartidos con grupos de mujeres en barrios

de Unquillo, la principal acción que compartimos con las mujeres fue un Taller de Expresión Corporal. Durante ese proceso pudimos experimentar el propio cuerpo de un modo diferente, pensar en él, mirarlo, reconocerlo, disfrutarlo, moverlo de nuevas maneras y concebir otras formas de usarlo, de calificarlo. Otra posibilidad fue experimentar el contacto, la exploración de nuevas formas de cercanía y de vínculo con otros y otras. Y la tercera fue la experiencia de organización, acción colectiva y de multiplicación de la experiencia vivida.

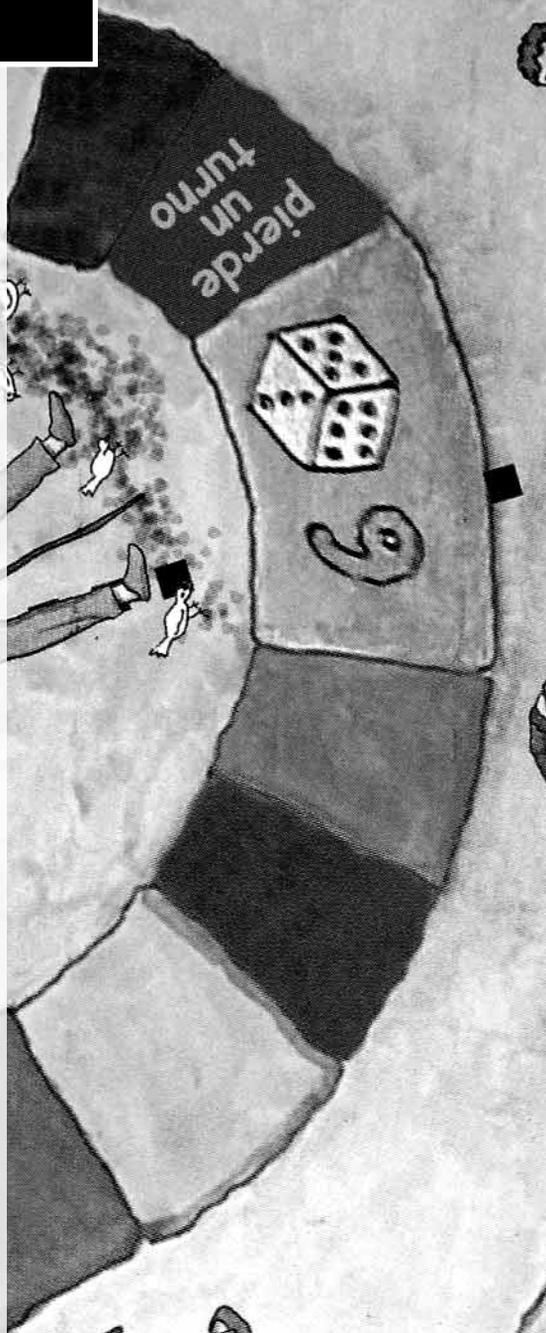
3) *¿Por qué hicimos un juego?* Entonces nos preguntamos ¿cómo hacer para que la pregunta por el cuerpo, y la posibilidad de bucear en lo que somos y hacemos pudiera compartirse y recrearse en otros ámbitos sin que fuera necesario desarrollar la experiencia vivencial del taller?

Se nos ocurrió diseñar un objeto lúdico, un dispositivo interactivo que hiciera de mediador y acercara prácticas lúdicas y corporales a través de otro soporte. Para ello construimos un JUEGO, el *aSOMate*, compuesto por un universo amplio de disparadores referidos al cuerpo (que proponen moverlo, pensarlo, compartirlo, sentirlo, nombrarlo) dispuestos en un recorrido, que de modo flexible sea adaptable al proceso, los objetivos y las necesidades de cada grupo.

¿PARA QUÉ JUGAMOS?



El *aSOMate* invita a jugar; el objetivo es arribar a la casilla de "llegada" después de haber pasado por situaciones colectivas, donde vivenciamos y experimentamos el cuerpo de manera colectiva. El juego se propone: *facilitar el inicio de una exploración y desencadenar cuestionamientos referidos a nuestros cuerpos y a lo que allí podemos encontrar de lo que somos, de nuestra identidad individual y social.* "aSOMate HABLA EL CUERPO" pretende hacer un aporte al trabajo colectivo de grupos de jóvenes, adultas y adultos organizados alrededor de intereses y objetivos comunes. Grupos que comparten un recorrido y asumen acciones conjuntas. Que de una u otra forma cuestionan, problematizan e inciden sobre la realidad social que los atraviesa.



¿CÓMO AVANZAR HACIA LA META?



1, 2, 3, 4... ¡caíste en casillero naranja!
¡te toca sacar tarjeta de ese color!



"¿Cuándo fue la última vez que lloraste de risa?

¿Cuál es la parte de tu cuerpo que más te gusta?

¿A qué cosas tuviste que ponerle el pecho? ¿Qué haces cuando tenés rabia?"

Las tarjetas naranjas invitan a "EXPLORAR NUEVAS FORMAS de ocupar el mundo y de actuar en él, recuperar la posibilidad de crear y recrear, con otros, nuevos sentidos y nuevas formas de vivir. Agudizar la capacidad del cuerpo como fuente de sensaciones y percepciones, de una vivencia singular que dota de significados y contenidos particulares aquello que adquirimos socialmente"



4, 5, 6, ¡caíste en casillero amarillo!
¡te toca amarilla ¡Uy! A MOVERSE ¡!



"A moverse como un adolescente varón que... está en la vereda esperando el colectivo, saca un pañuelo del bolsillo, estornuda y se suena la nariz."

"Como una maestra que... se acerca a un quiosco compra una raspadita, se sienta en un cantero, juega la raspadita y descubre que ganó."

"Como un policía que... prende la radio y se sienta a escuchar atentamente, varias veces se ríe a carcajadas y hace comentarios."

Las tarjetas amarillas nos acercan desde el movimiento a "DESAPRENDER lo aprendido sobre el propio cuerpo y el de otros. Su definición y uso son aprendidos y regulados socialmente. Por eso el desafío es alterar el disciplinamiento, vincularnos con el cuerpo de un modo más cercano a nuestros deseos."





¡Te tocó casillero azul!, esto se complica...
ahora juego con una tarjeta y ¡¡una FOTO!!
Elijo una tarjeta del mazo de fotos, varones,
mujeres, adultos, niñas, adolescentes, ancianas.
Las tarjetas azules preguntan:



"¿Tiene hijos y/o nietos? ¿Cuántos? ¿Qué come habitualmente? ¿Cómo es el barrio en el que vive? ¿Cuándo fue la última vez que dio un abrazo y a quién?"

"HACER VISIBLE aquello que está plasmado en nuestras fisonomías y posturas. El cuerpo "expresa las formas de vivir y de pensar, el carácter de una cultura". Allí encontramos las huellas de la dominación, de las distintas formas de violencia, de la opresión y la desigualdad, que se presentan, sin embargo, ante nosotros, como naturales.



1, 2, 3... ¿qué es esto!?
¿¿Casilla colectiva?? ¡Sí!



Hay tres casillas que están en ahí para que
levantemos la cola de la silla, nos alejemos del tablero
y pongamos el cuerpo en situación de juego colectivo.

Ronda para sentarse:

El grupo se pone en ronda, de pie y agarrándose de la mano, con los brazos extendidos en un círculo lo más abierto posible. En esa posición, cada persona en la ronda inclina ligeramente su cuerpo hacia atrás permitiendo que el resto del grupo la sostenga.

De este modo, se logra que todos estén ligeramente inclinados, sosteniéndose unos a otros en equilibrio. Poco a poco y todos al mismo tiempo, flexionan las rodillas y, sosteniéndose gracias a la ronda, sin soltarse nadie en ningún momento, se llega a la posición de cuclillas hasta lograr sentarse en el suelo.

Masaje:

*El grupo en ronda alrededor se organizan por parejas.
Durante unos minutos, en cada pareja, uno le hará al otro un masaje suave en la espalda y hombros. Después, en unos minutos más, se intercambian los papeles; quien recibió el masaje se lo hará ahora a la otra persona.*



Aquí aparece sugerida una nueva dimensión de lo corporal, la del encuentro de los cuerpos, la vivencia de la caricia y la mirada, entregarse al otro o al grupo, confiar, la comunicación entre los cuerpos. Sin duda, ésta es una dimensión tremendamente rica, compleja y, habitualmente, reprimida, bloqueada y poblada de tabúes, especialmente entre la población adulta. En esta *asomada* proponemos apenas algunas opciones o puertas de entrada a esta dimensión. Ejercicios sencillos, grupales, en los que, en un contexto de juego, se puedan experimentar modos no cotidianos de encuentro entre los cuerpos.



5, 6 ... ¡caí en la casilla de llegada!!!!



¡Gané! ... ¡Ganamos! Levanto la tarjeta que está en esa casilla... la última jugada de este momento... la última *asomada*. *Asomada* que no me encuentra solo, sola... nuevamente una propuesta corporal colectiva que me invita a encontrarme con los cuerpos de los jugadores y jugadoras...

Esculturas:

Se organiza el grupo en equipos de 3 o 4 personas.

Cada equipo, en unos minutos, diseñará una escultura, que realizarán con sus propios cuerpos, y en la que expresarán alguna de las situaciones o sensaciones que mayor impresión les haya causado durante el juego.

Sumergirnos en las valoraciones, usos y experimentación del propio cuerpo y el de los otros y otras, puede permitir reconstruir nuestras identidades y descubrir nuevos modos de relaciones con la pareja, con los hijos, con los amigos, los vecinos y la comunidad. Proponemos *JUGAR* porque permite subvertir, invertir el orden de las cosas y vulnerar los recorridos prefigurados. Jugar como modo de arriesgarse, de exponerse a la sorpresa, y animarse a lo negado, abandonando roles estereotipados, permitiéndonos un lugar para la libertad. Elegir como jugar nos permite inventar nuevas realidades, distintos puntos de llegada -y de nuevas partidas- en la medida en que nos atrevamos a cuestionar y recrear, junto con otros, las reglas.●

ESTACIONES

Casillas que definen acciones en un juego. Detenerse, retroceder, avanzar. Casilla que consigna una jugada. Descanso en una escalera. Tramos temporales, diferentes climas y paisajes en un mismo lugar. Espacio entre tramos de recorrido. Carga, revisión, reparación. Salir, llegar. Subir, bajar. Intersección. Cambio de rumbo. Esperar para seguir en viaje.



Cine para la infancia desde la perspectiva de género

Por Mariana Bernal

Los medios de comunicación constituyen instancias de legitimación cultural y de orientación de la conducta, y el cine es uno de los consumos culturales más frecuentes entre nosotros y nosotras. A partir de la reflexión sobre los modos en que las películas proponen universos simbólicos que impactan en la constitución de las identidades infantiles, es posible proponer algunas líneas de trabajo desde la perspectiva de género.

Las películas son portadoras y productoras de **representaciones sociales** que tienen la potencialidad de convertirse en referentes colectivos. El espacio mediático es una arena de luchas de representaciones que "importan tanto como las luchas económicas para comprender los mecanismos por los cuales un grupo impone, o intenta imponer, su concepción del mundo social, sus valores y su hegemonía", sostiene Roger Chartier. Para él, remitirse al análisis de las representaciones no implicaría alejarse de lo social sino, por el contrario, "localizar los lugares de enfrentamiento tanto más decisivos cuanto menos inmediatamente mate-



riales". Chartier afirma que las representaciones del mundo social se sustentan siempre en los intereses del grupo que las forja. Por eso, para él debemos comprender las luchas (de clase, entre sexos, razas, religiones, etc.) como luchas de representación¹. En este artículo propongo un análisis cinematográfico (que puede extenderse a otros productos que conforman la cultura popular) para acercarnos a ciertos imaginarios de nuestro tiempo y para entender cómo desde diversos ámbitos se contribuye a naturalizar configuraciones de masculinidad y feminidad que impactan en la visión y percepción del mundo.

1) Chartier, R.: "La historia cultural redefinida: prácticas, representaciones, apropiaciones", en revista Punto de Vista, año XIII, número 39, diciembre de 1990.

Abordar estas representaciones desde la **categoría de género** puede servir para romper con **estereotipos** frecuentes, señalar invisibilizaciones, deconstruir las imágenes hegemónicas y desestabilizar los guiones premoldeados por los medios y el mercado. En tanto comprendamos la naturaleza social, histórica y conflictiva de las representaciones podremos trabajar con niños, niñas y jóvenes en la generación de formas alternativas, más justas e igualitarias de representación de género, distintas a las hegemónicas.

El cine y el mercado de productos para niños y niñas

Un filme se origina en todo un conjunto de recursos y elementos, como la historia, el montaje, la dirección, la música, el elenco, la fotografía, y también la publicidad y el marketing que lo rodean. Situarlo en el contexto comercial en el que se produce nos ayudará a pensar la constitución de las identidades infantiles en el marco del mercado de productos para la infancia. Refinadas técnicas de marketing apuntan con toda la artillería a adultos dispuestos (o resistentes) a satisfacer una demanda imparable y siempre estimulada desde las salas de cine, la pantalla chica, los locales de comida rápida, las jugueterías, kioscos e

internet. El consumo cultural -como las películas, programas de TV, juegos electrónicos- no es tanto la satisfacción de necesidades o el intercambio de mercancías y servicios, sino, como dice el sociólogo brasileño Renato Ortiz, un **tipo de ética y un modo de conducta**, que implican valores y perspectivas afines. Con el análisis filmico podemos acceder a algunos de los modos en los que las identidades de género "se expresan en un campo de luchas y conflictos en el que prevalecen las líneas de fuerza diseñadas por la lógica de la máquina de la sociedad"². Este planteo entiende al **mercado como un agente de socialización**, encargado, junto con los medios, de la **pedagogía cultural**³.

Estereotipos de género en el cine argentino para la niñez⁴

Los medios de comunicación son los grandes creadores de estereotipos contemporáneos porque, si bien su construcción depende de la sociedad entera, los medios los utilizan, fortalecen, desarrollan y difunden. Una de las representaciones más frecuentes en el cine infantil es la **estereotipación de género**⁵.

En un análisis exhaustivo de la mayor parte del cine argentino dirigido a la infancia en las

2) Ortiz, R. *Mundialización y cultura*, Buenos Aires, Alianza, 1997, p.92.

3) Sobre el concepto de "pedagogía cultural" Steinberg, Sh. y Kincheloe, J. (comp.). *Cultura infantil y multinacionales*. Madrid, Morata. 2000.

4) Este apartado recupera algunas conclusiones de una investigación que realicé entre 2003 y 2004 en la que rastreaba las representaciones de infancia desde las categorías de género, etnia y clase y tomaba como corpus las películas infantiles realizadas en la década de 1990 en Argentina. Ver Bernal, M. "Género, etnia y clase en el cine infantil argentino. Un análisis de las representaciones de la niñez en las películas de los 90", en Carli, Sandra (comp.). *La cuestión de la infancia. Entre la escuela, la calle y el shopping*. Bs.As. Paidós, 2006.

últimas décadas se observa que la industria cinematográfica ofrece productos cuyas temáticas y estética presentan una fuerte estereotipación y homogeneidad de las identidades. En *Manuelita*, *Chiquititas*, *Dibu* (1, 2 y 3), *Patoruzito*, *Papá es un ídolo*, *Micaela* o *El Ratón Pérez* y en otras películas observamos, por un lado, operaciones de *homogeneización* de la infancia -a partir de la *invisibilización* y *estereotipación* principalmente de género, etnia y clases- y por otro lado, una naturalización de las relaciones de poder.

La categoría de género es un instrumento analítico desde el cual se puede discutir la existencia de una esencia o naturaleza femenina y masculina. Es una construcción histórica, social y cultural, que expresa relaciones que establecen asimetrías. Propongo una generalización muy amplia pero que sirve para pensar elementos que pueden encontrarse en los productos audiovisuales, a fin de categorizar la presencia femenina bajo tres formas predominantes -conviviendo con frecuencia en la misma película-:

- a) invisibilización de las mujeres (por ejemplo, hay un muy bajo protagonismo de niñas y mujeres);
- b) condena, crítica o juicio negativo sobre el personaje femenino; y
- c) estereotipación tradicional (papeles asociados a lugares subalternos respecto de los hombres. Las funciones sociales

que aparecen más representadas son las de madre, hija, tía).

Como ejemplos de esta última categorización en las películas se observa una **estereotipación muy fuerte de los personajes femeninos** que va desde la fragilidad, ingenuidad e impericia, que roza muchas veces con la idiotez -como en *Manuelita* o *Dibu-*, a la sensibilidad, el afecto y la paciencia, atributos tradicionales vinculados a la femineidad. A su vez estas representaciones de las mujeres se acompañan con **estereotipos masculinos** que los muestran como fuertes, agresivos, independientes, valientes, activos sexualmente, inteligentes, etc.

Las configuraciones estereotipadas de masculinidad y femineidad hegemónicas son las dos caras de la **representación androcéntrica** y nos colocan ante generalizaciones que influyen como medio de presión/dominación social. Graciela Morgade sostiene que si bien la diferenciación sexista afecta a varones y a mujeres, en el sexismo la diferencia se coloca en una escala jerárquica, que termina por sostener el argumento de que el diferente, además en un determinado marco de relaciones sociales, con determinadas reglas de juego, es inferior⁶.

Desde muy temprano, los niños y las niñas comienzan a asimilar lo que Pierre Bourdieu llama la **dominación masculina**,

5) Los estereotipos son un tipo de representación, un prejuicio popular sobre un grupo que señalan algunos rasgos e invisibilizan otros e implican juicios de valor y un proceso de selección/omisión -que trata de ocultarse- apareciendo el estereotipo como una imagen natural. Sobre los estereotipos, Quin, R y McMahon, B. Historias y estereotipos, Madrid. Ediciones de La Torre. 1997.

6) Morgade, G. Aprender a ser mujer, aprender a ser varón. Relaciones de género y educación. Esbozo de un programa de acción, Bs.As. Noveduc. 2001, p. 11.

que, como sostiene, prescinde de cualquier justificación. La **visión androcéntrica** se impone como neutra y no siente la necesidad sostenerse en discursos que la legitimen. "El orden social funciona como una inmensa máquina simbólica que tiende a ratificar la dominación masculina en la que se apoya..."⁷. Esta naturalización de las relaciones de poder es la que podemos desnaturalizar con el análisis filmico desde la perspectiva de género.

Proponer otros escenarios

Afortunadamente, **el consumo cultural también tiene una dimensión activa** por parte de las personas. Allí se dan procesos de **apropiación y usos** diversos. El lugar activo y coactivo a la vez de la apropiación cultural me permite sostener la pertinencia de trabajar pedagógica y creativamente a partir de la visualización de películas para proponer nuevos escenarios de interpretación desde los cuales elegir, mirar películas y hablar sobre ellas, y desde ahí discutir con las visiones hegemónicas y producir alternativas.

Quisiera señalar dos espacios posibles de trabajo. Por un lado, el que conlleva la ampliación la **oferta cultural**. Por el otro, desde la **"pedagogía de la imagen"** es posible formar habilidades para una apropiación crítica⁸.

Respecto a la ampliación del universo de consumos culturales, intereses y gustos, parte de nuestra tarea es que, frente a la propuesta del mercado, podamos bucear en otras alternativas que no siempre están tan a mano -porque la industria hegemónica solapa-. Existe una oferta interesante de cine de calidad artística y cuyas representaciones de género a menudo van a contrapelo de las hegemónicas. A modo de ejemplo, las japonesas *La princesa Mononoke*, *El viaje de Chihiro* y *El Sabor del té* o las estadounidenses de estreno más reciente, *Coraline* y *Donde viven los monstruos*⁹.

También vemos productos interesantes e innovadores en televisión, como **Canal Encuentro**. Dentro de su programación está *Pakapaka*, que ocupa una importante franja horaria e incluye cine de calidad para chicos y chicas.

Comunicación y educación desde la pedagogía de la imagen

El segundo ámbito de acción que señalé es el de la **pedagogía de la imagen**. Ésta procura **interpretar colectivamente** los discursos mediáticos: cuestiona los sentidos de las imágenes, desarrolla la sensibilidad ante éstas e intenta descubrir las intenciones comunicativas que encierran, además de

7) Bourdieu, P. La dominación masculina y otros ensayos, Bs.As. La Página S.A. 2010, p.11 y 12.

8) María Teresa Quiroz se refiere a la pedagogía de la imagen en su libro Aprendizaje y comunicación en el siglo XXI, Bs.As. Norma, 2003.

9) Hay muchas otras excelentes películas, sin mencionar la diversa animación independiente. Disponibles en DVD, internet y alguna programación televisiva.

poner en valor las experiencias perceptivas y estéticas de los sujetos.

Quisiera señalar algunos ejes del trabajo educativo crítico con representaciones mediáticas a la hora de diseñar una pedagogía de la imagen:

// Tengamos presente el **carácter construido de la imagen**. No pasemos por alto el interrogante de cómo surgen estas imágenes y cuál es la función que cumplen en la sociedad. Los juicios valorativos de los estereotipos tienden a esconderse y a mostrarse como neutros; así, los estereotipos se convierten en la forma lógica y normal de pensar y hablar. El trabajo con niños, niñas y jóvenes puede orientarse hacia la **deconstrucción y desnaturalización de aquello que vemos**.

// No perdamos de vista que **las imágenes no son transparentes ni unívocas**, sino que abren múltiples sentidos. Las imágenes son polisémicas y no podemos constreñir su interpretación. Al contrario, la polisemia e indeterminación parcial permiten hacer interpretaciones distintas como formas de **resistencia** a las categorizaciones de género rígidas y pre-moldeadas. Proponer a los alumnos experiencias de aprendizaje a partir de imágenes, asumiendo toda la complejidad que éstas traen consigo, es convocarlos a movilizar sus pensamientos, emociones, asociaciones, dándoles un lugar: el de **sujetos visuales activos**.

// Explicitemos el hecho de que **vemos siempre de manera situada**, así como se produce siempre desde un lugar y que **no**

hay objetividad ni neutralidad en ninguna de esas instancias.

// Facilitemos la **producción colectiva** por parte de los niños y niñas y alentémoslos/as a incluir **representaciones más igualitarias**.

Pensar estas cuestiones desde la perspectiva de género nos ayudará a descubrir junto con los niños/as y jóvenes cuánto de arbitrario y de parcial hay en la posición que mujeres y varones ocupan en la sociedad y cómo esa arbitrariedad se refuerza de diversas maneras (en los medios de comunicación, la publicidad, la educación escolar, la familia, etc.). Preguntarnos junto con los chicos y chicas acerca del lugar diferenciado que se les da en las películas a los niños y a las niñas, a los hombres y mujeres adultos, los atributos asociados a cada grupo, en qué medida ellos y ellas se sienten representados/as en aquello que ven pueden ser disparadores para producir experiencias educativas movilizantes.

Se trata de enseñar y aprender a mirar, indagando las imágenes desde distintos puntos de vista, buscando en ellas pistas o evocaciones, desarmándolas y rearmándolas. La sola pregunta "¿qué ves?" puede ser un acto pedagógico tan abierto -si no está cargado de opiniones e interpretaciones adultas-, que permitirá inaugurar recorridos sorprendentes. •

en pareja?

Mujeres Públicas

www.muji respubl i cas.com.ar

causa de su heterosexualidad?

- económica
 religiosa
 otra

si no

sexualidad tiene cura?

si no

usted es heterosexual?

Mujeres Públicas es un grupo feminista de activismo visual que trabaja colectivamente desde el año 2003. Su propuesta es el abordaje de lo político a partir de la creatividad como alternativa a formas más tradicionales de militancia. Uno de sus objetivos es denunciar y hacer visibles situaciones y lugares de opresión que viven las mujeres como sujetos sociales a través de la producción y puesta en circulación de herramientas simbólicas. Intentan, a través de sus acciones, denunciar y desnaturalizar prácticas y discursos sexistas que encuentran profundamente arraigados en nuestra cultura. Desde un principio pensaron el espacio público como el lugar más apropiado para desplegar y poner en diálogo lo que producen. Con la intención de alentar a la reapropiación, eligen utilizar materiales de bajo costo para hacer afiches, objetos y acciones que pegan en la calle, reparten y dejan en diferentes contextos. También crearon una página Web a través de la cual se puede acceder y bajar la mayor parte de su trabajo, entre ellos se encuentra el que elegimos para este Itinerarios.

a de su vida?

si no

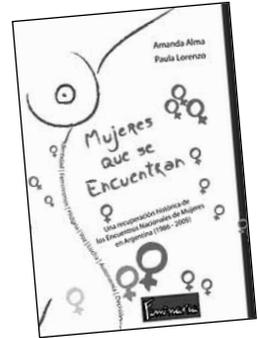
discriminación heterosexual?

si no

De eso sí se habla

Por Amanda Alma¹

mujeresqueseencuentran@gmail.com



Hay una experiencia de organización social que desde hace más de 25 años se desarrolla en Argentina.

Casi no hay bibliografía sobre ella y muy pocas veces aparece en los medios de comunicación. Es porque la historia de las mujeres y la lucha de las mujeres sigue teniendo un lugar marginado en la agenda de las universidades y los medios.

Los Encuentros Nacionales de Mujeres se comenzaron a realizar en el país en 1986. A partir de las experiencias de organización en los actos por el 8 de marzo, las campañas por la patria potestad compartida y del divorcio. Los grupos feministas se iban multiplicando y en los partidos políticos y sindicatos las demandas de las mujeres no entraban en las reivindicaciones. Entonces las mujeres argentinas comienzan a encontrarse.

Y lo hacen con una modalidad de autonomía, autoconvocatoria y autofinanciamiento. Las mujeres se encontraron por primera vez en Buenos Aires entre el 23 y el 25 de Mayo y se reunieron mil. Debatieron en talleres que no superaran las 25 participantes porque así la palabra

podía circular entre todas. Hablaron de identidad, dictadura, aborto, medios de comunicación y feminismos entre otros muchos temas. Hicieron 27 grupos que debatieron en 21 talleres. Al final, se juntaron, bailaron y leyeron las conclusiones a las que habían llegado en los tres días de debate... así empezó esta historia.

Mujeres que se encuentran es una recopilación histórica de esa experiencia. Es el resultado de una tesis de grado de la carrera de Comunicación Social de la UBA, pero es principalmente la experiencia de miles de mujeres que en 25 años recorrieron 14 provincias, reunieron más o menos 280 mil mujeres y visitaron 16 ciudades distintas. Además debatieron 216 días, viajaron miles de kilómetros, denunciaron abusos, violaciones y muertes. Pelearon por la comida y las libertades sexuales. Los Encuentros son un ejercicio de autonomía que se vive en tres días, pero transforma toda la vida.

El libro que hicimos Amanda Alma y Paula Lorenzo es una mirada sobre esta experiencia de la que somos parte. Fue primero un trabajo que introdujo un tema nuevo

1) Feminista y Comunicadora Social.

2) El primero en Buenos Aires (23/25 de Mayo 1986); el XII en San Juan (7/9 de Junio 1997); el XVI La Plata (18/20 de Agosto 2001) y el XVIII (11/13 de Octubre 2003).



en la academia. Esto se debe fundamentalmente a que la historia de las mujeres y sus luchas no parece estar presente entre las temáticas que se investigan.

Pero también es una herramienta para las organizaciones populares. Porque en esta recopilación histórica se analizan en profundidad cuatro de estos encuentros² y se hace una recorrida de 20 de ellos. Además aquí aparecen las voces de las mujeres que participan y participaron en los Encuentros. Hay también reflexiones publicadas en revistas, entrevistas a mujeres de distintas provincias y experiencias y un marco de análisis desde donde pensar los Encuentros Nacionales de Mujeres.

La historia sigue y tras debatir dos días, las mujeres marchan por las calles de la ciudad en donde se reunieron. Portan carteles con demandas por *"anticonceptivos para no abortar, aborto legal para no morir"*. Gritan

"mi cuerpo es mío y mujer que reorganiza no plancha más camisas". Escrachan Iglesias y dejan huellas de colores en las paredes de Bancos, Ministerios y comisarias. Recorren el centro de la ciudad, caminan divertidas por sus calles e invitan sumarse. Al final, se juntan a disfrutar de la alegría del Encuentro. En una peña cantan, bailan y se ríen. Comparten por esa noche sus historias y vivencias. Las que van hace mucho tiempo aprovechan a ponerse al día y contarse como están las cosas en sus vidas. Muchas se animan a compartir lo que hacen, se suben al escenario y deleitan a las presentes con cumbias, chacareras y candombes.

Es una experiencia que se vive desde el cuerpo. Ese cuerpo que es historia y que es dolor. Ese cuerpo por donde circula el poder. Es un cuerpo expropiado para muchas pero que es una batalla recuperar la decisión sobre el mismo para todas. ●

FICHA DEL LIBRO:

Título: *"Mujeres que se encuentran. Una recuperación Histórica de los Encuentros Nacionales de Mujeres en Argentina 1986 - 2005"*

Autoras: Amanda Alma y Paula Lorenzo

Año: 2009

Editorial: Feminaria

La Teta Asustada

Por Diego Jaime¹



"La teta asustada" es, dicen en los Andes peruanos, una enfermedad que se transmite de madre a hija. Dicen que por esa leche se contagia el miedo de las mujeres a ser violadas.

La Teta Asustada es un mito en el que los médicos de guardapolvo blanco no creen, aunque ellos tampoco crean demasiado en muchas otras cosas que no estén debidamente escritas, registradas y archivadas. Fausta es quien nos muestra, a través de retazos de su vida cotidiana, cómo el miedo y la violencia inundan con su presencia silenciosa una realidad que a simple vista parece "normal". Con su mercado y sus coches, con sus casamientos y sus bailes, con sus diarios de cada día.

Fausta tiene el cabello negro y lacio, y nunca anda sola. Su rostro indio y hermoso acapara nuestros ojos para, con puros gestos, significar una realidad de violencia y miedo presente en un país atravesado por conflictos resueltos con balas antes que con palabras. Pocas palabras hay en el universo de Fausta. Ella es habitante del silencio.

Fausta es preciosa. Fausta es Latinoamérica, lo es su barrio en el "arenal", a donde baja

a través de cientos de escalones luego de una jornada de trabajo en la "casa de arriba". Destino de empleada doméstica, horizonte casi obligado de una y mil mujeres que cruzamos cada día, tan sin nombre y sin historia. Fausta canta. Y cómo canta. Canta para abrazar las almas, para calmar las llagas. Canta para desahogar las penas y desatar los nudos que trae desde su pueblo natal. Fausta es hija de la historia de un país, donde miles de sus mujeres fueron violadas y muertas, y su voz aparece para decir que aún así, ellas merecen rituales dignos donde resguardar sus almas. *Hay que cantar cosas bonitas para esconder nuestro miedo*, canta. Fausta hace presente el idioma de los habitantes originarios, silenciado y vuelto "arcaico" por los lenguajes dominantes y sus siempre listos defensores a rajatabla, organizadores de Congresos de "la" Lengua. Ella encandila nuestros oídos con su canto y nos habilita su dolor. Hace presente, evidencia, una realidad que no por marginal es inexistente, en el marco de una sociedad donde lo que no se vuelve discurso mediático no existe. Fausta es "Isidra" para su patrona, porque al parecer

1) Licenciado en Ciencias de la Comunicación y profesor del Taller de producción de materiales de comunicación y educación, en la Tecnicatura Superior en Pedagogía y Educación Social (ISTLyR).

las clases acomodadas tienen algunos problemas para reconocer los nombres y las identidades de quienes no visten su misma piel. Aunque se valgan de sus artes y bellezas en su propio beneficio. Valga recordar: San Isidro es el nombre del barrio más rico de Lima. Fausta camina las calles de esa ciudad, que no es su pueblo; que es Perú; que es Latinoamérica. A base de rostros, ojos, canto, sitúa nuestros pies en estos territorios que habitamos y que nos habitan. Fausta no anda sola. *En mi pueblo tienes que caminar así, pegada a la pared. Si no vienen las almas y te llevan*, dice. Fausta es un punto de síntesis entre dos mundos. O entre muchos pares de mundos. O entre varios mundos a la vez. Ricos y pobres; varones y mujeres; campo y ciudad;

mito y ciencia; salud y enfermedad; silencio y voz; vida y muerte. Aunque como dice su tío, *solo la muerte es obligatoria, lo demás es porque queremos*. Ella no le cree.

La teta asustada nos muestra otras bellezas, otras linduras, otras alegrías, otras sonrisas, otros amores, que los que estamos acostumbrados a ver en la pantalla. Nos dice que lo lindo, lo feo, lo bueno, lo malo, son arbitrariedades con las cuales podemos discutir. Las relaciones entre los códigos populares y los hegemónicos que muestra la película exceden por mucho nuestra capacidad de análisis, por estar inmersos también en estos procesos, y por estar ellos inscriptos en nuestros propios cuerpos.

La teta asustada es una película para ver una y muchas veces. ●

Nota: *La teta asustada* recibió varios premios internacionales, entre ellos el Oso de Oro de Berlín. Competió en los Premios Oscar, de la Academia de Hollywood, con *El secreto de sus ojos*, del argentino Juan Carlos Campanella, como mejor película extranjera.

FICHA TÉCNICA:

Título original: *La teta asustada*

Dirección: Claudia Llosa.

Actores: Magaly, Susi Sánchez, Efraín Solís, Marino Ballón, Antolín Prieto

Países: Perú, España.

Género: Drama.

Año: 2009

Duración: 94 minutos

Se trata de Nosotras. Las Juanas Editoras

Por María de las Mercedes de Isla¹

lajuanalibros@yahoo.com.ar

nosotraslasjuanas@gmail.com

¿Quiénes somos?

Un colectivo de mujeres que viene trabajando desde diciembre del 2001 los derechos de las mujeres con distintas organizaciones sociales, instituciones, con hombres y mujeres. Nuestra tarea es fortalecernos como mujeres, capacitarnos y organizarnos para participar no solo en los espacios sociales, sino también ser protagonistas desde la participación política.

Tomamos como decisión, trabajar en organizaciones mixtas e ir en la búsqueda de construir la equidad de género sumando a los hombres a nuestra lucha. Construir relaciones igualitarias entre varones y mujeres.

Desde este colectivo, armamos un pequeño núcleo editorial: "Las Juanas Editoras" con el que podemos investigar y comenzar a publicar lo aprendido en este recorrido.

Con la editorial nos proponemos: producir materiales que reflejen la experiencia de

organización y participación de mujeres en la defensa de sus derechos, que se hagan visibles. Sistematizar nuestras prácticas de trabajo para la elaboración de un marco teórico posible que nos sirva de herramienta para poder repensarnos. Y difundir a través de las publicaciones las temáticas de género.

Cecilia Merchán "*La Checha*" referente del colectivo, hoy Diputada Nacional por la Provincia de Córdoba, sumó a nuestro desafío la posibilidad de permitirnos crecer y dar un salto hacia la producción de leyes que tengan una mirada puesta en Nosotras.

Fue en el año 2007 cuando *la Checha*, ya diputada impulsó un grupo con el cual investigar y posicionarse ante una ley compleja que estaba en ese momento en debate. La ley que luego llevó el N° 26.364 sobre Trata de personas. A partir de allí surgió la idea de publicar, y más tarde ganadas por el entusiasmo de parir un libro llegó el sueño de una editorial, que gracias al esfuerzo de muchxs fue posible.

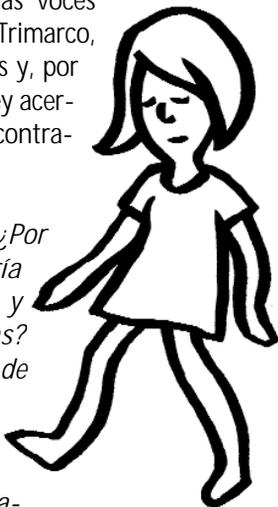
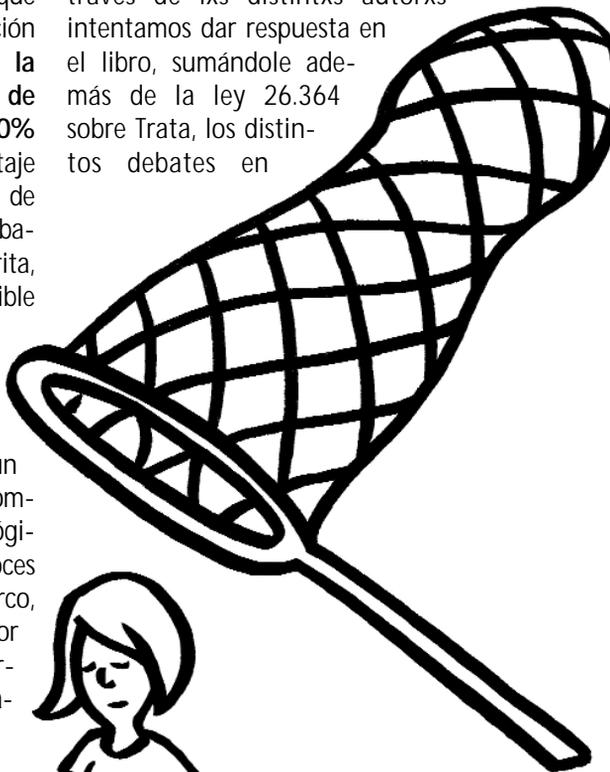
1) Profesora de Sociología del Tiempo libre en la Tecnicatura Superior de Tiempo Libre y Recreación (YSTLyR). Integrante del Colectivo Las Juanas, espacio de promoción y difusión de derechos de las mujeres.

Nuestro primer libro "Se TRATA de nosotras" nos enseñó a encontrarnos e implicarnos. Comprendimos que para hablar de Trata teníamos que hablar de nosotras, las mujeres. Que si bien los fines de la Trata de personas no son sólo la explotación sexual, que también los son la trata para explotación laboral y para extracción de órganos, **la trata de niñas y mujeres con fines de explotación sexual representa casi el 90% de los casos.** A cuentas claras, el porcentaje nos indicaba la urgencia del recorte, y de este modo *Las Juanas Editoras* nos iniciábamos en el terreno de la producción escrita, asumiendo el compromiso de hacer visible las relaciones de poder históricas construidas, pero además las luchas y los derechos postergados y ganados. Así, a través de las páginas de **Se Trata de Nosotras**, invitamos a la lectura de un tema tan difícil como doloroso, en una compilación que reúne una mirada antropológica, sociológica, psicológica, algunas voces testimoniales como la de Susana Trimarco, mujeres de distintas organizaciones y, por supuesto, las herramientas que la ley acerca, como también evidencian las contradicciones y debilidades de ésta.

¿Qué es la Trata de mujeres? ¿Por qué son tratadas en su mayoría mujeres y niñas? ¿Qué mujeres y qué niñas son las víctimas? ¿Cuáles son las consecuencias de las mujeres tratadas? ¿Qué relación existe entre la Trata y la prostitución? ¿Son lo mismo? ¿Por qué es un delito tan silenciosa-

do por la sociedad? ¿Qué les pasa a los hombres con esto? ¿Qué hace el Estado? ¿Y la sociedad civil?

Estas son algunas de las inquietudes que a través de lxs distintxs autorxs intentamos dar respuesta en el libro, sumándole además de la ley 26.364 sobre Trata, los distintos debates en



maizena

torno a ésta y un panorama de la situación en América Latina.

De esta forma, *Las Juanas Editoras* nos lanzamos a presentar un libro arduo, sostenido económicamente gracias al esfuerzo de muchas mujeres del colectivo que lo promocionan y venden a pulmón, puesto que además de estar en librerías, nuestro principal interés es presentar el libro y generar espacios de reflexión. Andamos barrios porteños, ciudades y pueblos del interior. Desde muchos de estos espacios el pedido de trabajar en la prevención y las preguntas sobre la captación de las víctimas y la necesidad de visibilizar las razones de esto: la prostitución, se repetían. Como también las preguntas de qué hacer frente a alguien implicadx. Así nació nuestro cuadernillo de prevención, en el cual incluimos talleres y los marcos conceptuales para trabajar el tema, y más tarde un protocolo de acción.

Los pasos de nuestra editorial recién se inician, y ya muchxs han participado de talleres de prevención y charlas sobre TRATA, sin duda que aún hay mucho por recorrer desde este tema y otros sobre los que para este año esperamos poder concretar sus publicaciones. ●



¿QUÉ ES TRATA?

La trata es un delito por el cual se reclutan, secuestran, trasladan y/o se reciben y alojan personas con la finalidad de someterlas a explotación.

Esta explotación puede estar dirigida a someter a la víctima a trabajos forzados, al comercio sexual o prostitución, para extracción ilícita de órganos o tejido humano, o para someterla a cualquier forma de esclavitud o servidumbre.

Comúnmente, las víctimas de TRATA suelen ser reclutadas para explotación sexual o laboral, mediante engaños (tales como falsas ofertas de trabajo u ofertas engañosas que no aclaran las condiciones en las que se va a realizar el trabajo ofrecido) violencia y/o amenazas, y trasladadas hasta el lugar donde serán explotadas, dentro o fuera de su país.

El delito de TRATA nos afecta principalmente a las mujeres, ya que el 90 % de las víctimas son mujeres, adolescentes y niñas destinadas a la explotación sexual.



¿QUÉ HACER?

➔ En caso de desaparición de personas que conozcas, o cuando sospechas que alguna persona está siendo víctima de trata

- Debés informarte y comunicar la desaparición o la explotación por todas las vías posibles, LO ANTES POSIBLE.
- Tené en cuenta que una víctima de trata puede ser sacada del país en menos de dos días, y que incluso pudo trasladarse voluntariamente, engañada por promesas de trabajo o de otro tipo y caer en manos de una red de tratantes.

¿A DÓNDE ACUDIR?

Podés hacer la denuncia de manera anónima y telefónicamente a:

- **Programa Las víctimas contra las violencias 0800 222 1717** Funciona todos los días del año, las 24 hs del día.

- **INADI 0800 999 2345**

Todos los días, las 24 horas en todo el país.

- **Oficina de rescate del Ministerio de Justicia, Seguridad y Derechos Humanos de la Nación (011) 5300 4006**

Atienden desde Ciudad de Buenos Aires, en el horario de 9.30 a 18.30 horas.

- **Línea 102** En la provincias donde funciona.

➔ En caso de que tomes contacto con una víctima de trata:

- Tené en cuenta que quien ha sido víctima de trata ha sufrido un profundo trauma y puede reaccionar de diversas formas.
- Puede mostrar desconfianza, falta de cooperación, hostilidad ante quien quiera ayudarla; puede presentar vacíos en la memoria o desorden y contradicciones en sus relatos.
- Estará alejada de su círculo de contención afectivo, de su familia, y necesitará cubrir sus necesidades básicas, como alimento, vivienda, etc.
- Por todo esto, es importante que si tomás contacto con ella, busques la ayuda de organizaciones o instituciones especializadas que puedan asistir a la víctima de la mejor manera.

➔ A partir de la Ley de Trata 26.364, no importa que no tengas documento o estés en una situación de ilegalidad. Si sos víctima de la Trata tenés derecho a recibir asistencia.



Mi nombre es Harvey Milk

Por Silvana Vilchez¹



Una vez más vuelve a ser contada una historia poderosa e interesante, de la mano del director Gus Van Sant y la brillante actuación de Sean Penn encarnando a Harvey Bernard Milk, primer hombre gay conocido en ocupar un cargo público, elegido en 1977 concejal de San Francisco. Este comprometido trabajo fílmico representa un verdadero alegato en contra de cualquier forma de discriminación e invita a realizar una profunda reflexión sobre la vida de alguien que luchó por los derechos civiles, debiendo recorrer el doloroso camino de la lucha abierta por el cambio social.

Movilizado por la llegada de una nueva década a su vida, Harvey Milk, el día de su cumpleaños número cuarenta, decide un cambio radical para sí, pues cae en cuenta que hasta el momento no ha hecho nada de lo que pueda sentirse orgulloso. *Abrirá su vida privada al campo de lo público*, asumiendo un rol decisivo y protagónico en la lucha social. Les demostrará a todos su real condición sexual, trasladándose de la ciudad de Nueva York al famosísimo dis-

trito Castro en San Francisco, donde abrirá al poco tiempo el conocido local para gays, el "Castro Camera".

¿Cómo es que Harvey llega a abalanzarse sobre esta decisión? ¿Acaso el vecindario necesitaba un lugar para los gays? ¿Era la necesidad de generarse un sustento económico por encontrarse desocupado? ¿Un acto provocativo de los años setenta a una de las sociedades más racistas del mundo?... o quizás la simple y profunda necesidad de ser reconocido en otros y por otros sin importar los costos: *"cientos de miles comenzaron a venir, no solo clientes, sino activistas, niños y gente joven que buscaban estar lejos de casa". "El reconocimiento de los otros se extendió más allá del barrio, era necesario que el Estado viera como lo vemos nosotros..."*

Era necesario que el Estado viera... Harvey avanza, casi en una carrera contra el tiempo, al juego político de una candidatura en la que no se erige como candidato sino como parte de un movimiento. Él dirá: *"el movimiento es el candidato"*.

1) Psicóloga. Trabaja en temas de violencia hacia las mujeres, desde una perspectiva de género, en la Dirección de la Mujer del Gobierno de la Ciudad. Profesora de Psicología Social e Institucional en la Tecnicatura Superior en Pedagogía y Educación Social (ISTLyR).

El sentido que guiará todas sus acciones cobra cada vez más fuerza frente a la presencia de aquellos otros que buscan un líder que vele por ellos. No se convertirá en un "político", más bien su proyecto se sostendrá en una fuerte declaración: "estoy aquí présteme atención". Declaración que invitará a romper el silencio, desarmar prejuicios, salir de los moldes, ir donde otros necesiten, darse a conocer, quitar lo privativo de la privacidad que impide el lazo con otros. Por primera vez, el 7 de noviembre de 1977 en las elecciones de Distrito, todos se unieron, "los sindicatos, las mujeres, los ancianos, los gays y las minorías todas...". En el ejercicio de su cargo logrará la aproba-

ción de una ordenanza que protegerá el ser despedido por la condición sexual y frenará además la iniciativa tendiente a privar a gays y lesbianas de enseñar en escuelas públicas.

El desencadenamiento estrepitoso y cruel que nos muestra este film, fiel a los hechos, invita a una reflexión casi final que nos convoca, por un lado, a seguir indagando sobre aquello de lo más siniestro que estas luchas pueden llegar a despertar en una sociedad, pero por otro, propone y otorga nuevas esperanzas no sólo a los que luchan por su condición sexual sino a todas aquellas minorías que aun hoy siguen trabajando afanosamente por sus derechos. •

FICHA TÉCNICA:

Título original: *Milk*

Dirección: Gus Van Sant

Actores: Sean Penn, Emile Hirsch, Josh Brolin, Diego Luna, James Franco, Alison Pill, Victor Garber, Denis O'Hare, Joseph Cross, Stephen Spinella

País: Estados Unidos

Género: Drama

Año: 2008

Duración: 128 minutos



LAS FEAS DEL BAJO

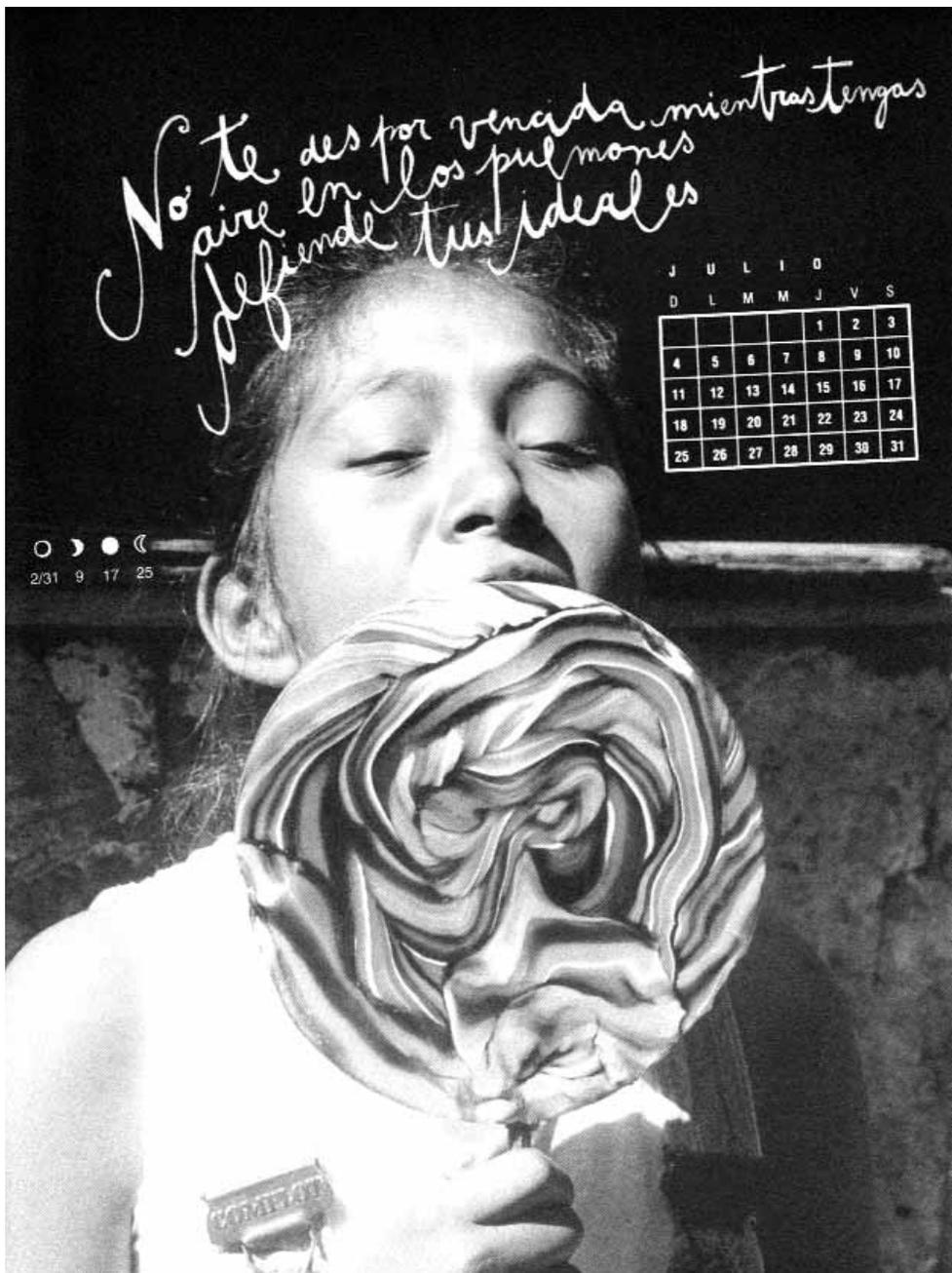
Son un grupo de mujeres jóvenes del Bajo Flores, que a través del arte y la educación social, trabajan en la creación de una mirada diferente sobre su comunidad.

Desde una perspectiva de género y de respeto a los derechos de las mujeres y jóvenes en general, hacen y enseñan a hacer artesanías, en espacios educativos donde participan chicas y chicos del barrio. Antes como participantes, hoy como educadoras, siguen aportando su mirada del mundo y es esta mirada la que comparten con Itinerarios a través de las fotografías tomadas por ellas mismas.

No te des por vencida mientras tengas
aire en los pulmones
defiende tus ideales

J U L I O						
D	L	M	M	J	V	S
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	31

○ ☾ ● ☽
2/31 9 17 25







Convocamos a participar de los próximos Itinerarios

El Itinerario Nro. 3 desplegará su recorrido a través de una trama donde el **Arte, la Educación y el Espacio Público** se entrelazarán como ejes principales.

Los puntos de contacto de sus saberes, prácticas y significaciones constituyen espacios permanentes del trabajo cotidiano de quienes abordamos los campos de la educación y la recreación.

Los invitamos entonces a recorrer esta trama y ser parte del juego infinito de armar y desarmar, de andar y desandar, presentando escrituras, artículos, obras literarias, obras de teatro, vivencias, experiencias artísticas, modos de intervención del espacio público, información de interés y otros materiales valiosos que hagan posibles y efectivas estas prácticas de participación social y construcción colectiva.

En cuanto a la extensión de los textos se deberán considerar las siguientes referencias: Reseñas (6.000 caracteres); Relatos de experiencias (15.000); Textos literarios (6.000); Artículos académicos y avances de investigaciones (18.000).

Los materiales deberán enviarse a:
revistaitinerarios_istlyr@yahoo.com.ar

INSTITUTO SUPERIOR DE TIEMPO LIBRE Y RECREACIÓN

Tecnicatura Superior en Tiempo Libre y Recreación

TÍTULO: Técnico superior en recreación.

DURACIÓN: dos años y medio (cinco ciclos cuatrimestrales).

MODALIDAD: presencial.

DÍAS Y HORARIOS DE CURSADA:

lunes, martes, miércoles y viernes de 19.00 a 23.20 hs.

PERFIL DE EGRESO / El Técnico superior en recreación estará en condiciones de desempeñar las siguientes funciones:

- Relevar, analizar y diagnosticar problemáticas del tiempo libre y la recreación sobre diversos colectivos.
- Programar, implementar y evaluar proyectos recreativos en el tiempo libre en diferentes ámbitos.
- Coordinar intervenciones lúdicas en grupos, sectores, comunidades y organizaciones.
- Promover el desarrollo de la creatividad, la expresión, el pensamiento crítico y el disfrute a través de propuestas lúdicas con el objeto de favorecer la construcción de identidades autónomas.
- Implementar y participar de proyectos de investigación que propicien el desarrollo del campo de las problemáticas del tiempo libre y la recreación con el objeto de mejorar la calidad de vida y el bienestar social.

ÁMBITOS DE DESEMPEÑO / Organizaciones sociales, comunitarias, ONG, instituciones educativas, programas deportivos y recreativos, bibliotecas populares, centros culturales, museos, espacios abiertos, actividades escolares extraprogramáticas, campamentos, colonias de vacaciones, clubes, sociedades de fomento, grupos de tercera edad, estructuras turísticas, talleres lúdicos, eventos socioculturales, etc.

Tecnicatura Superior en Pedagogía y Educación Social

TÍTULO: Técnico superior en pedagogía y educación social.

DURACIÓN: tres años (seis ciclos cuatrimestrales).

MODALIDAD: presencial.

DÍAS Y HORARIOS DE CURSADA:

lunes, martes, miércoles y viernes de 19.00 a 23.20 hs.

PERFIL DE EGRESO / El Técnico superior en educación social estará en condiciones de desempeñar las siguientes funciones:

- Implementar estrategias de intervención y coordinar acciones socioeducativas en contextos organizacionales, institucionales y sociales diversos.
- Planificar, ejecutar y evaluar instancias de formación y transmisión cultural enfocadas al desarrollo socioeducativo en las comunidades.
- Desarrollar programas, proyectos y actividades educativas, enmarcados en acciones y políticas pertenecientes a los ámbitos público, privado y/o de la sociedad civil.
- Desarrollar acciones y estrategias educativas, para el reconocimiento y la apropiación de derechos por parte de los sujetos, garantizando el acceso pleno a la ciudadanía y al patrimonio cultural, educativo y social.
- Desarrollar instancias de formación y reflexión de las diferentes prácticas en educación social desde una lógica multidisciplinaria e intersectorial.

ÁMBITOS DE DESEMPEÑO / Organizaciones sociales, comunitarias, redes barriales, ONG, instituciones educativas, programas socioeducativos en las áreas de desarrollo social, salud, derechos humanos, cultura y educación.

Especialmente en centros de promoción y encuentro social, institutos de minoridad, museos, espacios abiertos, comedores comunitarios, bibliotecas populares, centros culturales, hospitales y centros de salud.

INSCRIPCIONES

Noviembre / diciembre y febrero de cada año / Consultas: de lunes a viernes de 19.00 a 22.30 hs.

REQUISITOS DE INGRESO

Ser egresado de nivel medio/polimodal / Asistir al curso introductorio para el ingreso a las carreras.

DOCUMENTACION PARA LA INSCRIPCION

Título de enseñanza media original y fotocopia simple / 2 fotos carnet (4 x 4) / DNI original y fotocopia de la 1ª y 2ª hoja Apto psicofísico extendido por Hospital Público u obra social / Conocer Grupo sanguíneo / Presentar en carpeta oficina de dos tapas (para legajo).

Av. Santa Fe 2778 (C1425 BGP) Buenos Aires Argentina - Tel.: (011) 4823-5308 / 4821-5221
intilibr@yahoo.com.ar / info@istlyrecreacion.edu.ar - www.istlyrecreacion.edu.ar

RONDAS DE APERTURA

- / "Los varones piensan con el pito, las mujeres somos más cursis"
- / Cuerpo se escribe con "C" de Control

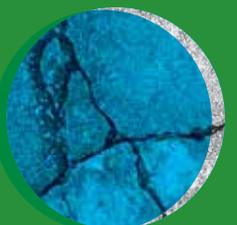
- / Violencia de género
- / (Re)creando los géneros
- / Metáforas corporales
- / El coraje de ser mariposa

TRAVESÍAS

- / Mujeres habitadas
- / Muñecas y pelotas
- / Pensando la práctica desde la perspectiva de género
- / laSOMate, habla el cuerpo!

ESTACIONES

- / Mujeres Públicas. Encuesta Heteronorma
- / Cine para la infancia desde la perspectiva de género
- / De eso sí se habla
- / La teta asustada
- / Se trata de Nosotras.
- / Mi nombre es Harvey Milk
- / Las Feas del Bajo



INSTITUTO SUPERIOR DE TIEMPO LIBRE Y RECREACIÓN
Tecnatura Superior en Tiempo Libre y Recreación
Tecnatura Superior en Pedagogía y Educación Social

Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires
Ministerio de Educación

Dirección de Formación Técnica Superior
Av. Santa Fe 2778, Buenos Aires, ARGENTINA
Teléfonos: (011) 4823-5308 / 4821-5221
intilibr@yahoo.com.ar / info@istlyrecreacion.edu.ar