

Arandú

N°3

Revista de Teoría Social,
Estudios Descoloniales
y Pensamiento Crítico



**Revista Científica del G-TEP Grupo de Teoría Social,
Estudios Descoloniales y Pensamiento Crítico**

Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social - Universidad Nacional de Mar del Plata
Incluida en CAICYT-CONICET - ISSN 2683-6955 - www.revistaarandu.com
Director: Dr. Juan Agüero - Responsable Editorial: Dra. Silvana Martínez



STAFF EDITORIAL

DIRECTOR:

Dr. Juan Agüero. Doctor en Administración de la Universidad de Buenos Aires. Doctor en Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Plata, Argentina. Investigador Categoría I Codirector del G-TEP y Director de la Maestría en Políticas Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina.

EDITORA RESPONSABLE:

Dra. Silvana Martínez. Doctora en Ciencias Sociales. Doctora Honoris Causa de la Universidad Dr. Andrés Bello de El Salvador. Docente Investigadora Categoría I Directora del G-TEP y Directora del Doctorado en Trabajo Social de la Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina. Presidenta de la Federación Internacional de Trabajadores Sociales.

COMITÉ CIENTÍFICO ASESOR:

Dr. Atilio Borón. Doctor en Ciencia Política de la Universidad de Harvard. Investigador Superior del CONICET. Doctor Honoris Causa de las Universidades Nacionales de Cuyo, Salta y Misiones, Argentina. Premio José Martí de la UNESCO.

Dra. Dora Barrancos. Doctora en Historia de la Universidad Estatal de Campinas, Brasil. Investigadora Principal del CONICET. Profesora Consulta de la Universidad de Buenos Aires. Asesora de la Presidencia de la Nación Argentina.

Dr. Saul Kärsz. Doctor en Filosofía de la Universidad de Buenos Aires. Doctor en Sociología de la Universidad La Sorbonne. Profesor en universidades de Canadá, España, Bélgica, Francia, Suiza, Venezuela, Chile, Uruguay y Argentina.

Dr. Carlos Belvedere. Doctor en Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires. Investigador Principal del CONICET. Profesor de la Universidad de Buenos Aires.

Dra. Mariana Giordano. Doctora en Historia de la Universidad del Salvador, Argentina. Investigadora Principal del CONICET. Profesora de la Universidad Nacional del Nordeste.

Dra. Carina Kaplan. Doctora en Educación de la Universidad de Buenos Aires. Investigadora Principal del CONICET. Profesora de la Universidad de Buenos Aires.

Dr. Ricardo Forster. Doctor en Filosofía de la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. Doctor Honoris Causa de la Universidad Nacional de Cuyo, Argentina. Profesor de la Universidad de Buenos Aires. Asesor de la Presidencia de la Nación Argentina.

Dr. Eduardo Rinesi. Doctor en Filosofía de la Universidad de San Pablo, Brasil. Profesor de la Universidad de Buenos Aires. Director de la Especialización en Filosofía Política de la Universidad Nacional de General Sarmiento, Argentina.

Dra. Cleopatra Barrios. Doctora en Comunicación Social de la

Universidad Nacional de La Plata. Investigadora del CONICET. Profesora de la Universidad Nacional del Nordeste, Argentina.

Dr. Franz Obermeier. Doctor en Lenguas Románicas y Eslavas de la Universidad de Regensburg, Alemania. Investigador de la Universidad de Kiel, Alemania.

Dr. Roberto Follari. Doctor en Psicología de la Universidad Nacional de San Luis, Argentina. Profesor de la Universidad Nacional de Cuyo, Argentina, y en universidades de Uruguay, Chile, Ecuador, Venezuela, Costa Rica, España y México.

Dra. Mónica Tarducci. Doctora en Antropología de la Universidad de Buenos Aires. Profesora de la Universidad de Buenos Aires y la Universidad Nacional de San Martín, Argentina. Directora de la Maestría en Poder y Sociedad desde la Problemática de Género de la Universidad Nacional de Rosario, Argentina.

Dra. Esterla Barreto. Doctora en Política Social de la Universidad de Brandeis, Estados Unidos. Profesora de la Universidad de Puerto Rico.

Dr. Víctor Iván García Toro. Doctor en Sociología de la Universidad de San Pablo, Brasil. Profesor Consulto de la Universidad de Puerto Rico.

Dra. Alejandra Pastorini. Doctora en Servicio Social de la Universidad Federal de Rio de Janeiro, Brasil. Profesora de la Universidad Federal de Rio de Janeiro.

COMITÉ EDITORIAL

Dr. Leonardo Cerno. Doctor en Lingüística de la Universidad Nacional de Rosario, Argentina. Investigador del CONICET.

Dr. César Iván Bondar. Doctor en Antropología Social de la Universidad Nacional de Misiones, Argentina. Investigador del CONICET.

Dr. Alberto Alcaraz. Doctor en Antropología Social y Profesor de la Universidad Nacional de Misiones, Argentina.

Dr. Julio Gambina. Doctor en Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires. Profesor de la Universidad Nacional de Rosario, Argentina. Director del Centro de Pensamiento Crítico Pedro Paz, Universidad Nacional de San Luis, Argentina.

Dra. Ana Arias. Doctora en Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires. Profesora de la Universidad de Buenos Aires y la Universidad Nacional de La Plata, Argentina.

Dr. Alfredo Carballeda. Doctor en Servicio Social de la Pontificia Universidad Católica de San Pablo, Brasil. Investigador Categoría I Director del Centro de Estudios de Trabajo Social y Sociedad de la Universidad Nacional de La Plata.

Dra. Romina Conti. Doctora en Filosofía de la Universidad Nacional de Lanús, Argentina. Profesora de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

Dra. Andrea Dupuy. Doctora en Historia y Profesora de la Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina.

EQUIPO TÉCNICO

Lic. Ayelén Cavalli. Becaria del CONICET. Docente Investigadora de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

Daniel Garay Fleck. Diseño de página web y diseño gráfico.



PRESENTACIÓN DEL TERCER NÚMERO

Estamos editando el tercer número de nuestra revista, que corresponde al segundo semestre del año 2021. Lo hacemos todavía en un contexto de pandemia que ha imposibilitado el desarrollo de la mayor parte de las actividades académicas y de investigación de un modo físico presencial. No obstante, este tercer número expresa la voluntad política de afianzar el proceso de consolidación de nuestra revista, deseando firmemente que a partir del año próximo podamos editar los dos números por año que nos propusimos en el proyecto original de Arandu.

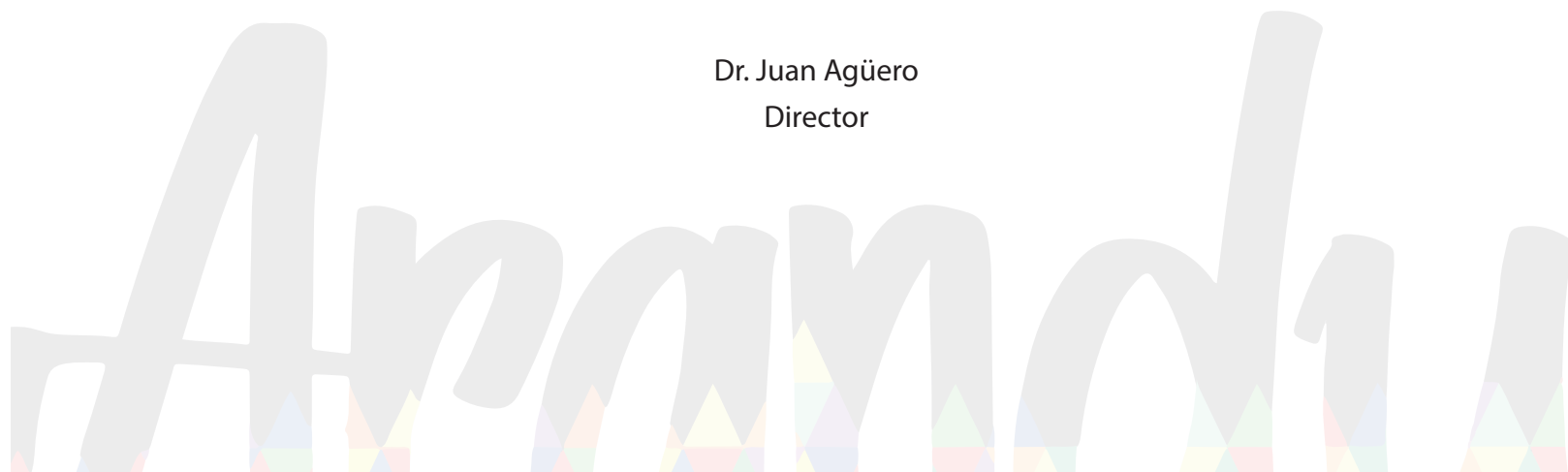
Como ocurrió con las dos primeras ediciones de nuestra revista, en este tercer número también incluimos artículos con una temática diversa. Sin embargo, a partir del año próximo intentaremos realizar convocatorias centradas en temáticas más específicas, según las recomendaciones de nuestro Comité Científico Asesor. Con ello intentaremos reunir aportes que amplíen y profundicen en temáticas que sean convocantes, por su relevancia social, su actualidad y su contribución a la discusión, entre otras muchas razones.

En este número incluimos la disertación de Adriana Guzmán Arroyo, máxima referente del Feminismo Comunitario Antipatriarcal de Bolivia, realizada en noviembre 2021 en la ciudad de Mar del Plata. Las reflexiones de la feminista aymara giran en torno al reciente Golpe de Estado en Bolivia y la necesidad de profundizar en los procesos de despatriarcalización y descolonización. Por su parte, Laura Elisabete Figueiredo Brito reflexiona acerca de la importancia de las redes sociales digitales en la lucha de los movimientos feministas contra la violencia obstétrica.

Por otra parte, María Sol Monclá y Manuela Fonseca Pinheiro dos Santos critican la construcción eurocéntrica-patriarcal-colonial de las categorías infancia y adolescencia y proponen la construcción de las categorías niñeces y juventudes desde una perspectiva despatriarcal y descolonial. Florencia Filippi y Rocío Lazaletta reflexionan sobre los procesos de construcción de proyectos de vida e identidad en la práctica del rap y la cultura hip-hop en la ciudad de Mar del Plata y su potencialidad para la transformación social.

En otro artículo, Leila Zoe Slovacek reflexiona sobre la perspectiva de géneros y la interseccionalidad en las prácticas de intervención social que se realizan en un centro sociocomunitario de responsabilidad penal juvenil del Programa de Construcción de Ciudadanía Responsable de la provincia de Buenos Aires. Finalmente, Jennifer Fernández y Paloma Muñoz analizan el contexto de surgimiento de la Educación Sexual Integral en Argentina, las dificultades para su implementación luego de quince años de vigencia de la ley y reflexionan sobre la necesidad y la propuesta de una Educación Sexual Integral transfeminista y popular.

Dr. Juan Agüero
Director





ÍNDICE

Presentación del segundo número _____ **P 02**

Adriana Guzmán:

El Golpe de Estado en Bolivia y la necesidad de despatriarcalización y descolonización _____ **P 04**

Laura Figueiredo:

Lutas partilhadas: a importância dos movimentos sociais digitais para o reconhecimento da violência obstétrica _____ **P 12**

Sol Monclá y Manuela Fonseca:

Aportes descoloniales y despatriarcales en el campo de las niñas y juventudes: sistematización de intervenciones sociales situadas desde el Trabajo Social _____ **P 24**

Florencia Filippi y Rocío Lazaletta:

Arte rapero, subjetividades, proyectos de vida y transformación social _____ **P 33**

Leila Slovacsek:

La perspectiva de géneros y la interseccionalidad en las prácticas de responsabilidad penal juvenil _____ **P 41**

Jennifer Fernández y Paloma Muñoz:

Aportes para una Educación Sexual Integral transfeminista y popular _____ **P 48**



El Golpe de Estado en Bolivia y la necesidad de despatriarcalización y descolonización

Adriana Guzmán Arroyo¹

Muchas gracias hermanos y hermanas, por haber organizado este espacio. Este encuentro seguramente nace de la Pacha, para poder articularnos en estas luchas, que cada vez tienen que ser sin fronteras, con menos fronteras, con menos nacionalismos decimos nosotras, con más plurinacionalismo, con esta necesidad de enfrentar al sistema juntas, juntes, porque así también no está enfrentando el sistema, rompiendo todos los tejidos sociales.

Yo quisiera empezar este espacio justamente nombrando el Golpe, lo que ha sido para nosotras un Golpe al Pueblo, que ha terminado en un Golpe de Estado. Y este Golpe al Pueblo era necesario porque las clases oligarcas, fascistas, la oligarquía económica, necesitaban golpear al pueblo, necesitaban recordarnos, cuál es nuestro lugar como Pueblo, como Pueblos Originarios, como Mujeres, como Hombres indígenas: que nuestro lugar era siendo su peón, su sirviente, en su hacienda, que les cuidemos sus hijos, limpiándoles las casas... éste es el lugar que debíamos tener, y no gobernando, no planteando un Estado Plurinacional, no discutiendo sobre una economía plural... por eso el Golpe al Pueblo. En este Golpe, ha habido una resistencia importante de los Pueblos Originarios, pero ha habido una resistencia importante de alguien que yo quiero traer aquí su memoria: Miriam Gamboa.

Miriam Gamboa, dirigente barrial, vecinal, Trabajadora Social, de más de 90 años, fue acusada de haber incendiado un transporte público, supuestamente durante el Golpe... Fue acusada por el Gobierno de Facto, fue presa por el Gobierno de Facto, y murió presa, como presa política este año. A pesar de haber vencido al Golpe, no logramos la libertad de Miriam Gamboa. Miriam Gamboa, de más de 90 años, con discapacidad visual, con discapacidad motora, fuera de todo sentido común, fue acusada de sedición, fue acusada de terrorismo, por haberse movilizado, por haber salido a defender la Whipala, por haber salido a resistir al Golpe, y fue finalmente condenada a muerte en la prisión este año. Entonces, quiero agradecer la lucha de la hermana Miriam Gamboa, fundadora de la carrera de Trabajo Social en La Paz, y lastimosamente muerta, víctima del Golpe de Estado en Bolivia, muerta en prisión, este año, como presa política.

Por eso creo que es fundamental exigir la libertad de todas nuestras compañeras, de todos nuestros compañeros, presos políticos, exigir la libertad de Milagro Sala. Es una responsabilidad no solamente de este territorio, sino de todos los territorios en que hemos luchado y que sabemos que nuestras hermanas no pueden estar presas, no deben estar presas, ni en éste ni en ningún Gobierno, así que me sumo al pedido de libertad de Milagro Sala. Para nosotras, la pérdida de Miriam Gamboa ha sido una muestra de que muchas veces, aun recuperando el Poder Político, no hemos logrado recuperar el Poder del sistema de Justicia. El sistema de Justicia va para el lado que mejor le parezca. Este sistema de Justicia es el responsable de que Miriam haya muerto presa.

¹ Feminista aymara referente del Feminismo Comunitario Antipatriarcal de Bolivia. Disertación realizada el jueves 4 de noviembre de 2021 en la ciudad de Mar del Plata, Argentina, en el marco de la Charla Abierta sobre "Feminismo Comunitario Patriarcal: potencialidad teórica, política y revolucionaria" organizada por el G-TEP Grupo de Teoría Social, Estudios Descoloniales y Pensamiento Crítico de la Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

El Golpe de Estado en Bolivia y la necesidad de despatriarcalización y descolonización

El Golpe en Bolivia ha sido un Golpe cruel, un Golpe de Estado, en un Estado que alimentaba la esperanza de muchos Pueblos, porque si algo no podemos negar es que en Bolivia el Estado alimentaba la lucha de muchos pueblos, ha renovado la idea de revolución, ha renovado la idea de lucha de los Pueblos, de posibilidad de construir un Estado distinto, y eso ha sido posible justamente porque hemos sostenido este proceso, desde las organizaciones sociales. El Golpe ha sido un Golpe racista, porque fueron los pueblos originarios, los pueblos aymaras, quechuas, quienes han construido el Estado Plurinacional.

¿A quién se le iba a ocurrir volver al nacionalismo? 36 naciones y pueblos viviendo en un mismo territorio y teniendo que estar bajo una construcción nacionalista, que fue nacionalista con el genocidio de nuestros pueblos, pero que además es nacionalista con el genocidio sistemático de las mujeres, porque ¿quién sostiene a los países que se desarrollan? Las mujeres. Con el trabajo cotidiano, con la tercera o cuarta jornada laboral, y cuando no la cumplimos ahí está la violencia, los feminicidios, que tienen que ver con ese nacionalismo.

Por eso, para nosotras, la discusión sobre la ruptura de los Estados y la construcción de Estados Plurinacionales, no nacionalistas, es también fundamental y es también una tarea de repensar la izquierda y repensar los feminismos, de repensar los discursos de la clase trabajadora. La construcción de este Estado Plurinacional nos ha costado el Golpe, el Golpe fue organizado para atentar contra el Estado Plurinacional, y como este Estado Plurinacional ha sido descolonizador, despatriarcalizador y de base comunitaria, el Golpe tenía que ser colonial, racista...

Quiero mencionar dos momentos importantes de este Golpe, que para nosotras ha sido como volver 500 años para atrás. Cuando dan el Golpe, cuando renuncia el compañero, el hermano Evo Morales, y entran al Palacio de Gobierno, a la Casa del Pueblo (como la llamamos nosotras), y entran con la bandera de Bolivia, con la Biblia, y dicen que van a sacar de ahí a la Pachamama y a poner a Bolivia en manos de Dios.

Para nosotras, llamarnos un Estado Plurinacional también ha sido recuperar la pluralidad de espiritualidades. Somos un Estado laico, y no estamos en contra de quienes tienen una espiritualidad distinta, católica o lo que fuere, pero sí estamos en contra de que esas personas legislen desde su espiritualidad y no desde la Constitución. Porque puede haber hermanos o hermanas evangélicos, o cristianos, o lo que fuera, pero en el lugar en el que están, están para legislar bajo los principios de la Constitución y no desde sus credos.

Y es una larga discusión la que tuvimos. Yo creo que fue un atentado de los poderes económicos, que hoy también son poderes religiosos, porque la iglesia evangélica no está solamente expandiendo su culto. La iglesia evangélica está en la política y es accionista de las transnacionales extractivistas de los territorios. Entonces, pensamos que es una máscara finalmente la discusión sobre las religiones y los fundamentalismos, porque en realidad ellos están defendiendo sus intereses económicos.

En el Golpe en Bolivia, Bolsonaro estaba ahí, en una esquina, con su gente, con su armamento, formando parte del Golpe; y del otro lado, un Gobernador del Noroeste Argentino, también con su gente, con sus armas, atentando contra un territorio, alimentando el Golpe que nos ha costado mucho resistir. Ver esa bandera nacional, mientras se oprimía a nuestros pueblos, ver esa Biblia, ha sido como sentir lo que han debido sentir nuestras abuelas cuando llegó Colón. "Aquí están estos incivilizados, estos salvajes", como nos ha dicho la Presidenta de Facto, "los salvajes", y "vamos a venir a salvarlos de su ignorancia".

Entonces, ha sido un momento muy difícil para nosotras, entender la colonización, ya no solo en los libros, entenderla en el cuerpo, y vivirla en esa imagen. Y ahí está la quema de la Whipalla, que se ha dado también en ese momento y que ha sido una indignación profunda, porque este símbolo, más allá de que discutamos cuál es su origen, dónde exactamente se empezó a difundir y qué significan los colores, más allá del significado histórico, tiene un significado profundo para nosotras, un significado simbólico, nos ha articulado como 36 pueblos en

El Golpe de Estado en Bolivia y la necesidad de despatriarcalización y descolonización

Bolivia, y nos ha articulado con los pueblos quichuas de Ecuador, y nos ha articulado con los pueblos aymaras y quichuas del Perú, y nos ha hecho entender que las fronteras sólo les sirve a los Estados y a los grandes capitales, para seguir administrando sus riquezas, pero no nos sirve a los pueblos, porque los pueblos nos necesitamos para luchar, nos necesitamos para resistir...

La quema de la Whipala ha sido para nosotras un atentado colonial, 500 años después... nos ha servido para alimentar nuestra rabia, salir a las calles y gritar "¡la Whipala se respeta carajo!" "¡la pollera se respeta carajo!", porque el atentado ha sido contra las mujeres de pollera, que fueron las primeras en ser detenidas: cortarles las trenzas, escupirlas, orinarlas, insultarlas, humillarlas... Obligarlas a arrodillarse y a pedir perdón... ¿Qué significaba esto, transmitido en vivo por las redes sociales y los medios de comunicación? Significaba el recordarnos que no debemos ser indias ni indios, para que no nos pase eso; que tenemos que borrar nuestra memoria; que no podemos reconocer a nuestra abuela aymara; que no podemos reconocer a nuestra abuela quichua; que se trata de estar en la ciudad y ser "civilizado" y someterse a las condiciones que ellos nos imponen. Es renunciar a la memoria, esto es lo que han intentado hacer en los cuerpos de las mujeres de pollera, pero nos hemos negado, y hemos salido a las calles a gritar "¡la pollera se respeta carajo!".

Entonces, esto es para plantear que el poder y las formas de dominación del sistema patriarcal, tienen herramientas profundas, pero que nosotras también tenemos formas de resistir profundas, y esta forma de resistencia que nos ha ayudado a vencer al Golpe se llama Dignidad. La dignidad no tiene precio, y no sé si se aprende en la Universidad, pero se alimenta en la Universidad. Lo que nosotros hemos logrado a lo largo de 13 años de construcción de un Estado Plurinacional, de discusión en las organizaciones sociales, de construcción de nuestro propio feminismo, es Dignidad. Es aprender que no tenemos que agachar la cabeza, como antes nos enseñaban.

Las escuelas eran lugares para enseñarnos a

agachar la cabeza, porque las "indias" éramos atrevidas, y teníamos que andar con la cabeza agachada. Hemos aprendido a levantar la cabeza y a no agachar la cabeza, y esa dignidad no tiene precio, no se tranza, no se vende, ni siquiera al Estado, no se cambia por un puesto, no se cambia por un cargo político, porque la dignidad tiene memoria, tiene que ver con las luchas de nuestras abuelas, con las luchas de los sectores populares, tiene que ver con no traicionar toda una clase, todo un Pueblo, y no solamente en Bolivia, sino en la región.

Ustedes en el 2001 han luchado con el corralito, nosotros en el 2003 con la masacre del gas. No puede haber una clase política hoy que negocie los intereses del Pueblo. Para nosotras está en el Feminismo. Es la coherencia con esa lucha, la que han hecho nuestros papás, nuestros abuelos... mi papá siendo sindicalista también... Yo le decía a él "en tus tiempos nadie se vendía, había una ética política". Y esto es también lo que alimentamos desde los Pueblos: una ética. No se negocia, no se venden los intereses del Pueblo. No se negocia el agua, no se negocian los Derechos que se han conseguido. Para nosotras ese no negociar ha sido vencer al Golpe. Hemos logrado vencer al Golpe, y acá viene el segundo momento que quería comentar, que es el atentado que ha hecho el Gobierno de Facto contra la medicina ancestral.

Se da el Golpe. Asume la Presidenta de Facto. Empieza una discusión de si era transitoria o no, si hubo Golpe o no, una confusión política, que nos hace redefinir los Golpes. No sé si fue un Golpe blando o fuerte, o lo que fuera. Para nosotras, fue un Golpe al Pueblo, que terminó en un Golpe de Estado, que confundió a gran parte de la intelectualidad en la región, porque hubo muchos intelectuales que negaron el Golpe, desde dentro de la unidad, y desde afuera. Intelectuales de México diciendo que no había un Golpe de Estado, intelectuales de Bolivia diciendo que no había un Golpe de Estado, que lo que había era desobediencia civil, borrachera de poder...

Tan intelectuales eran, que sólo se creían entre intelectuales... porque podían abrir sus ventanas y ver que en la esquina estaban masacran-

El Golpe de Estado en Bolivia y la necesidad de despatriarcalización y descolonización

do, estaban los militares disparando... Tan lejos está la intelectualidad del pueblo, de la clase popular, que no puede ver el hambre y la represión, sino mirarse y creerse lo que escriben en sus libros... Y de ahí viene la crítica a la intelectualidad y a la Academia, pero que hemos alimentado más durante el Golpe, porque se han jugado muchos intereses, muchos discursos, y parte de esos discursos, venían de una academia racista, clasista, colonialista, que no tiene ninguna relación ni con los territorios ni con los movimientos sociales. Y no sólo eso, es una clase intelectual que no tiene ética, porque decir que en Bolivia no había un Golpe, que no había represión, era no tener ética con los que fueron masacrados, con los que fueron golpeados.

En este proceso de Golpe de Estado y de Gobierno de Facto, se vino la pandemia, se vino la cuarentena y todo eso... Por supuesto, un Golpe con pandemia, como decimos nosotras. No sabíamos si salir a resistir el Golpe o salir a resistir al virus, pero en todo caso había que resistir, y resistimos con medicina ancestral. Los hospitales, el sistema de salud estaba colapsado en el mundo, no sólo en Bolivia, lo que demuestra que es mentira lo que nos cuenta el capitalismo, de que si redistribuimos la riqueza vamos a tener un sistema de salud que alcance para todas y todos. No es cierto.

Ni en Europa tuvieron un sistema de salud que responda a los pobres y a las pobres. El sistema de salud no es para el Pueblo, o no ha sido por lo menos en muchos territorios. En el caso de Bolivia, tampoco estaba en las comunidades indígenas, porque parte de la criminalización era que no había sistema de salud. Entonces, te morías de una bala de los militares, o te morías por el virus, porque no había atención de salud en los pueblos indígenas, como parte de la criminalización del Golpe.

Es ahí cuando las abuelas comienzan a traer plantas medicinales, saberes ancestrales... que nos ponen en discusión con la misma Academia, porque este pensamiento colonial nos ha enseñado que hay otras formas de curarse y que las plantas no son suficientes. Pero sí, hay plantas que ayudan a oxigenar, sí, hay plantas que nos han ayudado a nosotras a sobrevivir,

sino cómo se explica la tasa de mortalidad en Bolivia, que se ha ido reduciendo en pleno Golpe, cuando no había ni pruebas, ni vacunas, ni nada.

Hemos resistido con pura medicina ancestral, con pura sabiduría, y por eso decimos que sólo el Pueblo salva al Pueblo. Nuestro aprendizaje ha sido la autonomía, la auto organización. Hemos podido auto organizarnos. Hemos podido hacer circular la medicina, hacer circular la comida, defendernos frente a los militares. Hemos podido auto organizarnos y auto determinarnos durante el tiempo de Golpe de Estado.

Éste es uno de los aprendizajes importantes para nosotras, que nuevamente pone en cuestionamiento a la Academia, a la producción de conocimientos, porque todo el conocimiento que se produjo sobre los movimientos sociales y las organizaciones no nos servía en un momento de pandemia, no nos servía para resistir el Golpe de Estado. De ahí entonces la necesidad de pensar en el conocimiento útil.

Quiero comentar una segunda idea que tiene que ver con esto, con el conocimiento útil, útil para la lucha de los Pueblos. Desde la masacre del gas, y antes de eso la guerra del agua, nosotras, que nos definimos feministas, empezamos a cuestionar a las Universidades y a la Academia, exigiendo que se produzca conocimiento útil para la vida de los Pueblos, que las tesis no pueden ser un trabajo de tanto tiempo de estudio, de tanto esfuerzo, de generar incluso crisis emocionales... hasta suicidios generan las tesis... para terminar guardadas en una biblioteca sin ser leídas y sin ser útiles para quienes necesitamos conocimientos y discusiones.

Este es el gran cuestionamiento que hemos hecho durante el proceso político en Bolivia. Las Universidades tienen que producir conocimientos para las organizaciones. Entonces, las organizaciones tenemos que ser parte del Consejo Universitario que define las currículas, que define los temas... Pero entonces nos dijeron "las Universidades somos autónomas". Autónomas del Estado, autónomas de los Partidos Políticos y autónomas del Pueblo... Yo no sé si así fue la autonomía que se parió

El Golpe de Estado en Bolivia y la necesidad de despatriarcalización y descolonización

aquí en Córdoba, pero así ha sido la autonomía liberal que se ha planteado en las Universidades.

Somos autónomos para esconder nuestra conexión, para esconder nuestra malversación de fondos, porque finalmente esa plata no se ve en la educación de las y los jóvenes, y, tras la autonomía, esconden su desclasamiento. Para nosotras, las Universidades han pasado a ser máquinas de desclasamiento y de producción de racismo, porque ahí hemos perdido a nuestras *huahuas*. *Huahuas* les decimos a nuestras hijas, nuestros hijos...

Nuestras hijas, nuestros hijos, han entrado a la Universidad, porque nosotros hemos peleado para que tengan educación pública y puedan ser profesionales. En el 2003, en la masacre del gas, hemos peleado para que haya nacionalización de los hidrocarburos, y cuando fue nacionalizado dijimos: "la plata que va a haber, que se va a redistribuir, queremos que vaya a la educación, queremos que nuestras hijas e hijos estudien en una buena Universidad, con equipamiento, con laboratorios, con libros, con buenas y buenos docentes".

Pero la plata ha ido a las Universidades para alimentar una clase de docentes fascistas, racistas, colonialistas, que nunca han dejado de enseñar pura teoría eurocéntrica en las Universidades. Y por eso se han convertido en máquinas de desclasamiento, en máquinas de racismo, porque durante el Golpe, las Universidades fueron protagonistas en las calles, en patear indias, en patear indios... Por eso su desclasamiento, porque una vez pasada la puerta de la Universidad, siendo aymara, siendo empobrecido, siendo hijos de mineros, hijos de proletarios... pasan la puerta de la Universidad y se convierten en clase media, que supuestamente tiene resuelta la vivienda, cuando en realidad tiene deuda de 40 años para pagar un departamento donde apenas puede entrar, hacinado, cuando en realidad tiene deuda por su auto que por ahí tiene que pagar en 30 años...

Nosotras no somos pueblos que estemos acostumbrados a las deudas. Nosotras nos hemos resistido siempre a la banca. Yo no conozco a nadie cerca de mí que tenga una tarjeta de crédito, nos negamos a tener una tarjeta de

crédito... Como dicen las abuelas: "si hay para comer hoy, se come y si no hay, no se come...", no puedes comerte algo que no tienes. Eso es una trampa, una forma en la que funciona el sistema capitalista, que también pasa y ayuda en este desclasamiento, porque la clase media cree que es dueña de su casa y de su auto, y en realidad está más endeudada que la vecina que no es de clase media y no tiene nada, pero que al menos no está endeudada.

Entonces, uno de los errores para mí, del proceso político en Bolivia, ha sido esta clase media despolitizada. Esta clase media que ya no quiere saber nada con los pueblos indígenas, no quiere ninguna revolución, sino pasar a administrar el Estado y disfrutar de los beneficios. Entonces, es fundamental para cualquier proceso político, para cualquier revolución, la lucha dentro del conocimiento, dentro de las Universidades, dentro de estos espacios de producción de conocimientos.

Esto no pasa solamente porque tengamos un cartón. Nuestras abuelas peleaban para que tuviéramos un cartón profesional. ¿De qué me sirve ser Trabajadora Social si voy a reproducir todas las prácticas coloniales, y cuando venga una mujer denunciando violencia, voy a empezar a culpabilizarle a ella o ver si el "pobre marido" no ha sufrido y si no pueden hablar y negociar, y restituir "la familia"? La familia con un abuelo violador, con un hermano golpeador, con un marido golpeador... ¿Cómo? ¿De qué restitución estamos hablando?

Hay muchos instrumentos coloniales, instrumentos impuestos que se reproducen en las Universidades, dentro de las carreras... Tenemos que recuperar las Universidades para el Pueblo, creo que es un desafío que tenemos si queremos seguir haciendo procesos políticos en la región... No vamos a poder hablar de transformación, de gobiernos progresistas, si no se recuperan las Universidades, que hoy en la región están en manos, por lo menos en su mayor parte, de docentes y de una Academia colonial, eurocéntrica, que no le interesa ningún progresismo ni ninguna transformación, o pareciera que las revoluciones no han sido tan revolucionarias como ellos supuestamente esperaban.

El Golpe de Estado en Bolivia y la necesidad de despatriarcalización y descolonización

En el caso de Bolivia, los intelectuales que están en contra son los que eran más revolucionarios que la propia revolución, y que no ha sido suficiente hacer todo lo que hemos hecho en Bolivia, construir un Estado Plurinacional, hacer una nueva Constitución, eso no ha sido suficiente... Toda esta discusión nos ha llevado a nosotras a hacer un Feminismo que no viene de la Academia, un feminismo que no se estudia, sino que se hace con el tiempo, en la casa, en la calle y en la cama... así es como hemos aprendido a hacerla...

En Bolivia ha habido diferentes momentos: en la Asamblea Constituyente, en la cumbre de justicia... y quiero traer una discusión que hemos hecho en la Cumbre Antiimperialista en el año 2015, donde se han juntado sindicatos de todo el mundo. Éramos miles, con diferentes traducciones. Había sindicatos de Estados Unidos, estuvo la ejecutiva del sindicato de luz y electricidad de Estados Unidos, una mujer... Había sindicatos iraníes... y la discusión ha sido por si poníamos en la declaración final, que se llamó "Tesis Antiimperialista", si poníamos la palabra "patriarcado". Una discusión que debería tener más o menos hecha la clase trabajadora, pero que fue una gran discusión porque no querían incluir la palabra "patriarcado".

Nuestra principal discusión fue sobre la plusvalía. Hablaron sobre la plusvalía y nosotras dijimos: "bien, la plusvalía que recae sobre las mujeres es plusvalía pura", porque a nosotras no nos roban un poquito de nuestro trabajo, a nosotras nos roban todo nuestro trabajo, de crianza, de cuidado y de sostenimiento de la vida. Entonces, si hay plusvalía sobre la clase trabajadora, las mujeres vivimos una explotación que genera plusvalía pura. El sistema capitalista se queda con todo nuestro trabajo. Y nosotras queremos arrebatárselo, porque es una forma de atentar contra el sistema. Queremos arrebatárselo porque no hay otra forma de recuperar la responsabilidad de la crianza de la vida, porque no se trata solamente de maternidades y paternidades responsables, se trata de una mirada comunitaria sobre la crianza. Estas huahuas, estos huahuas, alimentan la vida. Si no, ¿para qué estamos haciendo la revolución?, ¿para quién estamos cambiando el mundo?, ¿para quién estamos creando tecnología?

Entonces, hicimos esta discusión, que fue muy difícil porque el primer planteamiento era: "bueno, entonces ustedes quieren que se les pague por el trabajo". Y nosotras dijimos: "en la Constitución está, que el trabajo del hogar genera riqueza, no queremos sólo que nos reconozcan, queremos que nos devuelvan... Ahora bien, pueden devolvernos en sueldo. Pueden devolvernos en jubilación universal para todas las mujeres del mundo, porque todas somos trabajadoras, aunque no seamos trabajadoras asalariadas, porque todas tenemos derecho a una vejez digna como cualquier trabajadora o trabajador. Pueden devolvernos en un seguro de salud especializado.

Fue una gran discusión, en distintos idiomas, que terminó con nosotras robándonos la computadora para que quede finalmente el "patriarcado" y la "plusvalía pura" en la Tesis Antiimperialista, que es la única que yo conozco de los sindicatos del mundo en el año 2015. Así es, tal es el patriarcado, que terminamos robándonos la computadora y leyendo en la plenaria. Tal vez hay cosas en las que no se puede llegar al consenso, pero era una necesidad para nosotras y creo que es una necesidad seguir discutiendo, dentro de la clase obrera, lo que sería la descolonización.

¿De qué revolución estamos hablando hoy? En un contexto tan difícil, ¿podemos seguir hablando de revolución?, ¿en qué términos va a ser una revolución?, ¿podemos hablar de lucha de clases?, ¿en qué términos?... Porque yo no veo un proceso en el que realmente haya habido lucha de clases. En el proceso revolucionario boliviano, hemos arrebatado muchas cosas. La administración del Estado le hemos arrebatado a la oligarquía, pero no hemos hecho una lucha contra la clase oligarca, ni contra los dueños de los capitales.

En Bolivia se ha garantizado la inversión, se han garantizado las ganancias de la banca, está garantizada la ganancia de los empresarios... Entonces, si los ricos siguen siendo más ricos, la conclusión es obvia: el pobre sigue siendo más pobre. No hay forma de hacer una transformación si no se alimenta realmente eso que se ha llamado la lucha de clases. Para nosotras estos planteamientos coloniales han provocado un

El Golpe de Estado en Bolivia y la necesidad de despatriarcalización y descolonización

desencuentro con la izquierda. Una revolución que ha logrado el Buen Vivir, porque en Bolivia habíamos hecho una revolución democrática y cultural, así le han llamado, pero no hemos logrado vivir bien, no hemos acabado realmente con este fascismo, con esta oligarquía que ha hecho el Golpe.

Para nosotras, hay que repensar la izquierda. Así como hemos planteado descolonizar el feminismo, no podemos seguir con los mismos planteamientos de feministas europeas, cuya máxima discusión es estar frente a los hombres, porque los demás derechos los tienen totalmente garantizados. No podemos seguir teniendo las mismas discusiones porque nosotras, en territorios donde el extractivismo no es un cuento, tenemos que salvar a los animalitos. El extractivismo está extrayendo nuestro territorio, nuestros pueblos... aquí lo deben vivir ustedes con el mar, el extractivismo dentro del mar.

Cuando hablamos de trata, tráfico, feminicidios, no estamos hablando de alguien, sino de nuestras hermanas, son nuestras hijas las que desaparecen, son nuestras compañeras de trabajo asesinadas por un feminicidio, por la incapacidad de un teléfono que no responde, por la indiferencia de la sociedad. Cada 24 horas hay un feminicidio en la Argentina, en Bolivia cada 48 horas. Hay ausencia del Estado, no es prioridad para el Estado. No sé si es una prioridad para los sindicatos luchar contra la violencia hacia las mujeres. Pero sabemos que es una prioridad para nosotras, porque en cada una de las compañeras, hermanas que son asesinadas, morimos también nosotras; porque sabemos que no podemos hablar de revoluciones, ni de transformaciones, si nos siguen matando; porque estamos convencidas que no hay "Buen Vivir" si a las mujeres nos siguen matando.

Sabemos que no hay feminismos posibles, ni mareas, ni nada, si los feminicidios nos siguen matando, si las violaciones a las niñas continúan, si la impunidad que genera la justicia patriarcal continúa... Necesitamos transformarla, cambiarla, cancelarla, inventar otra, porque no es posible que los feminicidas y los violadores sigan impunes. Para nosotras esto es

feminismo. Hacer esta discusión es hacer feminismo. Nosotras nos negamos a la exigencia de estudiar feminismo para poder ser feministas... yo no digo que esté mal estudiar, hay que leer seguramente ¿no? pero el feminismo se hace desde el cuerpo, como la lucha de clases se hace desde el cuerpo.

Esto se diferencia de lo que muchas veces se plantea en la Universidad, de que primero hay que leer a Marx para después ir a preguntarle a mi abuelo cómo pasó el 2001 aquí en Argentina, apretándose la barriga porque no había qué comer.... De aquí queremos partir nosotras, de esta memoria política que tenemos como Pueblo, de esta memoria ancestral, de esta memoria que tiene la clase obrera y trabajadora. Y después podemos completar con Marx, con Foucault o con quien quieran, pero primero queremos partir de nuestro cuerpo y nuestro territorio...

Nosotras decimos que nuestra memoria feminista está en nuestras abuelas. *Bartolina Sisa* en 1781, antes de la revolución francesa, ya estaba discutiendo sobre la violación sistemática, sobre la autonomía, sobre la autodeterminación, sobre las mujeres en un mundo colonial y de violencia. *Tránsito Amaguaña*, una abuela quichua, en la década de 1930, dio el primer discurso en la Unión Soviética, en quichua, discutiendo sobre el territorio, la tierra. ¿Qué comunismo puede haber si no discutimos sobre la tierra? Le decía al Partido Comunista, dentro de la Unión Soviética...

Ésta es nuestra memoria de lucha, y dentro de la clase obrera creo que hay que recuperar también estas memorias de nuestras abuelas, nuestros abuelos, trabajadores, trabajadores de las empresas de trenes que cada vez se cierran más. Como les decía a las compañeras y compañeros del sindicato, tenemos que luchar por estas memorias, porque además las nuevas generaciones no tienen estas memorias, porque han crecido en el neoliberalismo, sin derechos, sin obra social, sin ninguna seguridad, ¿cómo hacemos para hablar de revolución con ellos en este contexto?, ¿cómo hacemos para recuperar a nuestras huahuas como pueblos originarios en este contexto?

Para cerrar, hermanas, hermanos, gracias por

El Golpe de Estado en Bolivia y la necesidad de despatriarcalización y descolonización

haber venido, compañeras y compañeros... el sistema rompe las fronteras para poder dominar. En la cuarentena, ellos han seguido explotando. En las mineras, han seguido trabajando. Ahí están las concentraciones de muertos por COVID, porque las trabajadoras y trabajadores han tenido que seguir trabajando. En un mundo de pandemia patriarcal, donde el capitalismo no tiene cuarentena, pero el pueblo empobrecido sí, hay que romper también las fronteras para seguir haciendo nuestras luchas.

Agradecemos todo el abrazo que ha dado Argentina a Bolivia en el Golpe, y después en la pandemia. Nos han hecho llegar comunicación, medicamentos... Muchas cosas hemos aprendido con ustedes también: que sólo el Pueblo salva al Pueblo. Hemos caminado dentro del Feminismo y hemos aprendido también que sólo nosotras nos salvamos a nosotras. Esta autonomía creo que es fundamental que sigamos alimentando, para construir autonomía, autodeterminación, comunidad, Estados Plurinacionales y una lucha desde los pueblos que también atraviese las fronteras. ¡Muchas gracias!



Lutas partilhadas: a importância dos movimentos sociais digitais para o reconhecimento da violência obstétrica

Laura Elisabete Figueiredo Brito²

Resumo:

As redes sociais digitais têm ganho importância na vida social e política das pessoas. É nesses espaços que criamos redes, trocamos e procuramos informações, e construímos laços com pessoas de todos os lugares do mundo. Os movimentos sociais agarraram a oportunidade e tornaram-se eles também digitais. No caso dos movimentos sociais feministas, a partilha de testemunhos e experiências entre mulheres permitiu o reconhecimento e a visibilização de algumas lutas, como é o caso das lutas contra a violência obstétrica. A internet foi uma peça fundamental para os movimentos sociais feministas da América Latina sensibilizarem e fazerem pressão juntos dos sistemas de saúde para se estabelecerem condições para um parto humanizado. Esta luta ganhou uma proporção mundial graças às partilhas dos testemunhos, demonstrando que esta era uma realidade partilhada por muitas mulheres.

Palavras-chave: movimentos sociais; redes sociais digitais; ciberativismo; violência obstétrica; justiça reprodutiva

Introdução³:

Início a minha reflexão com base nas seguintes premissas: as mulheres são, na grande maioria das sociedades, as principais cuidadoras (Santos, 1991) e educadoras para a saúde (Martins, 2004); são também elas que, no que diz respeito à utilização das redes sociais digitais, são as maiores utilizadoras do ciberespaço (Sena e Tesser, 2017; Joaquim, 2006) e são as que mais reconhecem a importância da internet enquanto ferramenta de comunicação entre indivíduos. Assim, este artigo pretende demonstrar de que forma as redes sociais digitais e o ciberespaço permitiram que os movimentos sociais dessem visibilidade às vítimas e ao problema da violência obstétrica pelo mundo todo. Para tal, irei trabalhar com os conceitos de violência obstétrica, vítima, redes sociais digitais e ciberativismo.

Gostaria de relembrar os leitores de que,

embora possa parecer um cenário idílico, quando se começou a tratar da questão da violência obstétrica nas redes sociais, também se criaram tensões entre as/os envolvidas/os. Isto é, a vontade de mudança levou a que, em alguns espaços do mundo virtual, um discurso que se queria informativo e que apresentasse diferentes possibilidades às mulheres grávidas e mães, se tornasse crítico e sentenciador daquelas que preferiam manter um percurso tido como mais convencional. Focar-me-ei, neste artigo, no caso específico das violências obstétricas que têm, nos últimos 20 anos, ganho espaço no debate feminista, e também biomédico, através da informação exposta pelas redes sociais e pela internet no geral, não atentando às pressões exercidas entre pares, ainda que este seja um tema a desenvolver no futuro.

Os debates em torno do feminismo têm sido permeados por críticas sobre a caracterização

² Mestre em Antropologia Médica, Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra, laurabrito@ces.uc.pt

³ Este artigo foi desenvolvido no enquadramento da Bolsa de Investigação, SFRH/BD/144322/2019, financiada pela FCT, I.P.

Lutas partilhadas: a importância dos movimentos sociais digitais para o reconhecimento da violência obstétrica

das mulheres enquanto 'sujeito uno' e coletivo. No entanto, as mobilizações feministas das últimas duas décadas – através de fóruns sociais e redes internacionais – demonstram que as mulheres são um grupo que, sim, tem experiências semelhantes e isso não é um argumento para um discurso normativo ou essencialista. O poder essencial do movimento feminista centra-se na noção das mulheres como coletivo, pois permite conceptualizar a opressão como um processo que é sistemático, estrutural e institucional e que atravessa todas as sociedades (Young, 2003).

O movimento feminista tem, desde a sua génese, uma dimensão internacional. Manuela Tavares e colegas, referem como exemplo a Conferência Internacional das Mulheres em Copenhaga (1910); o I Congresso Feminista Internacional na Argentina (1920) e o Congresso de Feministas Internacionais em Genebra (1920), organizado pela Aliança Internacional para o Sufrágio das Mulheres (Tavares et al., 2004, p.5). Desde então, vários foram os momentos em que, a nível mundial, se pode observar a mobilização das mulheres enquanto coletivo pela luta contra o sistema patriarcal hegemónico.

O presente artigo encontra-se dividido em duas partes. Num primeiro momento, irei abordar a relação entre o movimento feminista e a ideia de vítima e como é que estes dois se articulam com a violência obstétrica de forma a possibilitar uma mobilização que questione o status quo da hegemonia biomédica. Na segunda parte, irei demonstrar como as redes sociais digitais potenciaram o debate sobre violência obstétrica e permitiram que, não só alcançasse várias geografias, mas também o reconhecimento social da presença de vítimas de violência, dentro de um sistema difícil de criticar, como é o caso da biomedicina e do cuidado à grávida e parturiente.

Feminismo, vítimas, violência – o conceito de violência obstétrica

Desde a década de 70 que o movimento feminista tem lutado pelos direitos sexuais e reprodutivos das mulheres. Esta luta passou por vários temas, desde o acesso à contraceção hormonal até à legalização da interrupção voluntária da gravidez. A base desta luta parte sobretudo da crítica das militantes à biomedicina. Estas denunciavam o sistema médico ocidental por ser uma instituição patriarcal que se autoriza a controlar o corpo e a vida das mulheres, à semelhança da igreja e do estado. O seu objetivo principal era, e continua a ser, desconstruir o discurso biomédico que apoiaria a subordinação social das mulheres, historicamente consideradas como a versão biologicamente inferior do homem (Vuille, 2016). Esta desconstrução começou fortemente nos espaços que iam nascer novos estados democráticos e onde, cuidados holísticos de assistência no parto eram mais comuns, como era o caso da América Latina.

Durante o século XX nasceu, um pouco por toda a América Latina, um forte debate sobre as violências ginecológicas e obstétricas e como combatê-las. O tema tornou-se pauta das lutas dos movimentos sociais feministas e das investigações em ciências sociais e da saúde em diversos contextos (Sena e Tesser, 2017, p.209). O Brasil foi pioneiro nestas discussões com a criação, em 1993, da fundação Rede pela Humanização do Parto e do Nascimento (ReHuNa)⁴ e com a primeira Conferência Internacional pela Humanização do Parto, realizada em 2000. Nesta conferência reuniram-se várias ativistas da América Latina, investigadores e profissionais de saúde, todas/os em busca de respostas para os números elevados de intervenções durante o parto e o reconhecimento da existência de abusos sobre as parturientes (Sadler et al., 2016, p.50). É nesta conferência que é criada a Red Latinoamericana y del Caribe para la Humanización del Parto y el Nacimiento (RELACAHUPAN)⁵ que passou a liderar o debate na região.

Lutas partilhadas: a importância dos movimentos sociais digitais para o reconhecimento da violência obstétrica

A luta contra a violência obstétrica nasceu e cresceu transnacional, tendo sido promovida em grupos da sociedade civil em vários países. Desde 2014, foram criados cinco Observatórios da Violência Obstétrica, com base nos movimentos sociais, no Chile, Espanha, Argentina, Colômbia e França (Sadler et al., 2016). Em março 2016, lançaram um comunicado conjunto declarando: "(...) a violência obstétrica tem sido uma das formas mais invisíveis e naturalizadas de violência contra as mulheres e constitui uma séria violação dos direitos humanos" (Sadler et al., 2016, p.50). Durante todas as campanhas de conscientização, os movimentos feministas em prol da humanização do parto procuraram dar visibilidade à violência obstétrica como resultado de uma medicalização da vida da mulher e do seu ciclo reprodutivo.

O processo da gravidez e do parto têm sido, já há muitas décadas, e em praticamente todas as sociedades, sujeitos a uma regulação através de diversos mecanismos de poder e do sistema biomédico. Um sistema que procurava definir quais os procedimentos que deviam ser incentivados e aqueles a serem evitados (Belli, 2013). Este foi um caminho liderado pela biomedicina pelo que, o foco principal do debate é nas violências obstétricas que ocorrem em contexto hospitalar e que são veiculados pela biomedicina. Esta distinção é importante pois, o sistema biomédico é atravessado pelas construções patriarcais, a relação assimétrica entre mulheres e os profissionais de saúde revelando uma desigualdade que é antes de mais simbólica, mas com efeito no real e que dificulta o exercício dos direitos básicos da mulher (Belli, 2013). A violência é, muitas vezes, um conceito abstrato, mas tem consequências muito concretas que precisam ser assinaladas. Acontece que, por vezes, a menos que a violência seja de ordem física, torna-se difícil de ser reconhecida.

É difícil encontrar uma definição oficial do termo 'violência obstétrica', pois existe ainda alguma dificuldade em reconhecer que estas existem. No entanto, por muitas variações que possam existir, uma das definições base é

aquela que se pode encontrar na lei Venezuelana, aprovada em março 2007, com o nome *Ley Orgánica sobre el derecho de las mujeres a una vida libre de violencia*⁶. Esta lei é inovadora no sentido em que é o primeiro documento legal que contém um enquadramento sobre a violência obstétrica enquanto violência de género. No Artigo 15, alínea 13, pode-se ler que:

[...] entende-se por violência obstétrica a apropriação do corpo e processos reprodutivos das mulheres pelos profissionais de saúde, que se expressa num tratamento desumanizador, num abuso de medicalização e patologização dos processos naturais, trazendo consigo perda de autonomia e capacidade de decidir livremente sobre os seus corpos e sexualidade, impactando negativamente a qualidade de vida das mulheres (Venezuela, Lei Nº 38.668, Artigo 15, alínea 13).

Acrescentarei a esta definição, os cinco tipos de violência obstétrica definidos pela Organização Mundial de Saúde (OMS) (Castrillo, 2016): 1. Intervenções e medicalização desnecessária e rotineira; 2. Maus-tratos, humilhações e agressão verbal ou física; 3. Falta de mão-de-obra, instalações inadequadas; 4. Exercício de residentes e profissionais sem autorização da mãe com informação completa, verdadeira e suficiente; y 5. Discriminação por razões culturais, económicas, religiosas e étnicas. Pode-se, assim, considerar as violências obstétricas como todas as situações de engano, humilhação, manipulação da informação, negação de tratamento e outros danos maiores feitos à saúde da mulher (Villanueva, 2010). É de notar que, o que está em causa, não é a validade dos procedimentos ou a qualidade da atenção biomédica. A violência obstétrica é uma violação dos direitos sexuais e reprodutivos das mulheres e não necessariamente uma questão de negligência médica.

O conceito de violência é um conceito construído social e historicamente e que se altera em função das posições de poder dos envolvidos. Assim, Belén Castrillo (2016) defende que a

⁶ Lei nº38.668 de 23 de abril de 2007. Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela. Caracas: La Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela.

Lutas partilhadas: a importância dos movimentos sociais digitais para o reconhecimento da violência obstétrica

“invenção” da definição da violência obstétrica está assente nas alterações potenciadas pelos movimentos sociais sobre o regime de legitimidade relativa às violências a que as mulheres são sujeitas. Quem é vítima de violência obstétrica é bastante consensual – as mulheres-mães e os recém-nascidos (Castrillo, 2016). O problema no reconhecimento da violência em todos os processos que envolvem a gravidez é quase de ordem técnica. A grande maioria das práticas entendidas, atualmente, como violentas são, à vista de medicina, rotineiras e baseadas em evidências científicas que assentam no saber-poder-fazer do profissional de saúde (Castrillo, 2016).

Aquilo que para uma mulher pode ter sido uma situação de violência, para os profissionais de saúde pode ser uma resposta habitual a uma emergência obstétrica. As interpretações serão sempre heterogêneas e relacionadas com os valores morais valorizados no contexto sociocultural a que pertencem os envolvidos (Castrillo, 2016). Assim, é uma questão realmente de sensibilização de demonstrar à população feminina que a sua experiência de sofrimento é legítima e que nem todas as práticas – físicas ou verbais – são aceitáveis somente por serem praticadas por profissionais de saúde ou em contexto hospitalar.

A alteração das fronteiras morais e sociais da sociedade contemporânea serviu de estímulo para que se questionasse cada vez mais de que forma os partos eram praticados e a sua extrema medicalização (Castrillo, 2016). Este é um questionamento que, ao contrário daquilo que se poderá pensar, não exige que os partos deixem de se fazer em contexto hospital, ou que sejam auxiliados por profissionais de saúde. Exigem, em vez disso, que a legitimidade do processo do parto, volte a recair sobre a principal atriz do momento – a mulher. Pede-se, também, que os cuidados durante o parto sejam baseados no respeito e na vontade da parturiente e que se impugnem práticas que já foram reconhecidas como violentas (Castrillo, 2016).

É necessário também reconhecer que as situações de violência são também relações sociais (Izagirre, 1998:8), profundamente

vinculadas a um poder hierárquico desigual e que, ao serem legitimado, permitem às vítimas falar sobre os acontecimentos, mas também exigirem justiça (Castrillo, 2016). Definir e reconhecer a violência obstétrica, chama à atenção para as raízes do ensino médico contemporâneo e das estruturas de poder que atravessam a biomedicina (Sadler et al., 2016, p.50). Assim, a violência obstétrica, por se enquadrar na violência de género e ser baseada num desequilíbrio das relações de poder, tem de ser analisada à parte das restantes violências médicas. Se não, poder-se-á cair na tentação de enquadrá-las como negligência, o que nem sempre é o caso e afasta o debate da verdadeira raiz do problema, que é a sobre medicalização da vida humana, e especialmente da vida das mulheres.

A biomedicina é um sistema sociocultural, com uma história complexa e um conjunto bastante consistente de crenças, regras e práticas (Gaines & Hahn, 1985) que respondem e reproduzem as construções de género. Segundo Stephanie Montesanti e Wilfreda Thurston (2015) esta é uma forma de violência estrutural, uma manifestação invisível de violência que está entrelaçada no tecido social, produzindo e reproduzindo desigualdades sociais entre grupos. Contudo, é importante não focar o debate da violência obstétrica sobre as más práticas individuais de alguns profissionais, por estes ainda olharem com desconfiança este debate (Sadler et al., 2016). É por isso que, os primeiros avanços neste debate centravam-se em termos como ‘parto humanizado’ e ‘promoção dos direitos humanos das mulheres’ (Sadler et al., 2016, p.51). Uma forma de contornar, através do discurso, as potenciais tensões entre ativistas e profissionais de saúde e ir, assim, conquistando aos poucos aliados por parte da comunidade científica.

As ciências sociais têm sido umas das aliadas das ativistas, ao abordarem a violência obstétrica como um assunto de violência estrutural e de género, em que existem relações assimétricas de género e um processo de objetificação das mulheres (Sadler et al., 2016). Esta objetificação faz-se através da construção do pensamento biomédico com base no corpo masculino como representação da norma e o corpo

Lutas partilhadas: a importância dos movimentos sociais digitais para o reconhecimento da violência obstétrica

feminino, e suas particularidades, como incorporação de anormalidades, doenças e desvios:

O discurso profissional e legal sobre o diagnóstico da gravidez, dos sintomas da gravidez e da mulher grávida retornar ao estado normal depois do parto são algumas das marcas subtis das várias marcas de uma normalização masculina (Sadler et al., 2016, p.51)

Esta abordagem relembra Foucault (1978; 1989), que descrevia a emergência do controle do parto através das instituições como a igreja, o estado e mais tarde a medicina. Podemos entender a violência obstétrica como parte do bio-poder da medicina, em que os corpos das mulheres grávidas e das parturientes é o oposto da feminilidade. Os atos de violência seriam a forma de controlar e dominar um corpo que saiu da norma (Sadler et al., 2016, p.51) pelo que os atos físicos, verbais e simbólicos de violência seriam aceites com base nesta ideia. Os contextos hospitalares têm sido definidos nas ciências sociais como uma grande cadeia de forças patriarcais em que a dominação masculina e a submissão feminina acontecem através da força, mas também através de mecanismos discretos e naturalizados dentro da prática biomédica (Sadler et al., 2016). É precisamente os procedimentos tidos como normativos, mas que colocam as mulheres em situação de fragilidade emocional e física que os movimentos sociais procuram denunciar na luta contra a violência obstétrica.

Quando a categoria 'violência' é mobilizada no discurso dos movimentos sociais, exige-se, portanto, um reconhecimento sobre o que é violência, quem é a vítima e quem a perpetra. O conceito de vítima é, também, uma palavra-chave para a mobilização dos movimentos sociais sobre esta temática. É essencial, pois, a vítima pressiona o status quo para uma nova relação entre o Estado e as pessoas (Mendes & Araújo, 2016) e, ao organizarem-se em comunidades e movimentos sociais, as vítimas e suas apoiantes movimentam ações que questionam os pressupostos da cidadania. No caso das vítimas de violência obstétrica, as discussões em torno do problema levaram a um fenómeno claro de criação de comunidade (Erikson,

1994, p.231 apud Mendes & Araújo, 2016).

A experiência do parto é – desde que se iniciou o processo de medicalização – individual, singular ou restrito ao círculo afetivo mais próximo da parturiente. Se traumático, marca a mulher de uma forma que a pode levar a fechar-se sobre si própria, a acreditar que de alguma forma a culpa de uma má experiência é somente sua. Ao se criarem redes de partilha, como irei demonstrar na secção seguinte deste ensaio, cria-se um sentimento de pertença e de identidade (Mendes & Araújo, 2016). A experiência de violência, que colocou aquelas mulheres à margem do espaço simbólico da maternidade, quando dividida, aproxima-as novamente e torna o movimento e a luta mais fortes e coerentes.

Ao se articularem com o processo de produção simbólica de vítima, os movimentos sociais feministas têm tido um grande impacto no Direito e na Saúde. Isto permitiu, entre outras coisas, que alguns grupos sociais fossem reconhecidos como vulneráveis à violência, e consequentemente, como potenciais vítimas e detentores do direito a uma assistência específica (Sarti, 2011). Uma das críticas feitas sobre o estatuto de vítima, quando aplicado à violência obstétrica, relaciona-se com a passividade em que a mulher poderia ser colocada. No entanto, se olharmos o conceito numa perspectiva de género, as vítimas deixam de ser passivas de dominação masculina, mas antes atrizes de relações ambíguas e intersubjetivas (Sarti, 2011). Identificar estas mulheres como vítimas faz parte do anseio dos movimentos sociais por democracia e justiça, dentro de uma sociedade que peca na consolidação dos direitos civis, sociais e políticos (Sarti, 2011). Ser vítima é uma forma de exigir mudança, e não necessariamente um lugar de impotência.

O reconhecimento da categoria de vítimas permite a legitimação do trauma experienciado por mulheres vítimas de violência (doméstica, sexual, obstétrica, etc.). Quando uma mulher se enuncia como vítima de uma violência que contém uma componente forte de género, reivindica a sua posição e exige o reconhecimento social do que lhe aconteceu e a responsabilidade coletiva (Pulhez, 2013).

Lutas partilhadas: a importância dos movimentos sociais digitais para o reconhecimento da violência obstétrica

Acionar os conceitos de violência/vítima exige que "(...) o reconhecimento social (não apenas legal) de que certos atos constituem abuso, o que exige decifrar dinâmicas conflitivas que supõem processos interativos atravessados por posições de poder desiguais entre os envolvidos" (Debert & Gregori, 2007, p.176).

Reivindicar o estatuto de vítima é também exigir uma reparação pelos danos, uma transformação moral da humanidade. É, nas palavras de Pulhez (2013, p.9), um momento de enunciação, discursivo, em que "(...) falam sobre uma violência que percebem como infligida sobre si mesmas, e desta forma abraçam a ideia de que é preciso falar para curar". Na era das redes sociais digitais, em que nos encontramos atualmente, o falar sobre as experiências de violência obstétrica, toma uma nova dimensão. Os testemunhos de milhares de mulheres saem da esfera privada e saltam para a frente do palco, através do Facebook, do Twitter, blogs e outros meios.

O ciberativismo e o lugar da violência obstétrica nas redes sociais digitais

O advento da Internet, e a sua utilização massificada, intensificou como nunca visto o processo de globalização e alterou as relações sociais criando redes cada vez mais amplas e complexas (Brennand, 2018). As redes sociais digitais permitiram a criação de um novo espaço público, onde os medias e as comunidades virtuais deram azo à liberdade de expressão de uma forma que nunca tinha sido experienciada (Levy, 2002 apud Brennand, 2018, p.61). As sociedades em rede, criadas no espaço digital, produziram novas prática de cooperação e aprendizagem, possibilitando trocas culturais e simbólicas que antes da internet eram inimagináveis (Brennand, 2018).

Claro está que, a sociedade cria, há milhares de anos, redes de comunicação, mas estas foram claramente potenciadas pela internet. A era digital transformou a expressão da informação e permitiu a emergência de redes de saber que não existiam anos antes (Brennand, 2018). As fronteiras e distâncias geográficas deixaram de existir, os indivíduos redefiniram as categorias de pertença, passaram a poder interagir sem estar no mesmo espaço físico através das redes

sociais digitais.

As redes sociais digitais podem ser definidas, utilizando os termos de Danah Boyd e Nicole Ellison (2008), como serviços digitais que permitem aos indivíduos construir perfis (públicos ou semipúblicos) dentro de um sistema delimitado pelos criadores e articular com uma lista de usuários do mesmo sistema. Há medida que o seu acesso se foi democratizando, as redes sociais digitais tornaram os fluxos de informação mais complexos e internacionais, facilitando o engajamento com os movimentos sociais que, por seu lado, cada vez mais procuravam meios de comunicação alternativos para se mobilizarem, organizarem e discutirem alternativas e permitindo o reconhecimento global das suas ações (Luz & Gico, 2016).

O ciberespaço permitiu sobretudo aos movimentos sociais mais interação entre grupos com as mesmas reivindicações e pautas, reconfigurando as bases da democracia e o palco das discussões (Brennand, 2018). A internet tornou-se o meio de comunicação em que indivíduos e coletivos conseguem ter a sua própria voz e atingir uma audiência internacional de milhões, ampliando a esfera pública à magnitude planetária (Ford & Gil, 2001, p.202). Através de fóruns, blogs, o Facebook, o Twitter, Instagram, YouTube – só para citar as redes mais utilizadas – assim como bases de dados, mailling lists, chats, todos temos acesso a testemunhos, textos jornalísticos não censurados, relatórios das organizações e movimentos sociais que lutam pelos Direitos Humanos, discussões multilinguísticas através de fóruns e grupos de apoios, vídeos e um sem fim de conteúdo postado diariamente (Ford & Gil, 2001). Criou-se, assim, lugar para uma nova forma de ativismo social, o ciberativismo.

O ciberativismo centra-se no ativismo online, através da internet. Enquanto organização e ação política baseia-se na difusão de informação nas redes (Di Felice, 2013, p.53), potenciando as características dos movimentos sociais tradicionais. Como Manuel Castells (2013) explica, os movimentos sociais, para exercerem o contrapoder têm de se construir com base num processo de comunicação autónoma, livre do controlo do poder institucional-

Lutas partilhadas: a importância dos movimentos sociais digitais para o reconhecimento da violência obstétrica

zado. As redes sociais digitais oferecem essa possibilidade, ainda que na atualidade as fake news dominem uma grande parte do espaço digital. No entanto, as redes sociais digitais continuam a ser um espaço que permite deliberar e coordenar ações de forma desimpedida (Castells, 2013). O ciberativismo permite “a utilização da internet por movimentos politicamente motivados” a baixo custo e com maior visibilidade do que qualquer outro media de informação (Vegh, 2003, p.71 apud Bezerra, 2018, p.34).

Outra característica extremamente importante dos movimentos sociais que atuam através das redes sociais digitais, é a sua capacidade de criar comunidade. Por um dos atributos já referidos, o de “quebrar fronteiras”, as redes sociais digitais criam comunidades transnacionais, superando o medo, o individualismo e aliando pessoas com a mesma experiência. Para Castells (2013), as redes sociais digitais têm o potencial de serem redes horizontais, multidirecionais e interativas e que produzem redes dentro das redes, dentro dos próprios movimentos que passam para o espaço offline. Estas “redes de redes” (Castells, 2013, p.128) não têm um centro identificável, não precisam de uma liderança formal, nem de uma organização vertical. É uma estrutura descentralizada que maximiza a participação, com fronteiras fluidas que vai se reconfigurando com o envolvimento da população.

Uma das formas de envolver a população nas redes sociais digitais é através da partilha de experiências, de testemunhos, de dar uma cara e voz à luta. No caso dos movimentos sociais feministas e a sua luta contra a violência obstétrica, a partilha dos testemunhos foram essenciais e ancoraram-se em outras duas características essenciais dos movimentos sociais (online e offline) – terem a capacidade de serem locais e globais. A luta contra a violência obstétrica começou na América Latina, mas depressa se catapultada para outros contextos geográficos (Castells, 2013).

A última vantagem dos movimentos sociais digitais, é a ‘viralidade’ das campanhas online. Por exemplo, em França, no ano de 2014, os movimentos sociais contra as violências obsté-

tricas acionaram campanhas de recolha de testemunhos. Uma estudante de enfermagem lançou o, #PayeTonUtérus, recolhendo, em apenas 24h, cerca de 7000 testemunhos. O impacto destes testemunhos levou a que a Secretária de Estado para a Igualdade entre Homens e Mulheres, Marlène Schiappa, pedisse ao Alto Comissariado para a Igualdade um relatório sobre o assunto (Franeczek, 2018; Bousquet et al., 2018). A capacidade viral da internet transporta os utilizadores para contextos e culturas diferentes, em que podem ver e ouvir protestos e inspirar-se para a mobilização, formando cadeias de esperança na mudança (Castells, 2013) e terem contacto com realidades que desconheciam anteriormente.

No entanto, é claro que as redes digitais e as ações online não bastam para a ação coletiva. Têm a capacidade de mobilizar, organizar, deliberar, coordenar, mantêm a comunicação entre as pessoas que aderem ao movimento e a sociedade em geral, mas precisam de uma estrutura mais coesa para realmente atingir uma mudança social que supere a dominação institucionalizada. Pelo que, no caso da violência obstétrica, a ação dos movimentos sociais digitais é extremamente importante na medida em que mobiliza, que une as mulheres na partilha das experiências e visibiliza um problema que é da esfera privada, mas que é um problema de saúde pública. No entanto, necessitará de outro tipo de ação para poder provocar mudanças.

De qualquer forma, é importante lembrar que a chave do sucesso dos movimentos sociais online, e sobretudo da luta contra a violência obstétrica, estabelece-se principalmente através da autoapresentação, da comunicação de pessoas reais sobre e para pessoas reais (Castells, 2013). Se, o mais importante legado de um movimento social é a mudança que produz com a sua ação, se este nos permitir pensar de forma diferente sobre as dimensões fundamentais das nossas vidas e da vida dos outros, as instituições acabarão também elas por acompanhar a mudança. Castells lembra que “(...) qual seria o possível legado dos movimentos sociais em rede ainda em processo? A democracia. Uma nova forma de democracia. Uma antiga aspiração da humanidade, jamais

Lutas partilhadas: a importância dos movimentos sociais digitais para o reconhecimento da violência obstétrica

concretizada” (Castells, 2013, p.141). Pode-se referir como exemplo desse legado as investigações que têm sido feitas sobre violência obstétrica, tanto pelas ciências sociais como pelas ciências biomédicas, as novas legislações aprovadas e a sensibilização dos profissionais de saúde para rever algumas características que lhe são estruturais e que reproduzem desigualdades de género.

O movimento feminista, à semelhança de outros movimentos, encontrou nas redes sociais e blogs uma nova geração de mulheres que expõe as suas ideias e ideais. Criaram espaços em que abordam diretamente e de forma reflexiva as violências a que são sujeitas. Nas redes sociais digitais, as mulheres tornam-se:“(…) atrizes sociais e as suas ações, ainda que heterogêneas, ainda que nem sempre qualificáveis como ação política, são parte integrante da formação política. Quer através das vozes, quer através dos silêncios, participamos na formação política de forma diversificada e, portanto, com resultados políticos diversos” (Canotilho & Magalhães, 2006, p.94). Nesta partilha de conhecimentos gera-se, no fundo, uma ecologia de saberes (Santos, 2006) e uma revalorização da experiência preciosíssima das mulheres de todo o mundo sobre o parto.

O feminismo nas redes sociais digitais veio proporcionar uma sociologia das ausências no que diz respeito à violência obstétrica (Santos, 2002). Mostraram os silenciamentos construídos pela abordagem hegemónica centrada no saber biomédico, na tecnologia e no parto como evento patológico (Luz, 2014). Silenciamentos que criaram um grande desperdício de experiência (Santos, 2002) relativamente ao parto e à sua assistência. As redes sociais online vieram mostrar às mulheres como a experiência do parto é mais ampla, e que existem diversas práticas que são mais humanas e holísticas (Luz, 2014) que têm sido renegadas por serem consideradas inferiores. Este é um silenciamento que permitiu ao discurso biomédico – uma forma de bio-poder (Foucault, 1978).

Pela sua independência política e económica, as redes sociais digitais seguem um caminho mais democrático (Downing, 2002) que os

medias tradicionais, apresentando várias hipóteses aos utilizadores. Segundo Pierre Lévy (1997, 2002 apud Luz, 2014), e retomando o pensamento de Foucault sobre bio-poder (Foucault, 1978), a transparência da internet promove formas de biopolítica e práticas democrática de resistência ao poder. No espaço virtual recria-se o vínculo social através de uma ecologia de saberes (Santos, 2006), do reconhecimento, escuta e valorização de singularidades. É dentro deste paradigma que Lia Luz (2014) inclui na sua investigação, os blogs mantidos por ativistas da humanização do parto como espaços de mediação discursiva que permitem o exercício da cidadania e a reinvenção da emancipação social (Luz, 2014; Santos, Menezes e Nunes, 2004) por serem espaços alternativos de cidadania.

Os canais alternativos de comunicação que constituem as redes sociais digitais, servem de resistência ao pensamento neoliberal e têm sido utilizados como ferramentas organizativas contra o poder estabelecido e a produção de invisibilidades relativamente às experiências traumáticas de parto (Luz, 2014, p.128). As mulheres, um pouco por todo mundo, têm-se organizado para exigir um parto humanizado, produzindo uma esfera pública única, mais visível e com mais probabilidade de desafiar o discurso dominante (Luz, 2014: 128). Como pudemos ver, por exemplo, com o caso do Rehuna no Brasil, as discussões a respeito da violência obstétrica passaram de dentro da rede para junto de outras mulheres e mães, usuárias do sistema de saúde. A problematização da violência institucional no parto foi impulsionada, primeiro através de mailing lists, tais como “Amigas do Parto” e “Parto Nosso” (Sena & Tesser, 2017).

Estas possibilidades de troca, favorecida através das novas tecnologias de comunicação, permitiram que a violência obstétrica fosse mais investigada no Brasil, e pelo mundo, através da pressão direta do movimento de mulheres e profissionais a favor dos direitos reprodutivos das mulheres (Sena & Tesser, 2017). É necessário, todavia, um pequeno aparte e referir que, em vários lugares do mundo em que se acionaram campanhas online de sensibilização da violência obstétrica

Lutas partilhadas: a importância dos movimentos sociais digitais para o reconhecimento da violência obstétrica

através de testemunhos de vítimas, estes foram muitas vezes amplificados através dos meios tradicionais (televisão, jornais, etc.). No caso do Brasil, a mídia tradicional divulgou massivamente os resultados da investigação realizada pela Fundação Perseu Abramo, entre grupos de mulheres mãe, conectadas e organizadas nas redes sociais (Sena & Tesser, 2017, p.212), colocando ainda mais pressão para que o tema se tornasse parte da agenda nacional para a saúde.

A internet, per se, tem um grande papel de destaque nos restantes meios – tanto pela sua complexidade em termos de alcance, como pela curiosidade que desperta – pelo que a ação viral das redes sociais digitais é exaltada pelos próprios meios tradicionais que replicam a própria informação (Sena & Tesser, 2017). No entanto, inicialmente, muita contrainformação e desconhecimento circulava sobre o assunto e tornava-se complicado para as mulheres reconhecerem práticas violentas, o que promovia desconfiança e descrença sobre a real existência deste problema. Esta é, todavia, uma lacuna que continua a existir em vários lugares, daí a importância constante das ações de sensibilização feitas pelos movimentos sociais através das redes e a partilha de testemunhos.

Para contrapor esta situação, e para estimular as mulheres a participarem na avaliação da qualidade dos serviços de saúde prestados durante o parto, um conjunto de ativistas promoveram, em 2012, um levantamento informal com o nome de “Teste da Violência Obstétrica” (Sena & Tesser, 2017, p.214). Este teste foi feito somente através da internet, em apenas três dias tinha já mil respostas, tendo avaliado 1996 nascidos, o que é considerado um resultado excelente. No mesmo ano, uma segunda intervenção foi feita utilizando as redes sociais digitais, com o objetivo de quebrar com a invisibilidade da violência obstétrica. As mulheres vítimas de violência obstétrica gravaram um pequeno vídeo de cerca de cinco minutos relatando a sua experiência (Sena & Tesser, 2017, p.214).

As redes sociais digitais têm reforçado a comunicação e a voz dos cidadãos, especialmente

dos grupos historicamente oprimidos como é o caso das mulheres e que agora têm ganho mais representatividade. As redes sociais digitais trazem ao de cima histórias que antes não eram contadas, revelam o quão vulneráveis podem ser os indivíduos em determinados momentos, e como a sua fragilidade e carência as torna vítimas de violência. Os movimentos sociais digitais conquistam no espaço online recursos visuais e relatos em tempo real que não são possíveis de outra forma, provocando constantes revoluções na forma como produzem a informação e a disseminam (Muggah & Diniz, 2014).

A forma de denunciar situações de violência alterou-se, as vítimas e grupos de apoio adotaram estratégias cada vez mais proativas (Muggah & Diniz, 2014, p.23). As mulheres que denunciam, quem partilha, não são apenas utilizadores das redes, são cidadãos engajados com o objetivo claro de denunciar situações que consideram como injustas. O envolvimento destas mulheres mostra que a internet é um meio de comunicação válido para evidenciar violências que não têm sido problematizadas e contribuir para mudanças políticas importantes e urgentes, sobretudo quando se trata de cuidados de saúde (Sena & Tesser, 2017).

Assim, fortalecer estas redes fortalece a participação política das mulheres, expande a troca de experiências entre mulheres, utilizando a informação e consciência do seu corpo e saúde de umas para auxiliar outras e exigir mudanças no sistema. Como explicado por Cheryl Beck (2004), no seu estudo sobre partos traumáticos, existem diversos benefícios para as mulheres que participam de ações através das redes sociais digitais: o reconhecimento da sua experiência traumática, diminuição do sentimento de solidão, empoderamento – ao sentir que alguém “lhes deu voz” e, principalmente, sentir que contribui para que outras mulheres não passem pela mesma experiência traumática e isso, não tem preço.

Conclusão

Os movimentos sociais, ao trabalharem com e através das redes sociais, têm conseguido amplificar as suas reivindicações. No caso do movimento feminista contra a violência obsté-

Lutas partilhadas: a importância dos movimentos sociais digitais para o reconhecimento da violência obstétrica

trica, as redes sociais digitais têm conseguido quebrar com os processos de invisibilização destas experiências, apesar das vivências de milhões de mulheres por todo o mundo (Bocchi, 2018). A utilização de hashtag nas redes permitiu que os utilizadores das redes sociais fossem interpelados, acionando um processo de militância virtual (Bocchi, 2018).

Ao serem confrontadas com o negacionismo da existência da violência obstétrica, ainda que já tenham passado quase 40 anos desde que o movimento feminista começou a falar do assunto, estas mulheres conseguem através das redes sociais digitais o direito à memória e ao reconhecimento social do seu trauma (Orlandi, 2007 apud Bocchi, 2018, p.19). No espaço digital, as vítimas ganham um espaço de enunciação, que constitui assim um arquivo visível da sua dor que se torna complicado de contestar (Bocchi, 2018).

Assim, além de um exercício de sociologia das ausências e das emergências (Santos, 2002), visibilizar a violência obstétrica através das redes sociais digitais constitui também um exercício de tradução. Uma tradução que, ainda que parcial – pois a violência no parto é uma experiência que só poderá ser vivida por mulheres – é uma tradução feita através das imagens e dos testemunhos. Uma tradução do indizível, de uma experiência que pode ser traumática e que é, tantas vezes, retratada com ‘mágica’ (Bocchi, 2018). O testemunho nas redes sociais permite romper com o esquecimento político, com o silenciamento histórico e funciona como uma forma de reparação pública sobre as injustiças sofridas.

No que diz respeito às redes sociais digitais, estas têm constituído, desde o seu surgimento um terreno consistente de atuação dos grupos além da linha abissal (Santos, 2007). O espaço digital tem sido o lugar de mobilização, como se pode observar em vários momentos das últimas duas décadas, como o movimento Occupy Wall Street, ou o 15M e ainda a Primavera Árabe (Fernández, 2017), entre muitos outros. No caso dos exemplos citados, foram ações políticas de resposta ao modelo neoliberal que, de uma forma ou outra, nasceram nas redes sociais transpondo-se para o espaço

público numa fase posterior.

Algo semelhante acontece com as lutas contra a violência obstétrica, no sentido em que, se considerarmos o espaço digital o novo espaço público, através das redes sociais estas discussões deixam o espaço privado a que estavam confinadas e passam para a vista de todos. As redes sociais servem de espaço de mobilização de ativistas pelos direitos reprodutivos e sexuais de mulheres por todo o mundo (Luz, 2014, p.128). O caso desta luta é particularmente especial por se tratar de um movimento que nasce no Sul Global, criado por mulheres da América Latina e que, depois, foi conquistando outros espaços geográficos. Demonstrando, mais uma vez, que o conhecimento nascido das lutas e do Sul epistémico é tão ou mais rico do que aquele apoiado pelo Norte epistémico (Santos, 2018).

Procurei demonstrar através deste artigo, de que forma as redes sociais digitais e todas as ferramentas das ditas ‘novas tecnologias de informação’ capacitaram os movimentos sociais em prol dos direitos sexuais e reprodutivos para chamar à atenção para o problema da violência obstétrica. Pode-se concluir que, existe – ainda – nas redes sociais digitais um potencial emancipador para os movimentos sociais e para grupos que são vítimas de opressão. No caso dos cuidados de saúde, o acesso à informação e a partilha de experiência é essencial para que os indivíduos possam pressionar o sistema. Sem ela, por se tratar de um assunto tão delicado, é fácil recair na aceitação acrítica de que todos os cuidados biomédicos são necessários e sem alternativas que respeitem a vontade dos indivíduos.

Isto torna-se particularmente importante quando se trata do momento do parto, que é um momento único e que marca não só profundamente a vida da mulher, como o próprio desenvolvimento da criança e os laços criados com a sua mãe. Os meios digitais servem, neste contexto de luta, para projetar experiências e, ainda que estejam sujeitos a análise e a discussão, ao fim de tantos testemunhos, tantas vozes insurgentes, é impossível para qualquer ser humano sensível ficar indiferente à experiência destas mulheres. Se isso

Lutas partilhadas: a importância dos movimentos sociais digitais para o reconhecimento da violência obstétrica

Bibliografia:

- Beck, C. T. (2004). Birth Trauma in the Eye of the Beholder. in *Nursing Research*, 53(1), 28-35
- Belli, L. (2013). La violencia obstétrica: otra forma de violación a los derechos humanos. in *Revista Redbioética/UNESCO*, Año 4, 1(7), 25-34
- Bezerra, P. (2018). *Sororidade nas Redes Sociais: elas de mãos dadas numa ciranda contra a violência sobre as mulheres?* Dissertação apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- Bocchi, A. F. d. A. (2018). O funcionamento discursivo de campanhas sobre a violência e silêncio. in *Linguagem em (Dis)curso – LemD, Tubarão*. 19 (1), 17-33
- Bousquet, D. ; Couraud, G. ; Collet, M. (2018). *Les actes sexistes durant le suivi gynécologique et obstétrical*. Paris : HCE République Française. Disponível em : http://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/hce_les_actes_sexistes_durant_le_suivi_gynecologique_et_obstetrical_20180629.pdf
- Boyd, D.; Ellison, N. (2008). Social Networks Sites: Definition, History and Scholarship. in *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13, 210-230
- Brennand, E. (2018). A ciberdemocracia como movimento para racionalizar e descolonizar o mundo da vida. in C. R. M. de Lima (org.). *Anais XIV Colóquio Habermas e V Colóquio de Filosofia da Informação*, 59-87
- Canotilho, A. P.; Tavares, M.; Magalhães, M. J. (2006). ONGs e Feminismos: contributo para a construção do sujeito político feminista. in *Ex aequo*, 13, 91-99
- Castells, M. (2013). *Redes de Indignação e Esperança*. Rio de Janeiro: Zahar [Tradução: Carlos Alberto Medeiros]
- Castrillo, B. (2016). Dime quién lo define y te diré si es violento. in *Sexualidad, Salud y Sociedad – Revista latinoamericana*, 24, 43-48
- Debert, G. G.; Gregori, M. F. (2007). Violência e gênero. Novas propostas, velhos dilemas. in *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, 23(66), 165-211
- Downing, J. (2002). *Radical Media: Rebellious Communication and Social Movements*. Sage Publications, London
- Fernández, J. C. M. (2017). Política após a derrota da política: pós-democracia, pós-política e populismo. in B. d. S. S.; J. M. M. (orgs.). *Demodiversidade, Imaginar novas possibilidades democráticas*. Belo Horizonte: Autêntica
- Ford, T.; Gil, G. (2001). Radical Internet Use. in J. Downing. *Radical Media: Rebellious Communication and Social Movements*. London: Sage Publications, 201-234
- Foucault, M. (1978). *History of Sexuality: The will to knowledge*. London: Routledge
- Foucault, M. (1989). *The Birth of the Clinic: An Archeology of Medical Perception*. London : Routledge
- Franeczek, M.-L. (2018). *Violence obstétricale : essai de définition à partir de la littérature scientifique*. École Universitaire de Maïeutique Marseille Méditerranée.
- Gaines, A. ; Hahn, R. (1985). Among the Physicians: Encounter, Exchange, and Transformation. in A. Gaines; R. Hann. *Physicians of Western Medicine: Anthropological Approaches to Theory and Practice*. Dordrecht: Reidel Publishing Company, 3-22
- Izaguirre, I. (1998). Presentación. Reflexiones sobre la violencia. in I. Izaguirre (coord.). *Violência Social Y Derechos Humanos*. Buenos Aires, Eudeba
- Luz, L. H. (2014), *O renascimento do parto e a reinvenção da emancipação social na blogosfera brasileira: contra o desperdício das experiências*, UFRN, Biblioteca Central Zila Mamede

Lutas partilhadas: a importância dos movimentos sociais digitais para o reconhecimento da violência obstétrica

- Luz, L. H.; Gico, V. d. V. (2016) Blogs como canais alternativos de comunicação para o renascimento do parto. in *Intercom – RBCC*, 39 (2), 147-160
- Martins, M. (2004). Um olhar sobre a saúde reprodutiva em Portugal: o passado, o presente, que futuro. in *VIII Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais – A questão social no novo milénio*. Coimbra: Centro de Estudos Sociais.
- Mendes, J. M.; Araújo, P. (2016). Risco, catástrofes e a questão das vítimas”, *e-cadernos CES* [Online], 25. Disponível em: <https://journals.openedition.org/eces/2029>
- Montesanti, S.; Thurston, W. (2015). Mapping the role of structural and interpersonal violence in the lives of women: implications for public health interventions and policy. in *BMC Women’s Health*, 15 (100)
- Muggah, R.; Diniz, G. (2014). Prevenindo a violência na América Latina por meio de novas tecnologias. in *Instituto Igarapé, Artigo Estratégico*, 6, 1-28
- Pulhez, M. (2013). A “violência obstétrica” e as disputas em torno dos direitos sexuais e reprodutivos”. in *Fazendo Género 10 Desafios Atuais dos Femininos*, 1-12
- Sadler, M.; Santos, M.; Ruiz-Berdún, D.; Rojas, G.; Skoko, E.; Gillen, P.; Clausen, J. (2016). Moving beyond disrespect and abuse: addressing the structural dimensions of obstetric violence. in *Reproductive Health Matters*, 2016 (24), 47-55
- Santos, B. d. S. (1991). State, Wage relations and social welfare in the semi-periphery: the case of Portugal. Coimbra: Oficina do CES, n°23
- Santos, B. d. S. (2002). Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. in *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 2002, 237-280
- Santos, B. d. S. (2006). A Ecologia de Saberes. in B. d. S. Santos. *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. São Paulo: Cortez Editora, 137-178
- Santos, B. d. S. (2007). Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. in *Novos estudos CEBRAP*, 79, 71-94
- Santos, B. d. S.; Menezes, M. P.; Nunes, J. A. (2004). Para ampliar o cânone da ciência: a diversidade epistemológica do mundo. in Boaventura de Sousa Santos (org.). *Semear outras soluções*. Edições Afrontamento, Porto, 19-101
- Santos, B. d. S. (2018). *Construindo as Epistemologias do Sul, Antologia Essencial Volume 1*. CLACSO.
- Sarti, C. (2011). A vítima como figura contemporânea. in *Caderno CRH*, Salvador, 24(61), 51-61
- Sena, L. M.; Tesser, C. D. (2017). Violência obstétrica no Brasil e o ciberativismo de mulheres mães: relato de duas experiências. in *Interface Comunicação Saúde Educação*, 21(60), 209-220
- Tavares, M.; B., Almerinda; Magalhães, M. J. (2004). Feminismos e Movimentos Sociais em tempo de Globalização: o caso a MMM. in *VIII Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais*.
- Vuille, M. (2016). Le respect dans les soins gynécologiques : un enjeu de mobilisation féministe. in *Chronique féministe*, 2016, 118, 5-7
- Young, I. (2003). O género como serialidade, pensar as mulheres como um coletivo social. in *Ex aequo*, 5, 113-139

Aportes descoloniales y antipatriarcales en el campo de las niñeces y juventudes: Sistematización de intervenciones sociales situadas desde el Trabajo Social

Maria Sol Moncla⁷

Manuela Fonseca Pinheiro dos Santos⁸

Resumen

El presente artículo tiene como objetivo presentar una sistematización de prácticas en el campo de las niñeces y juventudes. Se realiza un breve recorrido teórico por la perspectiva descolonial, con el fin de abrir caminos no sólo para deconstruir el proceso de colonización presente en las ideas de “infancia” y “adolescencia”, sino también para apostar por las ideas de “niñeces y juventudes” como posibilidad de superación del carácter subalternizante de esas ideas. También se hace un recorrido por los debates sobre los derechos humanos y cómo estos han producido un cambio de paradigma en el campo de las niñeces y juventudes en Argentina, posibilitando intervenciones con niñxs y jóvenes desde el reconocimiento como sujetxs de derecho. Asimismo se hace un recorrido por los aportes de la perspectiva de género, con el fin de problematizar los dilemas éticos y políticos presentes en la intervención del Trabajo Social en el campo de las niñeces y juventudes. Desde este recorrido se entiende que es necesario seguir profundizando las problematizaciones sobre las prácticas en el campo de las niñeces y juventudes, en el sentido de seguir construyendo conceptualizaciones e intervenciones que dan cuenta de la realidad compleja y diversa que atraviesa nuestro país y nuestra América.

Palabras claves: Niñeces. Juventudes. Trabajo Social. Sistematización. Descolonialidad.

Introducción

En Trabajo Social, a diferencia de las demás disciplinas de las ciencias sociales, la producción de conocimiento está íntimamente relacionada con la praxis profesional y disciplinar. Nuestra formación permanentemente involucra un proceso de articulación constante entre la teoría y la práctica, entre intervención e investigación, donde la producción de conocimientos resultante de este proceso puede ser conceptualizada como sistematización. Ghiso (2011) reconoce la sistematización como una “construcción colectiva de conocimientos sobre el quehacer, orientada a extraer aprendizajes, compartirlos y cualificarlos” (p.5 y 7).

Para Cifuentes Patiño (2015) la sistematización consiste en una “reflexión e interpretación crítica sobre las prácticas desde las prácticas” (p.138). Por

su parte, Meschini (2018) también entiende la sistematización como una alternativa metodológica no positivista, que posibilita una producción de conocimiento que reelabora críticamente lo vivenciado en las intervenciones sociales. Nosotras entendemos la sistematización como un proceso de reflexión, interpretación y problematización de las prácticas, que resulta en la reconstrucción de los saberes sobre las mismas. Como señala una de las autoras mencionadas,

(...) quien sistematiza se sitúa frente a la tarea de interpretar lo ya interpretado, lo mediado por el lenguaje, de buscar comprender productos o procesos humanos desde miradas que, recuperando el sentido particular de ellos, permitan a la vez insertarlos en una trama mayor de la experiencia humana, que se define de manera colectiva. (Cifuentes Patiño, 2015, p.145)

Reconocemos que en razón del tiempo que deman-

⁷Licenciada en Servicio Social. Diploma Superior de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales en Estudios y Políticas de Juventud en América Latina y en Pedagogías de las Diferencias. Maestranda de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales en Políticas de Juventud. Docente investigadora de la Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina.

⁸Licenciada en Servicio Social. Especialista del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales en Epistemologías del Sur. Maestranda de la Universidad Nacional de Cuyo, Argentina, en Estudios Latinoamericanos. Docente investigadora y Secretaria Técnica del Doctorado en Trabajo Social de la Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina.

Aportes descoloniales y antipatriarcales en el campo de las niñeces y juventudes: Sistematización de intervenciones sociales situadas desde el Trabajo Social

da a lxs trabajadores sociales las prácticas territorializadas, la precarización laboral que la profesión atraviesa y también la desvalorización de la sistematización en el campo científico, estas sistematizaciones en ocasiones quedan inconclusas, por las demandas cotidianas emergentes en las diversas instituciones que trabajamos. Como forma de romper con estas barreras y estigmas, nuestro trabajo se constituye en una sistematización que es producto de los procesos de formación permanente, intervención social situada, docencia, investigación y extensión que nos atraviesan y nos hacen repensar de forma crítica no sólo la realidad y la intervención social, sino las teorías con las cuales nos nutrimos y que nos acompañan en estos procesos cuando trabajamos en el campo de las niñeces y juventudes en diferentes contextos.

Con estas aclaraciones, este trabajo tiene como objetivo sistematizar nuestros procesos de intervención social en el campo de las niñeces y juventudes, problematizando nuestras prácticas desde los aportes de la perspectiva descolonial, del enfoque de derechos humanos y del enfoque de género. Así, primeramente haremos un breve recorrido teórico por algunos aportes de la perspectiva descolonial, con el fin de abrir caminos no sólo para deconstruir procesos de colonización que están presentes en las ideas de "infancia" y "adolescencia", sino también para construir las ideas de "niñeces" y "juventudes", como posibilidad de superación del carácter subalternizante que tienen esas ideas. Luego nos referiremos a cómo la emergencia de los derechos humanos ha producido un cambio de paradigmas en el campo de las niñeces y juventudes en Argentina y cómo amplió los caminos para la intervención con niñxs y jóvenes desde el reconocimiento como sujetxs de derecho, analizando también algunos dilemas éticos y políticos para el Trabajo Social, que serán problematizados desde el enfoque de género en el último apartado.

Descolonizando las ideas modernas de infancia y adolescencia

Los aportes de la perspectiva descolonial, que se articulan también con los aportes del pensamiento postcolonial, del pensamiento crítico latinoamericano, del pensamiento afrodiaspórico, de las epistemologías originarias y del sur y de los feminismos del sur, nos llevan a cuestionar el pensamiento eurocentrado, que ha construido no sólo diversas categorías de análisis de la realidad, sino que ha influido en las experiencias culturales, de vida y de lucha de los diversos sujetxs colectivos. El eurocentrismo inaugurado con el proceso de invasión, conquista y colonización de *Abya Yala* ha ocultado

durante siglos el otro lado de la modernidad: la colonialidad del poder, del ser y del saber, que insta la clasificación social de la población bajo la idea de la raza, el control del trabajo y de las subjetividades no-europeas (Quijano, 2000).

Para Quijano, y también para las corrientes de pensamiento nombradas, la colonialidad es la otra cara de la modernidad. Ambas se conforman como dependientes y articuladas, pero desde una racionalidad que a su vez ubica a la modernidad europea en el centro y direccionando la historia, silenciando y ocultando todos los demás procesos históricos que no derivan de la trayectoria histórica europea. Conjuntamente con la colonialidad del poder, del ser y del saber, está la colonialidad de género, ya que este proceso también afirma el carácter patriarcal, binario y heteronormativo de la modernidad (Lugones, 2008).

En este sentido, estas corrientes de pensamiento nos invitan a repensar tanto nuestra historia como nuestras categorías y conceptos, las cuales han obturado no solo la forma de comprensión de la realidad desde el proceso de conquista y colonización, sino también nuestras propias intervenciones políticas y profesionales en esta realidad. Entre los aportes de estas perspectivas, para comprender y construir intervenciones sociales, está la necesidad de pensar de forma situada y reconociendo la pluralidad de sujetxs, rompiendo con la concepción generalizadora de estos (Carballeda, 2013). Es decir, la producción teórica de las ciencias sociales y humanas, ha construido sus categorías desde una idea de sujeto universal, que parte de los procesos y trayectorias de lxs sujetxs del Norte Global.

El primer sujeto de esta matriz de pensamiento ha sido el hombre blanco aristocrático o burgués. Con la emergencia de las teorías críticas, el sujeto pasa a ser pensado en clave de trabajador varón, blanco, y los conceptos y categorías pasan a abstraer los procesos de opresión, explotación y resistencia que los atraviesan. Estas teorías pasan a ser cuestionadas ya desde el siglo XVIII, por la crítica del androcentrismo en que se basan, construida por los feminismos. Otras nuevas categorías y conceptos van ampliando el análisis de experiencias de sujetxs que no pueden contribuir al mundo productivo, como son lxs niñxs, las personas con discapacidad y lxs ancianxs.

Aunque podamos identificar teorías críticas que cuestionan los procesos de explotación y opresión de lxs diferentes sujetxs, lo que observamos desde el Sur Global, es que las conceptualizaciones siguen derivando de las experiencias y trayectorias del Norte. Esto es lo que pasa con las ideas de infancia y adolescencia, las cuales emergen con el pensamien-

Aportes descoloniales y antipatriarcales en el campo de las niñeces y juventudes: Sistematización de intervenciones sociales situadas desde el Trabajo Social

to ilustrado y el avance de la industrialización y el capitalismo. Lxs sujetxs pasan a ser divididos entre productivxs e improductivxs, donde los productivxs son aquellxs que pueden vender o comprar la fuerza de trabajo y los improductivxs todxs aquellxs que no cumplen ningún rol en el desarrollo de la producción. La vida pasa a ser dividida en franjas etarias aptas o no para la producción, y también entre géneros aptos o no para la producción.

En este contexto, las ideas de “infancia” y “adolescencia” pasan a ser teorizadas, partiendo ya de una etimología que subalterniza estos momentos de la vida donde la primera significa “sin voz” “mudx” “que no sabe hablar” y la segunda se ha dado históricamente a través del verbo castellano “adolecer” que tiene el significado de carecer, faltar algo, y se lo hace derivar de dolesco, afligir, dolerse, caer enfermo. Son estas ideas las que marcarán y guiarán la concepción de que estxs sujetxs no son sujetxs de derecho, sino que deben ser tuteladxs por lxs adultxs pensantes. Con eso, desde las ciencias sociales, la psicología, las ciencias de la educación y la ciencia médica, pasan a ser elaboradas diferentes teorías sobre el desarrollo infantil, las cuales parten del análisis de los procesos de infancia y adolescencia del Norte Global, como son, por ejemplo, las teorías de Rosseau, Freud, Piaget, Vigotsky y otros.

Aunque este último autor considera que la cultura y los procesos históricos influyen en el desarrollo infantil, los estudios de los demás se construyen desde los procesos del Norte Global y reproducen las ideas eurocéntricas de universalidad de lxs sujetxs sin considerar la historia. Esto es emblemático en los escritos de Rousseau, porque mientras en 1762 escribía sobre la infancia, la familia y la educación desde Europa, en Nuestra América esta infancia era negada por la esclavitud y la servidumbre, ya que lxs niñxs eran lxs perqueñxs bárbaros a ser civilizadxs. Estas conceptualizaciones han sido fundamentales para la afirmación de la responsabilidad materna, porque la idea de existencia de unx sujetx sin voz, necesariamente requiere de un otrx que se responsabilice y hable por él/ella y, en este sentido, desde la lógica moderna patriarcal se afirma el papel materno en la crianza de lxs niñxs, ubicando al padre -varón blanco, burgués o trabajador- en un papel secundario en este proceso. La frase de Rousseau “Sin madre no hay hijo” expresa esto, ya que oculta el papel del padre (Rousseau, 2000, p.23).

En virtud de estas reflexiones, reconocemos que en el Sur Global se tiene poco conocimiento sobre la historia de la infancia y la adolescencia, y que además fueron marcadas por procesos de violencia,

servidumbre y esclavitud. Si lxs sujetxs adultxs racializados y esclavizadxs durante siglos quedaron subsumidos a la idea de sujetx universal o entonces subalternizadxs y categorizados como bárbaros, lxs sujetos “no hablantes” o “en sufrimiento” también han sido olvidadxs. Sabemos muy poco de estas experiencias, no sabemos cómo los procesos de explotación y opresión produjeron otras subjetividades en lxs niñxs y jóvenes que vivieron la servidumbre y la esclavitud.

Cabe entonces la necesidad de problematizar estas concepciones de infancia y adolescencia: ¿No interesaba saber cómo estas etapas de la vida fueron vivenciadas por lxs niñxs y los jóvenes condenadxs de la tierra? Estxs sujetos racializados y violentadxs: ¿Han tenido derecho en algún momento de vivir la infancia y la adolescencia pensada desde el Norte Global? ¿Quién se responsabiliza por estas infancias negadas? ¿Qué otras concepciones de adolescencia e infancia existen que pueden dar cuenta de estos otros procesos?

A partir de los pocos estudios sobre estas experiencias, reconocemos que la infancia de estxs sujetxs estuvo marcada por procesos particulares de violencia, explotación y opresión, procesos por los cuales lxs niñxs y jóvenes del Norte Global no han transitado. Experiencias que en razón de la colonialidad del poder, del ser, del saber y del género aún siguen impresas en los cuerpos de las niñeces y juventudes de Nuestra América. Es en este sentido que cobra importancia cuestionar y romper con las categorías de infancia y adolescencia construidas desde el Norte Global y empezar a construir de manera situada nuevas concepciones desde el Sur Global, que den cuenta de esta diversidad de vivencias que son marcadas por procesos históricos particulares.

La apuesta que hacemos es que las ideas de “niñeces” y “juventudes”, que se vienen trabajando desde diferentes perspectivas en el Grupo de Trabajo de CLACSO “Infancia y Juventudes”, en el “Programa Juventud” de FLACSO, y por autorxs como Duschatzky (2000), Elias (2001), Margulis (2008), Chavez (2009), Fazzio (2010) y Reguillo (2012), entre otrxs, nos permiten hacer este ejercicio de descolonización, ya que estas expresiones no han sido capturadas por la Ilustración y solamente han sido conceptualizadas clasificando a estxs sujetxs desde las lógicas eurocéntricas y adultocéntricas. La propia etimología de infancia y adolescencia es incierta y se constituye en una unión de expresiones que subalternizan a estxs sujetxs.

Las ideas de niñeces y juventudes como apuesta conceptual descolonial

Pareciera que nuestra historia impone el pensar

Aportes descoloniales y antipatriarcales en el campo de las niñeces y juventudes: Sistematización de intervenciones sociales situadas desde el Trabajo Social

desde la concepción de la infancia. Tantas veces escuchamos, leímos y resuena este término, este concepto, esta categoría social en diversos ámbitos: familiares, sociales y académicos. A partir de nuestra trayectoria de formación y de intervención social, donde reconocemos la heterogeneidad de nuestra historia y del actual contexto socio-cultural-político-económico, nos posicionamos y militamos desde la concepción de niñeces. Tomamos los aportes de Norbet Elías (2012) quien nos lleva a reconocer las individualidades de cada niñx, de cada familia y contexto, diferenciándolos y no homogeneizando, nos invita a pensar desde lo plural.

¿Qué implica pararse, posicionarse, mirar desde aquí? Implica reconocer la individualidad de cada niñx, su historicidad; su grupo de pertenencia, familiar o no; su barrio; su identidad; sus potencialidades y también sus vulnerabilidades. Pararse desde aquí implica no homogeneizar. Es reconocerlx como sujetxs de derecho y respetarlx. De igual manera, tampoco la juventud es igual para todos los grupos sociales. No debería pensarse de la misma forma en y para todxs lxs jóvenes. Por lo tanto, se vuelve necesario hablar de juventudes. Algunxs autores hablan de la juventud como una etapa que va de 16 a 24 años, otros de 15 a 21 años, pero nosotras elegimos no definir ni encasillar cronológicamente, sino problematizar esta mirada en base a historias de vida, biografías, oportunidades y posibilidades. Mariana Chaves al respecto, plantea que

El punto de partida es la visión de la y el joven como seres en relación. El /la joven como actores sociales completos, inmersos en relaciones de clase, de edad, de género, étnicas, cuyo análisis corresponde ser encarado desde una triple complejidad: contextual: espacial e históricamente situado; relacional: conflictos y consensos; y heterogénea: diversidad y desigualdad. (Chavez, 2009, p.37).

A estas ideas de “niñeces” y “juventudes” nos parece fundamental sumar los aportes de los feminismos negros, que nos traen la idea de interseccionalidad, donde clase, raza/etnia, género y sexualidad, atraviesan las vidas de lxs sujetxs, interseccionando explotaciones y opresiones capitalistas, racistas y cis-heteropatriarcales (Akotirene, 2018). Estas opresiones recaen sobre los cuerpos de las niñeces y juventudes de distintas formas. Construyen subjetividades diversas y posibilitan diferentes experiencias de ser niñx y ser joven. Así, según Lagarde (1996), pensar desde las perspectivas feministas, permite y posibilita nombrar de otras maneras lo ya conocido y ampliamente trabajado. Hace evidentes hechos ocultos y les otorga otros significados. Esto incluye el propósito de revolucionar el orden de poderes entre los géneros, las razas y las etnias, y con ello la vida cotidiana, las relaciones, los vínculos,

los roles y los estatutos de niñxs y jóvenes, mujeres y hombres cis, trans, blancos o de color. Abarca también la idea de desestabilizar y cambiar la sociedad, las normas, las creencias, el Estado y también -por qué no- agregar las funciones maternas y paternas.

Desde este pensar situado es que parte nuestro aporte de descolonizar las ideas de infancia y adolescencia. El campo de niñeces y juventudes históricamente ha sido atravesado por miradas prejuiciosas, rígidas y adultocéntricas. Cuando nos posicionamos desde esta perspectiva situada e interseccional, buscamos evidenciar la historia silenciada de estxs niñxs y jóvenes e interpelar los actuales roles, funciones, relaciones y estatutos creados para reproducir determinadas formas de ser y de actuar desde el deber ser. Este deber ser tan instalado en nuestra sociedad, desde el cual se mira, se juzga y se evalúa las dinámicas familiares y las funciones, principalmente maternas.

Con esto entendemos que estas categorías teóricas implican nuevas formas de mirar, comprender, pensar e interpelar las relaciones que se construyen entre las niñeces y juventudes y los territorios e instituciones, considerando un eje transversal para el Trabajo Social y las intervenciones en lo social. Ahora bien, lejos de pensar las ideas de forma estática, lo que nos proponemos es poder poner en escena algunos aspectos de esta temática cuando ésta se objetiva en Argentina por medio de las políticas públicas y los derechos humanos.

Las niñeces y juventudes desde el enfoque de Derechos Humanos en Argentina

Si bien reconocemos que la idea de Derechos Humanos viene de una construcción también atravesada por miradas y experiencias eurocéntricas, es esta perspectiva que contradictoriamente hoy impone a los Estados-Nación la responsabilidad en garantizar una serie de condiciones de vida mínimas para lxs diversxs sujetxs sociales que habitan su territorio, como son lxs niñxs y lxs jóvenes. Este enfoque institucional, crítico y transformador de las responsabilidades del Estado, tiene como objetivo reconocer principios básicos para la vida humana, aportando también a la superación de la visión de las personas como beneficiarias de las políticas públicas proyectadas por el Estado, y entendiéndolas como sujetos titulares de derechos (Carballeda, 2016).

Podemos observar esta transformación cuando analizamos las leyes y políticas públicas de Argentina, dirigidas hacia las niñeces y juventudes, ya que a partir de la sanción de la Convención Internacio-

Aportes descoloniales y antipatriarcales en el campo de las niñeces y juventudes: Sistematización de intervenciones sociales situadas desde el Trabajo Social

nal de los Derechos del Niño (1989), comenzaron las primeras transformaciones en nuestro país en relación al Paradigma de la Situación Irregular que regía, cuya representación social era la idea del niño como menor/objeto. La Ley Agote en 1919 es la expresión máxima de este paradigma, donde según Mary Beloff (2009), lo tutelar surge como protección y lo correccional como curación a aquellos sujetos "desviados" o "peligrosos" para la sociedad. Lxs niños, niñas y jóvenes eran considerados como objetos. Las niñeces eran fragmentadas, ya que esta tutela iba dirigida a los "menores", los cuales eran los pobres y los locos. Lxs menores que por su condición debían ser "asistidos y tutelados".

Los que eran considerados niños eran los que vivían en una condición de privilegio económico. Aquí se vislumbraba una fragmentación en las niñeces, entre los que tenían derechos y los que debían ser encauzados. El Paradigma de la Situación Irregular, en consonancia con la propia idea de infancia que afirma lxs "sin voz" y reproduce la colonialidad, consistía en pensar lxs como un riesgo o peligro moral para la sociedad, y ahí el deber del Estado de intervenir para corregirlos. Las opiniones de lxs niños, niñas y jóvenes eran irrelevantes durante el proceso de judicialización y, por lo tanto, también la de sus familias. La figura del Juez ganaba centralidad como "buen padre de familia", centralizando y decidiendo por este "menor" y su contexto, en todos los ámbitos de su vida.

Con la emergencia de la perspectiva de Derechos Humanos, la Convención Internacional de los Derechos del Niño, la Ley Nacional 26.061 y Decretos Reglamentarios; la Ley 13.298 de Provincia de Buenos Aires sobre Promoción y Protección Integral de los Derechos de los Niños y el decreto reglamentario 300/05; la Ley 13.634 de Provincia de Buenos Aires y los principios generales del Fuero de Familia, del Fuero Penal del niño, el Decreto 151/07, el Sistema de Responsabilidad Penal Juvenil y las Resoluciones 166/07, 171/07 y 172/07 del Ministerio de Desarrollo de la Comunidad de la Provincia de Buenos Aires, el Paradigma de la Situación Irregular en Argentina se ve puesto en cuestión y se empieza a construir el llamado Paradigma de Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Jóvenes.

Estas transformaciones habilitan a pensar y reivindicar acciones institucionales donde lxs sujetxs pasan a ser sujetxs de derechos, incluyendo a lxs niñxs y jóvenes, los cuales también dejan de ser beneficiarixs y tuteladxs. Las niñeces y juventudes pasan a ser integrales: todxs son niñxs y jóvenes con los mismos derechos. Sus voces y opiniones pasan a ser escuchadas, potenciando el interés

superior de ellxs. El rol de la familia pasa a ser fundamental: debe ser escuchada, respetada y tenida en cuenta durante todo el proceso previo y si fuera el caso, de institucionalización. También cambian los enfoques y competencias de los poderes Judicial y Ejecutivo, impactando también todo esto en el Trabajo Social como profesión y disciplina.

Es en razón de estas transformaciones que lxs profesionales del área social pasan a cumplir un rol protagónico para garantizar este cambio de paradigma: construir intervenciones emancipadoras, democráticas y horizontales, dentro de un sistema marcado por una historia de control y subalternización no sólo de lxs niñxs y jóvenes, sino de las propias familias, cuyas funciones maternas y paternas son evaluadas e históricamente clasificadas como negligentes. Esto coloca la intervención profesional en un elevado nivel de complejidad y dilema ético y político. Por un lado, lxs niñxs y jóvenes están atravesando situaciones de vulneración de sus derechos, siendo nuestra responsabilidad velar y garantizarlos. Por otro lado, sus padres y madres también son atravesados por historias de vida marcadas por la vulneración de derechos, violencias e incluso experiencias de niñeces y juventudes que fueron atravesadas por el Paradigma de la Situación Irregular, donde ellos también fueron los menores sin voces del pasado.

Ante esta complejidad ética y política, pensamos que la perspectiva descolonial y el enfoque de género nos brindan aportes para problematizar estas contradicciones que interpelan la intervención en Trabajo Social, y en razón de esto nos parece importante señalar algunas reflexiones que surgen de nuestras propias experiencias de formación académica y profesionales en el campo de niñeces y juventudes, tensionando con el enfoque de género.

Problematizar la intervención en Trabajo Social en el campo de las niñeces y juventudes desde el enfoque de género

El Trabajo Social como disciplina y profesión indisciplinada, como señalan Martínez y Agüero (2014), nos habilita a interpelar no sólo las teorías, sino nuestras prácticas profesionales: reflexionamos, construimos espacios de intervención y problematizamos desde nuestras experiencias en territorios e instituciones en pos de una praxis emancipadora. Este ejercicio constante en el campo de las niñeces y juventudes nos interpela a reflexionar sobre cómo el género atraviesa nuestras acciones, corporalidades y discursos en el devenir de la intervención, ya que, pese al avance en la escucha de las voces de lxs

Aportes descoloniales y antipatriarcales en el campo de las niñeces y juventudes: Sistematización de intervenciones sociales situadas desde el Trabajo Social

niñxs y jóvenes, entendiéndolos como sujetos de derecho, aún seguimos reproduciendo prácticas cis-heteropatriarcales cuando trabajamos en diferentes situaciones de vulneración de sus derechos. En razón de esto, señalaremos algunos de los dilemas éticos y políticos que atraviesan nuestras prácticas, con el fin no sólo de reflexionar sobre ellos, sino de impulsar cambios en la intervención.

Son diferentes los discursos y acciones que circulan sobre el enfoque de género en el campo de las niñeces y juventudes. Entre estos están aquellos relacionados al derecho a la identidad de género de niñxs y jóvenes y la defensa de la libertad de vivir sin seguir los mandatos binarios de la heteronormatividad obligatoria. En diferentes espacios institucionales aún se observan la reproducción de prejuicios, estereotipos, etiquetas, derivaciones psicológicas y dificultades de aceptación por parte de la familia, siendo necesario cada vez más espacios de capacitación y la aplicación de la Educación Sexual Integral (ESI) en todo tipo de institución, no sólo las educativas, sino también las socio-asistenciales/territoriales. Aunque reconocemos éste como un tema urgente y convocante, optamos por problematizar la relación entre protección y desprotección a lxs niñxs y jóvenes desde el enfoque de género.

En este sentido, en el campo de las niñeces y juventudes somos convocadxs a trabajar en diversas instituciones, servicios y organismos, cuando existe una vulneración de derechos de lxs niñxs y jóvenes. En el circuito administrativo formal, la presentación de situaciones de vulneración de estos derechos en los casos en que lxs adultxs responsables no puedan garantizarlos, puede ser realizada por cualquier institución o actor social, ya que desde el nuevo paradigma de Protección Integral la sociedad como un todo es responsable. La vulneración que nos convoca, la gran mayoría de las problemáticas que llegan al Sistema de Niñez Local, está atravesada por situaciones de violencia, ya sea verbal, física, directa o entre adultxs convivientes, y abuso sexual infantil y negligencia, haciendo que la intervención no sea pensada solamente con lxs niñxs y jóvenes, sino también con sus familias.

Es principalmente en la intervención con las familias de lxs niñxs y jóvenes donde observamos la reproducción de prácticas que aún normalizan lógicas cis-heteropatriarcales. Lxs niñxs y jóvenes tienen sus derechos vulnerados, sus voces son escuchadas y las instituciones accionan para garantizar su protección. Desde el Paradigma de Protección Integral, las voces de las familias también pasan a ser escuchadas en este proceso, ya que la propia ley señala su papel y protagonismo en la resolución de las situaciones de vulneración de derecho. Sin embargo, es

en este proceso de escucha de las voces de lxs adultxs responsables que observamos la reproducción de estas lógicas cis-heteropatriarcales, ya que inmediatamente el foco de la intervención pasa a ser la responsabilidad materna.

El Paradigma de Protección Integral aún no ha podido romper con los imaginarios y prácticas que ubican a la madre como protectora por excelencia, contribuyendo a la naturalización e invisibilización del padre en la protección de lxs niñxs y jóvenes. Si la Ilustración y la modernidad eurocéntrica han creado la idea de infancia y adolescencia, también han consolidado las ideas y prácticas patriarcales donde la madre no es sólo la principal, sino la única responsable de la crianza de estas personas sin voz y en crecimiento, como es posible ver en los escritos de Rousseau, el filósofo de la Ilustración, quien en 1765 no solo pensaba a lxs niñxs como infantes sin voz, sino que depositaba en la madre toda la responsabilidad de la crianza de estxs sujetos, vaciando por completo la función paterna.

Estas prácticas y discursos, que tienen origen en procesos históricos y culturales, aún se ven reflejadas en las actuales prácticas cotidianas de "citación" a la madre. Si la madre se ausenta, se la cuestiona con discursos prejuiciosos, despectivos y desamorados. Como si ésta estuviera rechazando un mandato social que tiene que cumplir a la perfección, porque si no, si se equivoca, si expone a situaciones de culpabilización. Sin importar la historia familiar ni su biografía, es etiquetada como "mala madre". Mientras que la ausencia del padre se naturaliza desde las propias prácticas profesionales. Si el padre, hombre, no aparece en el proceso de intervención, pareciera no importar, ya que hay una especie de acostumbramiento y naturalización de la función paterna ausente o invisibilizada en las familias.

Con la intervención, se restablece el derecho de lxs niñxs y jóvenes, pero se culpabiliza a la madre por la vulneración, a la vez que se garantiza al padre el derecho al abandono y la negligencia, reproduciendo las lógicas patriarcales de las leyes y el derecho (Segato, 2013). Lxs niñxs y jóvenes protegidos son aquellxs cuyas madres van a las reuniones escolares, ayudan con las tareas, responden al equipo de orientación escolar, llevan a sus hijxs a controles médicos, a vacunarse y en casos de urgencia. Es decir, son aquellxs cuyas madres asumen este rol exclusivo de protectoras, que ha sido instaurado desde lógicas machistas y patriarcales hace siglos, en un contexto histórico y espacial específico.

Es así como se instaura un dilema ético y político, ya que -por un lado- está la necesidad de responder a la vulneración de derechos de lxs niñxs y jóvenes,

Aportes descoloniales y antipatriarcales en el campo de las niñeces y juventudes: Sistematización de intervenciones sociales situadas desde el Trabajo Social

acción que se hace efectiva, y -por otro lado- está la exclusiva responsabilización de la madre en esta vulneración, quedando eximido el padre de asumir cualquier responsabilidad. Por estas razones, son necesarias intervenciones que a la vez que restituyan los derechos de lxs niñxs y jóvenes, posibiliten procesos de reflexión y comprensión de que la responsabilidad de la madre en esta vulneración no viene de una incapacidad de ser madre o de un accionar violento y negligente, sino más bien de la imposición de una lógica de cuidado de lxs niñxs que ubica exclusivamente en la mujer la responsabilidad por la protección integral de ellxs.

Sin embargo, esta imposición de responsabilidad exclusiva a las madres no siempre podrá ser cumplida, en razón de sus propias historias de vida e incluso por sus propias experiencias de niñeces y juventudes atravesadas no por la vulneración, sino por la propia inexistencia de derechos, considerando que las niñeces y juventudes de muchas de estas mujeres están marcadas por los discursos y las leyes del Paradigma de Situación Irregular. Esto también nos muestra la necesidad de romper con la idea de infancia y adolescencia como una etapa de la vida marcada por la edad, y empezar a entender las niñeces y juventudes como procesos que son vivenciados de diferentes maneras, según el contexto histórico, espacial y las intersecciones que atraviesan los cuerpos.

Además, en el campo de las niñeces y juventudes, una de las problemáticas que más se identifican en los últimos tiempos es la violencia de género. Muchas de estas madres, que no logran garantizar la protección integral a lxs niñxs y jóvenes, también son víctimas de la misma violencia, pero terminan asumiendo la responsabilidad por no lograr la protección en un contexto en que ellas también sufren violencia. Nuevamente, ante el sistema, se naturaliza la ausencia del padre en la protección, porque quien carga exclusivamente con la responsabilidad sigue siendo la madre. Sin embargo, continúan en los discursos sociales y públicos expresiones del tipo "si está en esa situación es porque quiere", "para qué hace la denuncia si después vuelve con él", "deja que le peguen a sus hijxs", entre otras.

Nuevamente queda en evidencia el dilema ético y político, porque si -por un lado- nuestro objetivo es proteger a lxs niños, niñas y jóvenes, restituir y garantizar derechos, por otro lado se identifica en muchas situaciones que esta madre no denunció antes porque no puede, porque tiene miedo, porque está amenazada, porque no tiene una red social o familiar que la contenga y proteja, porque no tiene ingresos económicos, ni posibilidad de

conseguirlos, porque a veces no tiene recursos económicos para dar de comer a sus hijxs y menos aún para alquilar una vivienda "digna", entre otras muchas razones que perpetúan la violencia.

Es en razón de esto que entendemos como fundamental el trabajo integral inter e intrainstitucional y con enfoque de género en el campo de las niñeces y juventudes, ya que la vulneración de los derechos de lxs niñxs y jóvenes está casi siempre asociada a lógicas machistas y patriarcales, que ubican a las madres como las principales protectoras, cuando se sabe que estas madres también sufren frecuentemente diversos tipos de violencia, las cuales se presentan también como obstáculos para la protección integral de sus hijxs. El Estado, en ocasiones, a la vez que deposita en ella toda la responsabilidad de protección, no ofrece condiciones objetivas para garantizar la crianza, siendo las madres responsabilizadas en un contexto donde también ellas padecen situaciones de violencia.

Como estrategia de intervención, es necesario trabajar estos dilemas éticos y políticos dentro de las instituciones, problematizando y reflexionando acerca de estas situaciones y construyendo programas, proyectos y políticas como la propia ley 13.298 de la provincia de Buenos Aires. Estas iniciativas no pueden quedarse en voluntades individuales, sino que deben ser producto de un trabajo colectivo, permitiéndonos en un primer momento, visibilizar y mostrar estas acciones que claramente reproducen este sistema histórico y cultural machista y cis-heteropatriarcal. Un camino para esto puede ser la implementación de ley nacional 27.499 de capacitación obligatoria en género para todas las personas que integran los tres poderes del Estado.

Siendo así, entendemos que es urgente romper con estos mandatos del cis-heteropatriarcado, que siguen presentes en nuestras intervenciones en Trabajo Social, desmitificando que la crianza de las niñeces no es solo responsabilidad materna, sino también paterna, y empezar a considerar esta corresponsabilidad materna/paterna. Es fundamental la construcción de leyes, políticas públicas y procesos de intervención en el campo de las niñeces y juventudes que reconozcan esta doble responsabilidad, ya que las madres, que también están atravesadas por diversas opresiones patriarcales, siguen siendo las únicas responsables de la protección de lxs niñxs y jóvenes, recayendo exclusivamente sobre ellas la culpa y la responsabilidad por la desprotección.

Reflexiones Finales

Entendemos que la colonialidad del poder, del ser, del saber y del género atraviesa el campo de las niñeces y juventudes de una forma que construye

Aportes descoloniales y antipatriarcales en el campo de las niñeces y juventudes: Sistematización de intervenciones sociales situadas desde el Trabajo Social

concepciones que universalizan los procesos del Norte en el Sur, a través de las ideas de infancia y adolescencia. Pensar desde perspectivas que cuestionan la subalternización y el locus de enunciación de estas ideas, es un ejercicio reflexivo necesario y fundamental no sólo para el Trabajo Social sino también para las Ciencias Sociales y Humanas. Estas concepciones, que han sido elaboradas en un contexto histórico y geográfico específico, aún siguen presentes en los procesos de formación profesional y en las intervenciones sociales, razón por la cual apostamos a las ideas de niñeces y juventudes como alternativa teórico-práctica que contribuya a los procesos reflexivos desde miradas interseccionales, diversas y plurales.

El cambio de Paradigma en el campo de las niñeces y juventudes y la implementación de los Derechos Humanos en Argentina han visibilizado algo que ha permanecido oculto durante siglos y era impensado hace unos años, posibilitando otra mirada hacia estxs sujetxs e incluso tensionando las prácticas de judicialización y estigmatización de las desigualdades sociales y de la pobreza que atraviesan diversos niñxs y jóvenes en Argentina. Los Derechos Humanos han cambiado los paradigmas de protección a las niñeces y juventudes. Sin embargo, reconocemos que es necesario seguir avanzando, ya que estos cambios aún no atacan la raíz de las vulneraciones de los derechos humanos. Estas vulneraciones son productos de intersecciones entre explotaciones y opresiones capitalistas, racistas y cis-heteropatriarcales.

Este cambio de paradigma también ha implicado transformaciones en las intervenciones del Trabajo Social, pero que aún producen dilemas éticos y políticos que deben ser problematizados, tal como la relación entre protección y desprotección, ya que siguen reproduciendo no solo lógicas tutelares y de control, sino también cis-heteropatriarcales. Es decir, mientras se garantiza el derecho de lxs niñxs y jóvenes, se responsabiliza exclusivamente a la madre por la desprotección. Estos dilemas requieren un proceso reflexivo colectivo constante e intervenciones sociales que cuestionen estas lógicas arcaicas y heteronormadas. Además, políticas públicas que conciben las niñeces y juventudes, las maternidades y paternidades, desde procesos históricos, sociales y culturales complejos que, si no son problematizados, inducen a la naturalización y reproducción de determinadas prácticas.

Por tanto, entendemos que es fundamental la consolidación de un Trabajo Social emancipador (Martínez y Agüero, 2014) que se nutra de los aportes de la perspectiva descolonial, del enfoque de derechos, del enfoque de género y de las demás

matrices de pensamiento que nos posibilitan pensar de forma situada. Partir de estas perspectivas en el campo de las niñeces y juventudes, implica tomar un posicionamiento ético y político en defensa de las diferentes formas de ser niñx y jóven en la actualidad, poniendo en la agenda pública esta pluralidad, en un sentido también de alejamiento tanto de las miradas adultocéntricas que aún subalternizan a lxs niñxs y jóvenes, como de las prácticas que naturalizan los roles maternos y paternos en razón de una concepción histórica de familia romántica que no posee correspondencia con los procesos históricos y las realidades sociales actuales.

Siendo así, esta sistematización es producto de un proceso reflexivo que han generado nuestras propias experiencias de formación profesional y nuestras prácticas de intervención social en distintos ámbitos, en el sentido de construcción de aportes que abran nuevos caminos, debates y líneas de investigación que profundicen desde el Trabajo Social problematizaciones sobre las prácticas en el campo de las niñeces y juventudes, que aún están atravesadas por miradas heteronormadas que obturan la complejidad de los procesos que involucran no solo lxs niñxs y jóvenes, sino también a lxs adultxs responsables y a las familias.

Aportes descoloniales y antipatriarcales en el campo de las niñeces y juventudes: Sistematización de intervenciones sociales situadas desde el Trabajo Social

Referencias bibliográficas

- Akotire, C. (2018). *O que é interseccionalidade?* Letramento.
- Butler, J. (2007). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Paidós.
- Carballeda, A. (2013). La intervención en lo social desde una perspectiva americana. Algunos aportes de Enrique Dussel y Rodolfo Kush. *Margen Revista de Trabajo Social y Ciencias Sociales*, N° 70.
- Carballeda, A. (2016). El enfoque de derechos, los derechos sociales y la intervención del Trabajo Social. *Margen Revista de Trabajo Social y Ciencias Sociales*, N° 82.
- Chaves, M. (2009). *Jóvenes, territorios y complicidades. Una antropología de la juventud urbana*. Espacio Editorial.
- Chaves, M. y Fidalgo Zeballos, E. (Coord.) (2018). *Políticas de infancia y juventud: producir sujetos y construir Estado*. Espacio Editorial.
- Cifuentes Patiño, M. (2015). La sistematización en Trabajo Social: entre la práctica y la investigación. En *Reflexionando las disciplinas*, p.129-160.
- UNICEF (1989). *Convención internacional sobre los derechos del niño, niña y adolescente*.
- Dussel, E. (2000). Europa, modernidad, eurocentrismo. En E. Lander (comp.). *La colonialidad del saber: Eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. CLACSO.
- Elías, F. (2001). *Familias y ciudadanía*. Recuperado de: <https://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/pela/pl-000069.pdf>
- Ghiso, A. (2011). Sistematización. Un pensar el hacer, que se resiste a perder su autonomía. *Decisio*, p.3-6.
- Giberti, E. (2012). La diversidad de las organizaciones familiares. *Derechos de Familia*, N° 55.
- Lagarde, M. (1996). El género. La perspectiva de género. En M. Lagarde & De Los Ríos: *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia*. Horas y HORAS.
- Ley 26061. Disponible en www.gob.gba.gov.ar
- Ley 26050. Disponible en www.gob.gba.gov.ar
- Ley 13298. Disponible en www.gob.gba.gov.ar
- Lugones, M. (2008). Colonialidad y género. *Tabula Rasa* N° 9, p.73-101.
- Martínez, S. y Agüero, J. (2014). *Trabajo Social Emancipador. De la disciplina a la indisciplina*. La Hendija.
- Meshini, P. (2018). *Sistematización de la intervención en Trabajo Social. Experiencias y fundamentos para un debate por el pensar-hacer en Ciencias Sociales*. Espacio Editorial.
- Quijano, A. (2014). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En A. Quijano: *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder*. CLACSO.
- Rousseau, J. (2000). *Emilio o La Educación*. El Aleph.
- Segato, R. (2013). *La crítica de la colonialidad en ocho ensayos y una antropología por demanda*. Prometeo.

Arte rapero, subjetividades, proyectos de vida y transformación social

Florencia Filippi⁹

Rocío Lazaletta¹⁰

Resumen

En este trabajo se discuten los resultados de la investigación titulada “Bozales rotos: Estudio sobre proyectos de vida de jóvenes raperos de la ciudad de Mar del Plata”, realizada en la Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social de la Universidad Nacional de Mar del Plata durante los años 2019 y 2020. En esta investigación se intentó producir conocimientos sobre las significaciones y prácticas del arte rapero y la cultura hip-hop en la ciudad de Mar del Plata, Argentina, como expresiones de proyectos de vida y de procesos de subjetivación y construcción de identidades de lxs jóvenes de esta ciudad. La producción de conocimientos se llevó a cabo a partir de tres ejes de análisis desde los cuales se intentó abordar la complejidad que encierra la temática: la educación popular, las políticas públicas y el arte como instrumento de transformación social. Las reflexiones que se presentan en este trabajo se orientan a realizar aportes en relación a pensar proyectos-otros, trabajar con subjetividades deseantes y poder dialogar con lxs jóvenes en tanto sujetos activxs.

Palabras clave: Arte; Rap; Proyectos de vida; Transformación social

El proyecto de investigación

En este artículo se discuten los resultados más importantes de una investigación bianual realizada durante los años 2019 y 2020 en la Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social de la Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina, titulada “Bozales rotos: Estudio sobre proyectos de vida de jóvenes raperos de la ciudad de Mar del Plata”. El propósito de esta investigación fue indagar específicamente acerca de los proyectos de vida y procesos de subjetivación de jóvenes raperxs de la ciudad de Mar del Plata y, de manera más general, explorar las significaciones y prácticas del arte rapero y la cultura hip-hop en los cuales se inscriben esos proyectos de vida y procesos de subjetivación.

El interés por esta temática tuvo un momento inicial, cuando nos contactamos con integrantes de *La Cultura está en el Barrio*, un grupo de rap de la ciudad de Mar del Plata conformado como espacio de creatividad y expresión de problemáticas por las que atraviesan lxs jóvenes de los barrios periféricos, vinculadas con la exclusión, la estigmatización, la xenofobia y la violencia policial. El grupo fue el primero de Mar del Plata en recibir el premio Alfonsina Storni, otorgado por la Municipalidad de General Pueyrredon en reconocimiento de los aportes

artísticos y culturales del grupo. Este momento inicial fue muy importante para nosotras, porque vimos la oportunidad de repensar marcos conceptuales y categorías de análisis no sólo en relación a la desigualdad y la vulneración de derechos, sino en relación a la relevancia de la práctica del rap como arte y como expresión de estas problemáticas que afectan a lxs jóvenes en estos contextos.

Vislumbramos como muy importante analizar el fenómeno del rap, en la medida en que éste se constituye en una propuesta que pretende poner en escena un modo singular de pensarse y de representar, que escapa a aquellos moldes impuestos por la cultura hegemónica y abre la posibilidad de pensarse en realidades distintas, posibles, a la vez que permite pensar y construir nuevos y otros espacios de libertad. De nuestras primeras incursiones investigativas en el rap como práctica y como experiencia, pudimos observar que posibilita adentrarse en un proceso de diálogo como unx mismo. Permite una elaboración de sí mismx y de creación de nuevas formas de existencia. Esta constatación preliminar nos posibilitó plantear como hipótesis de trabajo la idea de que el rap constituye una herramienta que influye contra-culturalmente en la construcción de proyectos de vida de lxs jóvenes.

⁹Licenciada en Servicio Social. Universidad Nacional de Mar del Plata.

¹⁰Licenciada en Servicio Social. Universidad Nacional de Mar del Plata.

Arte rapero, subjetividades, proyectos de vida y transformación social

Esta hipótesis de trabajo implicaba a su vez el desafío de intentar definir qué es un proyecto de vida. O, en otras palabras, de qué hablamos, desde el Trabajo Social y la perspectiva latinoamericana, cuando hablamos de proyecto de vida. Supuso, a su vez, identificar los elementos que confluyen en su conformación, como así también las implicancias que los proyectos de vida “ideales” suponen en las trayectorias de vida de lxs sujetxs. Es así que, utilizando el rap como herramienta disruptiva, comenzamos a formularnos una serie de interrogantes: ¿qué implica la práctica del rap en la vida cotidiana de lxs jóvenes de sectores populares?, ¿por qué consideramos que es una herramienta de transformación social?, ¿es una práctica que constituye un punto de inflexión para entenderse a sí mismx y al mundo que unx habita? ¿por qué creemos que esta práctica cobra especial relevancia en algunos sectores populares? y ¿qué implicancias tiene el rap en la construcción de proyectos de vida de lxs jóvenes de sectores vulnerados?

De este modo, nos propusimos como objetivo principal de nuestra investigación indagar las percepciones, significaciones y sentidos que lxs jóvenes de sectores populares de la ciudad de Mar del Plata atribuyen a la práctica del rap, en relación a la construcción de proyectos de vida, reflexionando acerca de la influencia y particularidad que dicha práctica supone en esta construcción. Es en este sentido que optamos por llevar a cabo una investigación exploratoria-descriptiva (Scribano, 2008), que nos permitió centrarnos en los relatos de los propixs jóvenes, intentando acceder a la complejidad que encierran los mismos.

Estos relatos surgieron de entrevistas en profundidad (Trindade y Torriño, 2016) que realizamos a jóvenes que practican rap y referentes de instituciones en cuyo marco se llevan a cabo experiencias de rap. Además, se conformaron grupos de discusión con jóvenes de distintos colectivos de rap. Nuestro estudio abarcó tres colectivos de rap, con cierta trayectoria y reconocimiento social. A su vez, buscamos acceder a las distintas composiciones musicales de lxs jóvenes, con el objetivo de analizar los relatos y las ideas expresadas en las letras de sus canciones. De esta manera, ampliamos el espectro de lo que tradicionalmente se concibe como saber o conocimiento, rescatando saberes-otros, construidos en base a las propias vivencias y experiencias y en donde la realidad vivida es la verdadera fuente de conocimiento.

La producción de conocimientos se llevó a cabo a partir de tres ejes de análisis desde los cuales se intentó abordar la complejidad que encierra la

temática indagada: la educación popular, las políticas públicas y el arte como instrumento de transformación social. Trabajamos con material bibliográfico de distintos autores que abordan el arte como herramienta de transformación social (Rivero, 2013; Oleochea y Engeli, 2017) y otros que analizan la relación del rap con las juventudes y su implicancia en la construcción identitaria (Castiblanco Lemus, 2005; Moraga González y Solorzano Navarro, 2005; Vélez Quintero, 2009; González Vélez, 2012; Díez Salvatierra, 2016).

La experiencia de investigación fue muy rica, ya que utilizamos una variada gama de instrumentos de recolección y análisis de datos, donde no estuvieron ausentes la observación simple y participante, el registro directo de narrativas de experiencias vividas, vivencias, percepciones y reflexiones individuales y grupales. De esta manera, tal como lo plantea Evangelina Benassi (2017), la investigación no implicó la utilización de una sola técnica o la simple presencialidad en el territorio, sino que indagamos relaciones y redes de relaciones que nos permitieron comprender los significados y procesos que estábamos indagando.

Proyectos de vida

Como mencionamos anteriormente, nuestro primer debate en cuanto a la producción de conocimiento que nos proponíamos generar estaba relacionado a la definición de la categoría proyecto de vida. Para esto, partimos de la premisa de considerar que en un proyecto de vida entran en juego diversos elementos identificables, tales como las experiencias y trayectorias vitales, la cultura, la identidad, los sentidos, las percepciones, el deseo, el territorio; donde confluyen también condiciones simbólicas y materiales. Entendemos, a su vez, que la estructura del sistema capitalista ha producido un proyecto de vida ideal. Después de la educación obligatoria, solamente hay dos opciones: trabajar, para generar ingresos, o estudiar, para después trabajar y generar ingresos. Todas las formas-otras de existir y subsistir en el sistema son consideradas anómalas, enemigas, peligrosas.

Al mismo tiempo, no se nos escapa que, concreta y materialmente, lxs sujetos necesitan existir, resistir y subsistir, y para eso, generalmente, se juega con las reglas del sistema. Pero entender que éstas existen y nos condicionan implica necesariamente comprender que habrá una resistencia que emerge, desde lo profundo, para poner las estructuras de cabeza y desbalancear el orden establecido. Aquí entran en juego, todas las prácticas ligadas a lo artístico, lo emocional, lo considerado “pasatiempo” o “hobbie”. Estas prácticas lejos están de configurar un proyecto

Arte rapero, subjetividades, proyectos de vida y transformación social

de vida válido para el sistema, y están permitidas sólo para algunos sectores que tienen el tiempo para realizarlas, por fuera de su trabajo o estudio formal.

Distintas corrientes intentan explicar desde diversos posicionamientos la complejidad de esta categoría, buscando dar respuesta a un mismo interrogante: ¿qué es un proyecto de vida? Sin embargo, fue a lo largo del proceso de investigación que entendimos que era inútil ligarnos a definiciones de autores, porque limitan y clausuran la reflexión y la búsqueda. Y justamente el objetivo que teníamos era reflexionar sobre diversas categorías teóricas, entre ellas la de proyecto de vida, con el propósito de recuperarlas y resignificarlas.

En este sentido, entendemos que un proyecto de vida es una construcción dinámica. Tiene que ver con entenderse a unx mismx y el espacio que unx habita. Es construir todos los días la propia identidad y afirmar un posicionamiento en la escena social a partir de una interiorización y apropiación de sentidos. Tiene que ver con establecer objetivos, de corto o largo plazo, dependiendo esto de las condiciones simbólicas y materiales con las que lxs sujetos cuentan. También tiene que ver con romper los cánones hegemónicos de la contraposición estudio/trabajo, con habilitar no sólo las prácticas artísticas, sino también con pensar que las proyecciones individuales son solo una ilusión y que resulta siempre necesario, desde la resistencia, apostar a los lugares colectivos.

El rap constituye una herramienta primordial para comprender y construir identidad, tanto personal como colectiva. Se configura como una base sobre la cual se pueden construir objetivos a futuro. Además, la posibilidad de pensarse en realidades posibles, siendo lxs sujetxs actores protagonistas de este proceso. En nuestra investigación nos centramos en estudiar estas posibilidades-otras que aporta la práctica del rap, no sólo como actividad para "ganarse la vida", sino como un proceso de reflexión e inflexión que permite comprensiones de unx mismx, que permite explorar la mente y el pensamiento hasta sus profundidades, que permite la inevitable construcción de un lazo, de un nosotrxs.

Transformación social

Desde los inicios de nuestra investigación, pensamos en ciertas premisas fundamentales como puntos de partida para pensar la implicancia del rap en la cotidianeidad de lxs jóvenes de los sectores populares. Una de estas premisas fue pensar el arte como una herramienta de transformación social, basándonos no sólo en la bibliografía consultada

(Rivero, 2013; Oleochea y Engeli, 2017), sino también en nuestra propia práctica profesional. Sin embargo, nos interesaba indagar y conocer la particularidad que aporta al rap en esta transformación social; es decir, cuáles son los efectos concretos que genera la utilización de esta práctica artística y no otra.

Nos preguntábamos una y otra vez ¿en qué se basa la singularidad del rap a la que hacemos mención?, ¿qué es lo que hace del rap una práctica que excede ampliamente lo musical? y ¿qué encuentran lxs jóvenes en el rap para asumirlo como una forma de vida? Para poder encontrar algunas respuestas, comenzamos por preguntarnos ¿qué es el rap? e investigamos acerca de sus orígenes y sus bases. Así descubrimos que este género estuvo ligado desde sus comienzos a la resistencia. La palabra rap se construye como un acrónimo de Revolución Artística Popular o bien Revolución, Anarquía y Protesta. Su origen se vincula más con un hacer que con un decir. Es una práctica. "(...) *Es hablar, denunciar, protestar, confrontar, interpelar, cuestionar, pero ante todo es vivir, es hacer, es experimentar una forma de vida alterna como respuesta, que no espera ser resuelta por otros, sino que ocurre en las vivencias, justamente cuando éstas desafían los límites*" (Castiblanco Lemus, 2005, p.256).

Pero además, es una práctica de libertad, en la medida en que no hay parámetros establecidos para crearlo. Cualquiera puede hacerlo. No existen maestrxs ni profesores: sólo existen experiencias de vida, que cobran materialidad y significado al ponerlas en palabras, al expresar cómo se sienten y cómo atraviesan el cuerpo, a la vez que unx se va entendiendo a sí mismx y comienza a formar una narrativa de su propio ser, de su propia identidad. Es en este sentido que concebimos el rap como resistencia, entendiendo que -como práctica- se basa principalmente en el discurso, pero que sin embargo lo excede, expresándose como una forma de vincularse con unx mismo, con lxs otrxs y con las normas establecidas socialmente. Como lo explica Castiblanco Lemus, por medio de la fuerza y rudeza del contenido poético, lxs jóvenes raperxs:

Nos desafían cada vez a pensar en el papel transformador del arte en las formas de pensamiento, en los imaginarios y representaciones de la gente sobre lo juvenil; en todo caso es un reto y un pretexto para repensarnos e indagar en prácticas alternativas que generen nuevos códigos o formas de instalarnos de manera transgresora desde lo que venimos siendo, y ellos, los raperos, nos señalan pistas. (Castiblanco Lemus, 2005, p.269).

Su carácter asociativo, comunitario, abierto y desestructurado, conforma una lógica que invita al encuentro y reconocimiento de muchxs "otrxs". Es en este diálogo, basado en la diversidad, nutrido por

Arte rapero, subjetividades, proyectos de vida y transformación social

vivencias heterogéneas, donde paradójicamente se construye un espacio común, sostenido fundamentalmente por la construcción y fortalecimiento de los lazos sociales. Como sostiene un referente institucional entrevistado: *“Lo que nosotros estamos haciendo es una práctica comunitaria. Pensar en grupo. Nos pensamos como manada, como familia”* (Gase, entrevistado). Aparece aquí muy claramente el significado de resistencia que tiene el rap ante la cultura hegemónica individualista o la sociedad como “agregado de individuos”, tal como lo propone el neoliberalismo.

En gran medida, lo que convoca a estxs jóvenes a inclinarse por esta práctica es la modalidad que adquiere, al configurarse por versos que expresan las vivencias más crudas y profundas que les atraviesan. Como también lo expresan los propios entrevistados: *“nos interesó a todos el método de la palabra como expresión (...) y nosotros queríamos conectar con la gente de alguna forma la realidad del barrio, lo que nos pasaba”* (Sebastián, entrevistado). Aquí se deja entrever otra motivación fundamental: el ser escuchadxs. Lxs raperxs sienten una necesidad imperiosa de contar lo que les pasa, no sólo como sujetxs individuales, sino como representantes de su barrio, de lo colectivo, de lxs suyxs. Mediante la herramienta de la palabra, combinada con el arte, comienza un trayecto de proceso identitario, una producción de sentidos que permite explicar quiénes son, a partir de algunas categorías culturales que configuran el relato de su propia identidad (González Vélez, 2012).

En la frase *“contar lo que nos pasa”*, que aparece y se repite en cada relato, se esconden no sólo las motivaciones principales sino los objetivos específicos que lxs jóvenes construyen alrededor del rap. Reconocen que los espacios que les permiten expresarse son acotados, que las personas muchas veces no lxs quieren escuchar, y que hay otrxs hablando por ellxs. Esto despierta en ellxs la necesidad de organizarse y de ocupar esos lugares, para relatar y denunciar sus condiciones de vida. De esta forma, comenzamos a elaborar una concepción del rap menos ligada a la mera singularidad de su composición musical, sus bases y rimas. Entendemos que su implicancia va más allá, y que constituye una práctica que encierra efectos transformadores en la vida de lxs jóvenes. Éstxs encuentran en esta expresión artística una forma de transitar sus vidas.

Construcción colectiva

Lo que nos parece más interesante, tal como lo percibimos en el transcurso de la investigación, es que a partir del proceso de vinculación que hace

posible la práctica del rap, lxs jóvenes no se sienten solxs, ya que lo colectivo, lo grupal, es la premisa fundamental de la práctica. Es en este transitar colectivo donde se vive la singular sensación de compartir experiencias, de ser parte de un todo y de ser reconocido por un otrx como parte fundamental de esa vivencia. La reconstrucción del lazo social, entonces, se hace presente como elemento que disputa la individualidad, que evidencia lo colectivo y lo grupal no sólo como espacio de pertenencia sino también como territorio de construcción de subjetividades.

De esta forma, podemos afirmar que, dentro de las distintas manifestaciones del arte, el rap aparece entonces desde su enunciación como una herramienta disruptiva. Por tanto, la elección de lxs jóvenes no resulta casual. Históricamente, las juventudes -podríamos agregar de sectores populares- han sido identificadas con calificativos como rebeldía, transgresión de la norma, ruptura con “lo esperable y deseable”. Sin embargo, de repente, lxs jóvenes ya no huyen de estos calificativos. Ahora no les parecen insultos sino que los recogen y los hacen propios, incluso los levantan como banderas. La “anormalidad” se constituye en identidad y en punto de partida, las miradas de desprecio y desaprobación en motor, las puertas cerradas en posibilidades de golpearlas y abrirlas.

El rap se constituye así no sólo en una manifestación artística, sino especialmente en un punto de fuga para materializar los sentires y reconstruir los lazos sociales destruidos, para volver a pensarse, para reescribir la propia historia. En definitiva, es una vivencia que permite que lxs jóvenes se posicionen ante la vida, con la convicción de sentir pasión por algo. Alimenta las posibilidades de soñar. Es una poderosa herramienta para mirar el pasado, el presente y el futuro desde un lugar de revalorización de la propia historia.

Políticas públicas

El rap es una práctica que adquiere singularidad en la medida en que se va configurando en espacios e instituciones concretas. En este sentido, nuestra investigación tuvo en cuenta las políticas públicas imbricadas en el proceso de formación y producción musical. Por este motivo, consideramos sumamente relevante para nuestro análisis concebir el modo en que lxs sujetos, en este caso las juventudes, se relacionan, viven y perciben las políticas públicas, entendiendo que las mismas dialogan con historias, contextos y sujetxs atravesadxs por trayectorias vitales.

Es así que nos preguntamos: ¿qué implicancias tuvo la existencia de políticas públicas que impul-

Arte rapero, subjetividades, proyectos de vida y transformación social

sen, entre otros aspectos, la posibilidad de contar con espacios de expresión artística como el rap?, ¿qué percepción tienen lxs jóvenes respecto a dichas políticas?, ¿cómo se acompaña y promueve, desde las políticas públicas, la construcción de proyectos de vida de lxs jóvenes? En este sentido, entendemos que la intervención estatal en materia de políticas públicas tiene una importancia vital y fundamental para la creación de espacios de ampliación de derechos.

En los relatos de lxs entrevistadxs observamos la centralidad de las políticas públicas a la hora de pensar espacios que promuevan la participación de las juventudes, en tanto sujetxs políticos. Las políticas públicas se percibían como una instancia fundamental desde la cual lxs jóvenes pueden contribuir a la construcción de una ciudadanía activa, emancipada, que contenga los valores y las visiones sujetxs jóvenes históricamente relegados y silenciados.

Educación popular

Además, indagamos sobre las instituciones que sirven de marcos para las prácticas de rap y también sobre las dinámicas implementadas. Las prácticas de rap en instituciones encuentran también su punto de fuga, al constituirse en espacios colectivos, desestructurados, que piensan en la educación popular como la herramienta fundamental para la enseñanza. *"Para esta rima, no hay prisión ni jaula. Hicimos de la esquina un aula"* expresa una de las rimas de lxs jóvenes. A través de estos versos, las prácticas de rap hablan de otras verdades y nos introducen en nuevos conceptos y formas que poco hablan de formalidad y rigidez, o de jerarquías y estructuras. Hablan un lenguaje nutrido de lo diverso, lo distinto, y nos convoca a interrogarnos acerca de las estructuras de un sistema tradicional de enseñanza-aprendizaje.

De esta manera, ponen sobre la mesa la valoración del saber popular, el saber colectivo y la experiencia, como formas de construir métodos pedagógicos inclusivos. En este sentido, entendemos que el rap, en tanto práctica popular y comunitaria, difícilmente pueda ser encasillado dentro de los parámetros de la educación binaria y tradicional. ¿Quién me enseña a rapear? ¿Quién me enseña a escribir aquello que me atraviesa el cuerpo? ¿Quién me enseña a localizar, identificar y expresar mis vivencias más profundas? ¿Acaso alguien puede enseñarme todo esto? Paulo Freire y la educación popular estuvieron presentes en los relatos de nuestrxs entrevistadxs. Los referentes institucionales entrevistados, casi de forma tácita pero completamente perceptible, se posicionan en esta concepción. Palabras como "taller", "educación tradicional", "práctica comunitaria", "saberes colecti-

vos", fueron moneda corriente en cada entrevista. Los relatos reflejaban además las limitaciones de la educación bancaria para el proceso de enseñanza-aprendizaje del rap.

De forma contraria, las experiencias con las que tuvimos contacto, tenían su acontecer en el marco de talleres. Una práctica tan heterogénea y libre como lo es la práctica del rap, no podía circunscribirse a un molde rígido que determinara e impusiera lineamientos que amenazaran su esencia: la libertad. Adoptar dicha metodología denota un claro posicionamiento político-pedagógico y se presenta como espacio construido en base a símbolos y significados fácilmente identificables, que hacen del taller una experiencia particular de aprendizaje. Es así que, en tanto espacio basado en el protagonismo de lxs participantes y la integración de la teoría y la práctica, el taller es una metodología apropiada para la generación de un proceso educativo basado en una concepción de pedagogía de la praxis (Gadotti, 1996).

El taller se presenta como territorio de disputa de sentidos, teniendo en cuenta que sus valores establecen una clara diferenciación con aquellos impulsados por la lógica de la educación bancaria. El individualismo, la competencia, no forman parte de su lenguaje, sino más bien el valor de lo colectivo, del encuentro, del reconocimiento de un otrx para la posible construcción de un nosotrxs. Tal como lo expresa uno de los referentes institucionales entrevistado: *"ese espacio, que es un espacio también de juego, es un espacio para aprender, relacionarse, experimentar"* (Gase, entrevistado).

Desde el lugar de implicancia que tiene el educador en el proceso de enseñanza-aprendizaje hasta los métodos y formas de crear, todo hacía referencia a la educación popular. *"Las prácticas exceden el taller"*, dice uno de los referentes institucionales. *"Hay que salirse de la educación piramidal. Yo no tengo alumnos, yo tengo pares"*, agrega otro referente entrevistado, productor musical y profesor de talleres de rap. Ambos entrevistados nos permiten comprender que, en determinados contextos, sostener un taller de rap está más relacionado a la creación de vínculos, a la democratización de la palabra y a la construcción de identidad, que al hecho de escribir un buen rap.

¿La forma en la que contamos nuestras experiencias es, en definitiva, fundamental? Sí. Pero estos relatos son construidos y transformados a través de un proceso colectivo de encuentro y de identificación con unx mismx y con le otre. La escritura de canciones aparece en un segundo momento, cargado de elementos complejos que deben sortearse, representando al

Arte rapero, subjetividades, proyectos de vida y transformación social

mismo tiempo una práctica que se aprende haciendo.

De esta forma, impulsar el auto-reconocimiento de lxs oprimidxs, como sujetos productores de conocimiento válido, se vuelve uno de los ejes fundamentales de la educación popular. A través de ella, se estimula la democratización de la palabra, siendo ésta el medio primordial para el empoderamiento de sujetxs históricamente silenciadx. Reconocer una historia, lograr describir el propio mundo, expresar una emoción, colectivizar un sentimiento o simplemente animarse a decir, forman parte del sentido transformador que implica la palabra en la educación popular.

Este sentido democratizador de la palabra es el que también está presente en las prácticas de rap, donde el poder del decir, entendido en su sentido político, es alimentado como esencial en esta expresión de arte. Esto motiva a lxs sujetos a reconocer y expresar sus propias verdades, emociones y sentimientos. Es aquí donde se presenta fundamental que este proceso se despliegue en espacios cuyas dinámicas promuevan la confianza de vivir y expresarse en libertad.

Instituciones territoriales

En nuestra investigación pudimos observar un marcado énfasis en la percepción de las instituciones territoriales como espacios seguros. Pudimos observar la conjugación de dos elementos centrales: la singularidad de las prácticas de rap y la configuración de un marco institucional que las aloja y promueve valores ligados al respeto, la contención y la escucha. Esta conjugación a su vez se consolida con políticas públicas orientadas a la construcción de subjetividades.

A su vez, estos espacios se presentan como oportunidad de materialización del encuentro con unx mismx y con otrxs. Es allí donde se abre un espectro de posibilidades de conexión con el deseo y con aquello que lxs jóvenes eligen hacer. Son lugares de referencia, de libertad, moldeados con las singularidades de quienes los habitan. Lxs jóvenes se apropian de estos espacios como territorio propio desde el cual dar la batalla colectiva por el derecho a soñar, proyectar, decir y hacer una sociedad que refleje los valores de sus convicciones.

La conformación de un espacio seguro, donde cualquiera puede decir, donde hay lugar para equivocarse, es tal vez uno de los aspectos más importantes y novedosos que hemos encontrado en esta investigación. El taller excede sus límites geográficos cuando se desarrolla en una institución o en una casa, constituyéndose en espacio de libertad, territorio exclusivo de expresión y produc-

ción donde asumir la palabra se traduce en el primero y último objetivo.

Quizás es este punto donde se vuelve más relevante la práctica del rap, porque se transforma en un discurso del oprimidx, un discurso que lxs jóvenes pueden asumir para infiltrarse en un sistema donde la producción de tales discursos se encuentra fuertemente controlada y manipulada. El discurso del oprimidx se presenta, entonces, como resistencia a un disciplinamiento (Foucault, 1971) y a un destino predeterminado. Rompiendo con la idea de una realidad uniforme, deja entrever sus múltiples matices y exclama un mensaje que reivindica la pluralidad, la diversidad y la necesidad de narrar desde la vivencia y sentir personal, eso que ha sido negado y que fue contado por otrxs.

Si asumimos que, históricamente, el neoliberalismo ha dado batalla en relación a la conformación de una identidad individualizada (Carballeda, 2014), estas prácticas territoriales/barriales, atravesadas por el arte, constituyen formas materiales y concretas de resistencia a la soledad. La identificación con un otrx permite la creación de espacios que escapan a las lógicas modernas capitalistas: primero somos un grupo, una familia, luego somos raperxs. La colectivización de los saberes y la democratización de la palabra, abren lugar al acompañamiento, al encontrar en el rap una forma de expresión artística de todo esto que me está pasando y que no me pasa sólo a mí, sino también a mis compañerxs. El encuentro y la construcción de lazos sociales, en este sentido, constituye el punto de partida para pensarme y pensarnos como sujetxs sociales y políticos.

Conclusiones

Reflexionar sobre la categoría "proyecto de vida", acerca de la cual no se encuentra mucho material bibliográfico, y en donde lo poco producido se enfoca en elementos que no resultan relevantes para esta investigación, supuso un gran desafío para nosotras. En nuestro trabajo de investigación, hemos abordado esta categoría desde las políticas públicas, la educación popular y el rap como expresión artística. También hemos realizado una conceptualización de la misma expresando nuestro posicionamiento en torno a lo que pensamos de los proyectos de vida. Sin embargo, sabemos que la realidad desborda cualquier marco conceptual y esto lo observamos muy claramente en el acercamiento a las voces de lxs jóvenes, lxs referentes, las historias, donde pudimos enriquecer debates, reafirmar posturas y reformular otras.

A partir del recorrido realizado en la investigación, pudimos distinguir dos visiones desde las cuales es

Arte rapero, subjetividades, proyectos de vida y transformación social

posible pensar la implicancia de la práctica del rap en los proyectos de vida de lxs jóvenes. La primera de ellas se detiene en identificar las posibilidades laborales que presenta el rap, es decir, concebir esta práctica como un trabajo cuya finalidad última es la obtención de una remuneración económica. La segunda propone una lectura ligada a los aspectos emocionales, la recuperación de la experiencia y la valorización de la dimensión subjetiva, en torno a los procesos de vinculación de lxs jóvenes con esta expresión artística.

La primera visión está muy presente en lxs referentes institucionales y en lxs jóvenes con más trayectoria en el mundo del hip hop, al momento de hablar del rap y de las posibilidades de proyección, hacían referencia inmediatamente a las dificultades de subsistencia cuando alguien se dedicaba exclusivamente a esta actividad. Esta repuesta y esta visión se vinculan con el marco y la concepción tradicional de los proyectos de vida, asociados al estudio/trabajo. Obviamente, desprenderse de estas concepciones tradicionales que históricamente nos han moldeado, en donde nuestras proyecciones, deseos y sueños se encuentran sujetos a las reglas de juego del "sistema", no es una tarea sencilla.

¿Cómo entender un proyecto de vida más allá de los términos de productividad, rentabilidad y ganancia? Ciertamente necesitamos de actividades que nos permitan acceder a un sustento económico aceptable. Sin embargo, lo que discutimos aquí no es esto, sino en qué pensamos cuando pensamos en proyectos de vida y si es posible pensar en otras alternativas. La investigación realizada nos permitió construir algunas posibles respuestas a este interrogante, al aportar una segunda visión en torno a la importancia del rap en la construcción de proyectos de vida. En esta visión entran en juego principalmente los significados que supone transitar la experiencia de la práctica del rap en la vida de cada joven raperx.

No existió relato en el que estuviera ausente el énfasis con que lxs jóvenes referenciaban las transformaciones que el mundo del hip hop trajo a su cotidianeidad. Abriendo la puerta a un universo de valores propios, para muchxs jóvenes el rap configuró formas nuevas de transitar sus vidas, de dialogar con su historia, de construir su propia identidad. "El rap es todo" es la expresión que sintetiza en pocas palabras la complejidad y la relevancia que adquieren estas prácticas para muchxs jóvenes, al impulsar estilos de vida que promueven el ejercicio de pensarse en el mundo inexorablemente ligados al compartir con otrxs, construyendo proyectos individuales y colectivos y fundamentalmente reflejando el derecho de practicar y de hacer aquello que unx elige, democratizando el derecho al

goce.

Lo que hemos podido constatar con nuestra investigación es que el rap transforma la propia subjetividad, constituyéndose en una herramienta estratégica para pensarse a unx mismx y al mundo que habitamos. El rap impacta en el qué y en el cómo construir proyectos de vida. El rap cambia la percepción acerca de unx mismx, de mi historia y de mis pares. Por lo tanto, con la práctica del rap estaré "paradx en una posición diferente" para pensar mis posibilidades, incluso para volver a mis aspiraciones desde otro lugar. En este sentido, la mayor singularidad del rap tiene que ver con la forma de expresarse a través de las palabras, de convertirse en protagonista, de narrar nuestra propia identidad y construir nuestra historia mediada por el arte.

Por otra parte, también en nuestra investigación nos encontramos con situaciones en las que ambas visiones convergen. Muchxs de lxs jóvenes intentan seguir encontrando espacios donde puedan desarrollar la práctica del rap y que -a su vez- esta actividad se transforme en un trabajo remunerado. Observamos, por ejemplo, que algunxs se proponen como salida laboral poder replicar la experiencia del rap en otras partes de la ciudad, pensándose a ellxs mismxs como profesores. Estas aspiraciones tienen que ver no sólo con la concepción tradicional de proyecto de vida, sino con el objetivo de generar procesos de transformación social. Si algo nos ha permitido esta investigación es confirmar la importancia de revalorizar la práctica y el territorio como escenarios de conocimiento. Encontrarse con otros saberes, con otras voces, nos invita a repensar las verdades universales desde las cuales configuramos las valoraciones hacia nosotrxs mismxs y hacia lxs otrxs.

La juventud se presenta, desde una concepción tradicional, como aquel momento de la trayectoria vital en el cual se vuelve necesario pensar un proyecto a futuro. ¿Quién quiero ser? ¿Qué quiero hacer en mi vida? ¿Todxs tenemos las mismas posibilidades de elección? ¿Todas las decisiones, todos los caminos, tienen la misma validez? ¿Cuáles son las opciones de "futuro" que se me permite elegir? ¿El proyecto de vida se reduce al estudio-trabajo-familia? Sin embargo, nuestra investigación nos ha mostrado otros caminos posibles. Nos ha mostrado que podemos pensar en proyectos-otros. Podemos trabajar con subjetividades que desean y que necesitan lugares donde expresarse.

Consideramos que el Trabajo Social debe estar allí, acompañando estas aspiraciones, interviniendo en las políticas públicas con el fin de generar espacios

Arte rapero, subjetividades, proyectos de vida y transformación social

que permitan otros proyectos de vida. Consideramos que es necesario dialogar con las juventudes, escuchar lo que dicen, observar su cotidianidad y sus proyectos, acompañando, promoviendo y generando condiciones para la construcción de espacios que sean habitados por sujetos y subjetividades históricamente marginadas y excluidas, a las cuales no se les permitió habitar ni disfrutar de estos espacios vitales.

Referencias bibliográficas

Benassi, M. (2017). *Plantate y boxeá: Jóvenes de sectores populares, circuitos y trabajo*. Tesis Doctoral. Universidad Nacional de Rosario.

Carballeda, A. (2014). *La intervención social en los escenarios actuales. Una mirada al contexto y al lazo social*. Ediciones Margen.

Castiblanco Lemus, G. (2005). Rap y prácticas de resistencia: una forma de ser joven. Reflexiones preliminares a partir de la interacción con algunas agrupaciones bogotanas. *Tábula Rasa* N° 3, enero-diciembre 2005.

Castiblanco Lemus, G., Serrano Piraquive, M. y Suárez Cruz, A. (2008). Culturas juveniles y trabajo social con jóvenes. *Tábula Rasa* N° 9, p.13-26, julio-diciembre 2008.

Foucault, M. (1971). *El orden del discurso: lección inaugural en el Collège de France*. Tusquets.

Freire, P. (1973). *Pedagogía del oprimido*. Editorial América Latina.

Gadotti, M. (1996). *Pedagogía de la praxis*. Miño y Dávila Editores.

González Vélez, C. (2012). El cantante de rap como testigo, narrador, representante y guerrero. *Esfera* vol. 2, N° 1, enero-junio 2012.

Oleochea, C. & Engeli, G. (2007) *Arte y Transformación Social*. Ediciones Crear Vale La Pena.

Rivero, R. (2013). *La intervención social a través del arte y procesos de subjetivación en jóvenes de sectores populares*. Informe de investigación. Universidad Nacional de la Matanza.

Scribano, A. (2008). *El proceso de investigación social cualitativo*. Editorial Prometeo.

Trindade, V. & Torillo, D. (2016). La entrevista no estructurada en sectores de actividades informales: obstáculos y facilitadores. Actas del *Congreso Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales y Humanas*.

Vélez Quintero, A. (2009). Construcción de subjetividad en jóvenes raperos y raperas: más allá de la experiencia mediática. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, Vol.7, N° 1, enero-junio 2009, p.289-320.

La perspectiva de géneros y la interseccionalidad en las prácticas de responsabilidad penal juvenil

Leila Zoe Slovacek ¹¹

Resumen

El presente artículo se basa en una investigación realizada en el ámbito de la Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social de la Universidad Nacional de Mar del Plata durante los años 2019 y 2020. Se busca problematizar las presencias y ausencias de perspectivas de géneros y de interseccionalidad en las intervenciones sociales realizadas por los profesionales del Centro Socio-Comunitario de Responsabilidad Penal Juvenil de la ciudad de Mar del Plata, en el marco del Programa de Construcción de Ciudadanía Responsable y de la legislación vigente en la provincia de Buenos Aires, Argentina. La problematización se realiza considerando categorías de análisis como prácticas profesionales, formación en perspectivas de géneros, representaciones e imaginarios sobre géneros e interseccionalidad, entre otras. Se busca repensar los aportes y conclusiones de la investigación con el fin de contribuir a enriquecer las intervenciones profesionales que se realizan desde el Trabajo Social.

Palabras clave: Intervención social; Responsabilidad Penal Juvenil; Perspectiva de Géneros; Interseccionalidad.

Introducción

Los Centros Socio-Comunitarios (CESOC) son organizaciones creadas en el marco del “Programa de Construcción de Ciudadanía Responsable” del gobierno de la provincia de Buenos Aires, República Argentina. Tienen como misión promover la “rehabilitación social”¹² de les¹³ jóvenes acusadxs de delitos y prevenir su reincidencia en la transgresión de la Ley Penal, a través de la implementación de una serie de medidas sustitutivas de la privación de la libertad, que se desarrollan en todas las fases del proceso. El Programa sostiene que los menores de dieciocho (18) años son personas que se encuentran atravesando una etapa de crecimiento y desarrollo. Por ello, las consecuencias jurídicas que devienen de la responsabilidad de sus actos siempre deben tener un fin socioeducativo. En este sentido, las medidas alternativas a la privación de la libertad se proponen alcanzar la inserción de los adolescentes en un proyecto de vida, enmarcado en principios de convivencia social, acordado a partir de acciones consensuadas con les jóvenes y tendiendo a

recomponer su capacidad para desarrollarse como persona.

En este sentido, en el desarrollo de la investigación en que se basa este artículo surgieron una serie de interrogantes en torno a las prácticas de los profesionales del CESOC, en relación a cómo se hace efectiva la perspectiva de géneros en el ejercicio profesional, cuáles son los discursos e imaginarios acerca de la utilización del enfoque de géneros en el ejercicio profesional, cómo se visualiza la perspectiva interseccional en la intervención social, cómo adquirieron formación profesional y académica sobre la perspectiva de géneros y cuáles son las teorías de géneros que conocen les profesionales. De esta forma, para responder a estos interrogantes, en la investigación en que se basa este artículo se pudo reflexionar sobre las prácticas de los profesionales del CESOC; sobre la perspectiva de géneros presente o ausente en las prácticas de los profesionales; sobre las tensiones, resistencias, discursos e imaginarios que están presentes en el equipo de

¹¹ Licenciada en Servicio Social egresada de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

¹² El término “rehabilitación social” es puesto entre comillas porque figura textualmente de esa forma en la legislación que regula el funcionamiento de los CESOC. La autora de este artículo no adhiere al concepto, porque la noción de “rehabilitación” proviene del denominado Enfoque de Situación Irregular y del antiguo Régimen de Patronato, perspectivas que son anteriores a la Ley de Promoción y Protección de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes, vigente en Argentina desde el año 2005.

¹³ El presente artículo intenta contener un lenguaje inclusivo y no binario. La pretensión es aportar a la ciencia desde un lenguaje que libere y no encierre en estereotipos marcados. En el desarrollo del mismo se encontrarán femeninos, masculinos, “x”, barras de el/la, entre otras formas que convocan a ser leídas y alientan a una deconstrucción que debe verse como un lenguaje que libera y no oprime.

La perspectiva de géneros y la interseccionalidad en las prácticas de responsabilidad penal juvenil

profesionales del CESOC respecto a la utilización del enfoque de géneros, como así también, conocer las teorías de géneros presentes en las trayectorias académicas y laborales de los profesionales y, por último, las presencias y ausencias de la perspectiva interseccional en la intervención profesional.

Coordenadas teóricas

La noción de géneros es diversa, heterogénea y con muchas concepciones que aportan distintas significaciones semánticas. Es necesario entonces poner en diálogo distintas perspectivas sobre los géneros, entendiendo que tanto éstos como los feminismos no son categorías unívocas. Igualmente es necesario evitar la adhesión a categorías binarias que generen exclusión y no contemplen la diversidad y/o la disidencia existente. En este sentido, el género como categoría posee múltiples significaciones y sentidos históricos, teóricos y políticos. Para Joan Scott, el género es una categoría de análisis que introduce una noción relacional y desde el punto de vista metodológico tiene dos enfoques diferentes: a) el tipo descriptivo, basado en la descripción de fenómenos o realidades, especificando las relaciones entre los sexos como relaciones sociales y b) el enfoque de tipo causal, basado en la naturaleza del fenómeno o realidad que busca comprender la forma del mismo (Scott, 1986).

Por otro lado, para De Laurentis (1987), el género es un proceso donde el poder y el conocimiento producen el sujeto material. La autora plantea que existe una doble dimensión del sujeto y de la identidad, donde se entrecruzan o intersecan las variables sexo, raza, edad, etnia, clase y estilos de vida, dando paso a la interseccionalidad de las distintas opresiones. Este proceso resulta de prácticas materiales y discursivas, que tienen un sentido positivo y regular (De Lauretis, 1987 en Martínez, 2009). Por su parte, Nancy Fraser (2000) sostiene que el género constituye una comunidad bivalente, en donde intervienen dimensiones económicas-políticas, que reflejan la división entre trabajo productivo y reproductivo. A su vez, existen dimensiones de valoración cultural, en donde se abordan elementos referidos a la sexualidad. Finalmente, resulta pertinente analizar los aportes de Martínez (2009) sobre el género. Según la autora, la construcción del género es entendida como una ficción reguladora cargada de significaciones sociales y culturales que son atribuidas a las mujeres y a

los varones. Las mismas no se dan por fuera del patriarcado, sino que a través del mismo se producen y reproducen dichas significaciones (Martínez, 2009).

En esta línea, el género es incorporado, junto al sexo, la etnia, la nación, la clase y la edad, al análisis de la interseccionalidad, perspectiva superadora para comprender y abordar las múltiples opresiones. La idea de interseccionalidad desde los feminismos tiene su origen en la década de 1970 y es planteada por los feminismos negros, mujeres de color y chicanas, como crítica al feminismo blanco-académico-burgués. Dichos aportes son recuperados por las feministas decoloniales en América Latina a los fines de comprender las opresiones originadas a través de la colonialidad y visibilizar a aquellos cuerpos racializados desde un pensar-hacer situado. De esta manera, el concepto de interseccionalidad es entendido como una "manera particular de entender la ubicación social en términos de entrecruzamiento de sistemas de opresión" (Collins, 2000, p.299).

En este sentido, se incorpora a la investigación en la cual se basa este artículo el planteo del feminismo decolonial, que pretende visibilizar a aquellas mujeres racializadas, excluidas y violentadas por los diversos sistemas de opresión. El feminismo decolonial es entendido como la posibilidad de vencer la opresión de género racializada y capitalista, tal como lo entiende Lugones (2011) al plantear la categoría "colonialidad de género". Considerando los procesos de colonización y las profundas huellas que marcó el colonialismo en Abya Yala¹⁴, es fundamental recuperar los aportes del feminismo comunitario, el cual es comprendido desde un pensar situado, latinoamericano, que rescata las experiencias de las mujeres del movimiento zapatista en Chiapas, las mujeres cocalleras en Bolivia y las mujeres originarias de Guatemala.

El feminismo comunitario propone construir una sociedad basada en una comunidad de comunidades, que luche contra la globalización, el capitalismo y el neoliberalismo. Asimismo, este movimiento político reflexiona a partir de las prácticas y su categoría central es el *entronque patriarcal*, entendido como la fusión entre el patriarcado ancestral y el patriarcado colonial. Desde los aportes de Paredes y Guzmán (2014), los feminismos comunitarios plantean un movimiento que a través de la lucha busca eliminar el patriarcado, basándose en la memoria larga de los pueblos originarios. En este

¹⁴ Nombre originario del continente americano antes de la invasión colonizadora europea..

La perspectiva de géneros y la interseccionalidad en las prácticas de responsabilidad penal juvenil

sentido, los feminismos comunitarios se configuran desde un pensar- hacer situado que plantea una despatriarcalización, una descolonización y la autonomía de los cuerpos y la sexualidad de las mujeres (Martínez, 2018).

De esta forma, las distintas significaciones y los diversos sentidos de los géneros, la interseccionalidad y los feminismos descoloniales y comunitarios, configuran categorías indispensables que se constituyeron en elementos de análisis para la construcción de la investigación y para el abordaje de la perspectiva de géneros en la intervención en lo social. Esta última, es abordada por Carballada (2014), quien sostiene que, intervenir es hacer ver a les otros y su articulación con las instituciones, con el Estado y la desigualdad. De esta manera, a través de la intervención social, se deconstruye el padecimiento de lxs Otrxs, reconstruyendo la noción de Sujetx Americanx y elaborando una conexión entre Sujetx y cultura. Asimismo, la intervención atraviesa e inscribe una huella en aquel padecimiento, construye con lx Otrx, preguntas y respuestas en pos de generar resolución de los problemas, como así también, en la búsqueda de armar y desarmar las problemáticas ocasionadas por la desigualdad.

Por otro lado, la organización donde se realizó la investigación en la cual se basa este artículo, el CESOC de Mar del Plata (Buenos Aires, Argentina), constituye un dispositivo que trabaja con jóvenes entre dieciséis (16) y dieciocho (18) años que han transgredido la ley penal, proponiendo medidas alternativas a la privación de su libertad. Según un relevamiento realizado entre octubre 2018 y octubre 2019, esta población se compone en un 99 % por varones. De esta forma, es menester incorporar a las coordenadas teóricas presentadas, la noción de masculinidad, entendiendo a la misma como categoría fundamental que adquiere múltiples y diversos significados.

En primer lugar, cabe resaltar que el concepto de masculinidad hace referencia a aquellas configuraciones de prácticas estructuradas por relaciones de género, que son inherentemente históricas y cuya construcción y reconstrucción es un proceso político (Connell, 2003). De esta forma, la masculinidad es abordada como un concepto relacional que no es estático ni atemporal, sino histórico. Desde los aportes de Connell (2003) entender la masculinidad desde lo relacional implica comprender que las masculinidades no existen primero, y luego se relacionan con las feminidades, sino que ambas se producen juntas en el proceso que crea el orden de los géneros. Finalmente, abordar la masculinidad

desde una perspectiva interseccional permite reconocer diferentes construcciones de masculinidades, según la clase, el territorio, la etnia y que, además, contemple las diferentes sexualidades como las Masculinidades gays o las Masculinidades disidentes.

Coordenadas metodológicas

Como se mencionó anteriormente, la herramienta elegida para la construcción y el desarrollo de la investigación en la cual se basa este artículo es la sistematización, la cual se constituye en una metodología que, a través de la integración de las distintas teorías que se presentan en la investigación y de la articulación teórico-práctica, provee la posibilidad de construir y narrar distintos relatos e historias, que no se observan ni aprenden en el ámbito académico sino en el territorio. La sistematización recupera la perspectiva de Fals Borda (1999), quien plantea la investigación-acción-participativa como una metodología que permite reflexionar a partir de la experiencia como punto de partida de la investigación.

De esta forma, la sistematización como metodología forma parte de la producción del conocimiento situado como propone Harding (2001), en donde les investigadores se encuentran históricamente posicionadxs y localmente situadxs. En ese sentido, la investigación se objetiva a través de una perspectiva latinoamericana desde un pensar-hacer situado, siendo que lx investigadorx no se constituye en unx merx observadorx objetivo y políticamente neutral, situadx por fuera y por encima del texto (Martínez, 2009).

A su vez, la investigación realizada que sirve de base para este artículo incorpora la técnica de la entrevista, la cual según los aportes de Corbetta (2007) tiene como objetivo último comprender desde la perspectiva de le sujetx entrevistadx, conocer sus categorías, sus interpretaciones, sus discursos, sus acciones y sus percepciones. De esta manera, se realizaron entrevistas abiertas narrativas a las profesionales de la organización estudiada, el CESOC de Mar del Plata (Buenos Aires, Argentina).

Aproximaciones generales

En este apartado se expone una selección de los principales resultados obtenidos con el proceso de investigación llevado a cabo. En primer lugar, se retoma uno de los objetivos específicos de la investigación, vinculado a identificar las prácticas que

La perspectiva de géneros y la interseccionalidad en las prácticas de responsabilidad penal juvenil

realizan las profesionales del CESOC. En este punto, es fundamental destacar que estas prácticas tienen por objeto acompañar a los jóvenes en situación de conflicto con la ley penal en su proceso, tanto de inclusión social, como de responsabilidad subjetiva. Dicho acompañamiento implica colaborar con los mismos en el proceso de problematización del hecho ocurrido en el marco de una medida judicial. En un segundo momento, se busca reflexionar acerca de las prácticas de las profesionales del CESOC desde una perspectiva de géneros. En este sentido, se realizó un relevamiento para delimitar la población del CESOC. Se incorporó el indicador de géneros y el relevamiento demostró que entre octubre 2018 y octubre 2019 ingresaron a la organización un total de ochenta y seis (86) jóvenes, en su casi totalidad varones ya que había una (1) sola mujer.

Es necesario destacar que los jóvenes que ingresan a la organización atraviesan por un período de sus vidas, la juventud, que constituye un momento clave en el proceso de construcción de identidad subjetiva, donde se plantea una orientación a determinadas pautas de comportamiento en cuanto al género. En esta línea, sostiene Núñez Noriega (2005) que *"Existen diferencias de género en la comisión de infracciones, siendo los menores varones quienes cometen más infracciones, lo que es determinado en gran medida por la construcción de una identidad masculina que promueve la violencia y la exposición a riesgos como actitudes viriles a cambio de poder y estatus social"* (p. 89).

Se observa que las conductas relacionadas a la transgresión se vinculan a la noción de pertenencia a grupos de pares, del barrio, del club, de la escuela, entre otros. En este sentido, se entiende que la manifestación de dichas conductas demuestra que la noción de virilidad masculina se relaciona estrechamente con la construcción de la identidad del joven varón. Asimismo, la realización de conductas delictivas en los jóvenes tiene que ver con la necesidad de reafirmación de la masculinidad de los mismos. A su vez, esta reafirmación, tanto de la masculinidad como de la noción de fuerza, aparece en los juegos entre varones, que se encuentran *"(...) encaminados a demostrar resistencias al dolor, al miedo (...) a través de una serie de pruebas de las cuales se espera el reconocimiento de sus pares, para construir, de manera reflexiva, su propia imagen de sí mismos, como sujetos plenamente masculinos"* (Núñez Noriega, 2005, p.97).

Resulta interesante destacar los aportes de Núñez Noriega, dado que se observa un correlato entre los

presupuestos teóricos y la realidad del CESOC. En los últimos años, las cifras de mujeres con conductas transgresoras de la ley penal bajan de forma contundente. La presencia mayoritaria de varones en los dispositivos de responsabilidad penal juvenil, no sólo se vincula con la construcción de la identidad masculina y la cuestión de la virilidad, la fuerza y los históricos estereotipos patriarcales, sino también con la necesidad de ocupar el lugar del varón como proveedor de recursos materiales y la exposición constante a demostrar valentía, coraje, respeto, poder, reconocimiento.

En este sentido, la autora agrega que *"(...) los varones son particularmente demandados, por ellos mismos y el grupo de pares, a mostrar que "ya poseen" los atributos socialmente exigidos de masculinidad. Este proceso implica la exhibición pública constante de esos atributos y expectativas de comportamiento, esto es, una serie de "pruebas" y "rituales de masculinización"* (Núñez Noriega, 2005, p.97). Asimismo, las conductas de transgresión y la construcción de la masculinidad hegemónica se manifiestan también en los discursos e imaginarios que giran en torno a los jóvenes, a través de la apropiación de cuestiones como el uso de la fuerza física, el sentimiento de no tener miedo a enfrentar situaciones de riesgo, poseer el control sobre todas sus acciones y la función de proveer sustento económico a la familia.

Por otro lado, en relación a la noción que tienen los profesionales del CESOC sobre el género, se arriba a la conclusión que existe una noción unificada del género como construcción social. En este sentido, la perspectiva de géneros se manifiesta en las prácticas profesionales de manera incipiente, pero en construcción y formación. Se visualiza un claro conocimiento de los estereotipos de géneros y mandatos socio-históricos que avalan y legitiman la desigualdad entre los géneros. La perspectiva de géneros también se observa en el intento continuado de los profesionales por desnaturalizar y problematizar la masculinidad hegemónica.

En esta temática, se destaca la importancia de que el Trabajo Social continúe fomentando instancias de abordajes grupales, donde los jóvenes puedan problematizar las singularidades y subjetividades que conforman la construcción de su identidad desde una masculinidad hegemónica junto a un otro par, teniendo en cuenta que la mayoría de los jóvenes ingresan al CESOC por causas en poblado y en banda. Además, la perspectiva de géneros también se observa en la desnaturalización de lo heteronormativo. De las entrevistas realizadas surge que las profesionales buscan abordar la

La perspectiva de géneros y la interseccionalidad en las prácticas de responsabilidad penal juvenil

problemática sin coartar a los jóvenes su identidad u orientación sexual. El enfoque de géneros también se observa en las primeras lecturas que se hacen de los jóvenes cuando ingresan a la organización. Como se abordó en el desarrollo de la investigación, los jóvenes ingresan por oficios judiciales y, en muchos de los casos, estos oficios vienen acompañados de informes periciales o de informes producidos por otras instituciones o profesionales que mantuvieron abordajes con los jóvenes.

Por otro lado, en cuanto la formación académica y profesional que han recibido los profesionales del CESOC sobre la perspectiva de géneros, se visualiza una clara ausencia en la formación de grado, que tiene que ver con el momento histórico por el que han transitado la Universidad. En este sentido, la formación de los profesionales ha quedado supeditada a voluntades individuales. Las mismas han decidido por su propia cuenta realizar especializaciones o posgrados. En este punto es importante destacar que la decisión de formarse no ha sido por un mero interés personal sino más bien por una necesidad profesional.

Otro punto clave a destacar es que la formación en perspectiva de géneros que reciben los profesionales -tanto en las especializaciones o posgrados, como así también en posibles capacitaciones futuras que pueda llegar a brindar el CESOC- es deseable que contengan contenidos curriculares que aborden la perspectiva interseccional de las opresiones, para promover la construcción de un Trabajo Social descolonial y feminista. En este sentido, la perspectiva de géneros en la formación debe visibilizar las desigualdades étnicas, de clase y de géneros, la opresión de las mujeres y disidencias bajo un sistema hetero-cis-patriarcal. En este aspecto, se hace necesario pensar en descolonizar los saberes que atraviesan los planes de estudios de grado y posgrado, como también las instancias de formación, perfeccionamiento, actualización y capacitación de profesionales que realizan intervención social.

En relación a las ausencias y presencias de la interseccionalidad en las prácticas profesionales del CESOC, es dable mencionar que, en la primera lectura que realizan los profesionales sobre la situación de los jóvenes, se considera la perspectiva de géneros en la intervención profesional, como también la perspectiva de clase, ya que se tienen en cuenta las múltiples violencias que sufren los jóvenes a través de las desigualdades que les atraviesan. Se advierte que la interseccionalidad está presente en la intervención social pero no así en los aspectos

teóricos de formación. Ninguna de las profesionales conocía en profundidad la teoría interseccional.

No obstante, se destaca la presencia de la perspectiva en las prácticas profesionales, ya que los enfoques de géneros y de clases son tenidos en cuenta a la hora de formular una posible estrategia de intervención o abordaje. De esta forma, es fundamental retomar los aportes de los feminismos descoloniales, comunitarios y latinoamericanos, dado que la descolonización de las prácticas y saberes a través de los feminismos contribuye a fortalecer y potenciar un Trabajo Social situado, abriendo paso a la senda que conduce a desarmar y transformar el sistema patriarcal.

Conclusiones

Con este artículo se ha intentado recuperar lo inesperado del proceso de construcción de conocimientos llevado a cabo con la investigación que sirve de base al presente. El inicio del proceso se realizó en el marco de la presencialidad y lo que se conoce como "normalidad", situación que dio un giro de 180° grados en marzo del año 2020 con la pandemia de COVID-19 y el régimen de Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio puesto en vigencia por el Gobierno Argentino en todo el país, tal como ocurría en el resto del mundo. Desde entonces, las prácticas de intervención social de los profesionales del CESOC se vieron atravesadas y condicionadas por la dialéctica de la presencialidad-virtualidad.

La investigación en la que se basa este artículo intentó recuperar aspectos fundamentales de las intervenciones sociales a través de la sistematización como metodología. En este sentido, visibilizar al otro en lo que los profesionales plasman en la escritura constituye una forma de asumir un posicionamiento ético-político en las intervenciones profesionales. Es decir, por medio de la escritura como práctica, se deja una huella que se expresa a través de la palabra y constituye un fuerte mensaje de que el Trabajo Social interpela y repudia todo tipo de desigualdades sociales.

Una de las conclusiones que es necesario destacar en este artículo es que la perspectiva de géneros se encuentra presente discursiva y materialmente en las prácticas de intervención social de los profesionales del CESOC, aunque esté ausente en la formación y quede supeditada a la voluntad de cada profesional ya que -hasta el presente- no está plasmada en una política institucional. No obstante, se respiran buenos augurios ya que las profesionales destacaron con entusiasmo que la nueva gestión

La perspectiva de géneros y la interseccionalidad en las prácticas de responsabilidad penal juvenil

del CESOC contemplaría la perspectiva de géneros como uno de los ejes fundamentales en el proceso de construcción del nuevo proyecto institucional.

En este sentido, la ausencia de la perspectiva de géneros en la formación atraviesa completamente las subjetividades de las profesionales, quienes tampoco están exentas de los estereotipos de géneros. Por tanto, deconstruirse es una necesidad profunda y cotidiana que atraviesa a todxs por igual. Asimismo, se hace necesario resaltar que, si bien la intervención profesional es llevada a cabo primordialmente con jóvenes varones, también hay un pequeño porcentaje de mujeres. En esta línea de abordaje, los aportes de los feminismos se consideran indispensables para desnaturalizar aquellas situaciones de violencia de género que atraviesan y condicionan muchas veces a las jóvenes y las llevan a encubrir a quienes ejercen violencia contra ellas.

En esta misma línea, los resultados de la investigación en la que se basa este artículo dan cuenta de que existe una cierta naturalización de la división sexual del trabajo. Los roles asignados históricamente a las mujeres se vinculan a las tareas de cuidado en el ámbito privado, mientras que los hombres se destacan en la esfera de lo público. Este aspecto puede ser visto en los imaginarios sociales de las profesionales del CESOC cuando se hace referencia a la atribución de tareas a las madres de les jóvenes, quienes son consideradas sostén fundamental por estar “al pie del cañón” en las situaciones de crisis.

Otra conclusión importante que surge de la investigación en la que se basa este artículo, tiene que ver con la ausencia de debates en relación con la etnia y la raza. Esto puede vincularse al proceso de “argentinización blanca” que ha atravesado el país desde los tiempos de la inmigración masiva de los siglos XIX y XX. Los genocidios y las masacres fueron justificados históricamente con el argumento de la “limpieza étnica”. Desde la herida profunda de la colonización y la colonialidad, se justificó -como ejemplos- el exterminio de pueblos originarios en Argentina llevada adelante por la llamada “conquista del desierto” y la estigmatización selectiva de los cuerpos racializados seguidores de Juan Domingo Perón con la etiqueta “cabecitas negras” en 1945. Pero también el actual hostigamiento y discriminación de les jóvenes de sectores populares estigmatizados como “negros” o “negros de mierda”, lo que da cuenta de que la cuestión racial sigue más vigente que nunca.

Esto genera la necesidad de impulsar y (re)pensar

los debates acerca de las nociones de raza y etnia en las profesiones que realizan intervención social. En este sentido, la perspectiva de la interseccionalidad constituye un enfoque superador, capaz de hacer visibles los cuerpos racializados, analizar los procesos históricos estigmatizantes por el color de la piel o el origen étnico y cuestionar y deconstruir la noción de blanquitud que atraviesa la sociedad actual. También resulta fundamental destacar los aportes de la perspectiva decolonial y situada para profundizar la construcción de nuevas instancias de formación, tanto en el Trabajo Social como en otras profesiones que realizan intervención social, con el fin de visibilizar las múltiples formas de opresión y violencias que padecen lxs sujetxs de la intervención.

La perspectiva de géneros y la interseccionalidad en las prácticas de responsabilidad penal juvenil

Bibliografía

- Carballeda, A. (2014). *Intervención, Escenarios Sociales y Acontecimiento*. Buenos Aires: Margen Editora.
- Collins, P. (2000). *Pensamiento feminista negro: el conocimiento, la conciencia y la política de empoderamiento*. Nueva York: Routledge.
- Connell, W. (2003). La organización social de la masculinidad. En C. Lomas (Coord.). *¿Todos los hombres son iguales?* Barcelona: Paidós.
- Corbetta, P. (2007). *Metodologías y técnicas de investigación social*. Madrid: McGraw-Hill Interamericana.
- De Laurentis, T. (1989). *Technologies of Gender: Essays on Theory, Film and Fiction*. London: Macmillan Press.
- Fals Borda, O. (1999). Orígenes universales y retos actuales de la IAP. *Análisis Político*, N°38, p.73-90.
- Fraser, N. (2000). ¿De la redistribución al reconocimiento? Dilemas de la justicia en la era 'postsocialista'. *New Left Review*, N°0.
- Harding, S. (2001). *¿Existe un método feminista?* En E. Bartra (comp.). *Debates en torno a una metodología feminista*. México: UNAM.
- Lugones, M. (2011). Hacia un feminismo descolonial. *La Manzana de la Discordia*, Vol.6, N°2, p.105-199.
- Martínez, S. (2009). *Sueños rotos... Vidas dañadas. Violencia hacia las mujeres en contextos familiares*. Paraná: Editorial Fundación La Hendija.
- Martínez, S. (2018). Feminismo comunitario. Una propuesta teórica y política desde Abya Yala. *Servicios Sociales y Política Social*, Año XXXV, N°118, p.25-34.
- Núñez Noriega, L. (2005). Género y conducta infractora: las y los menores infractores de Hermosillo, Sonora, México. *Revista Estudios Sociales*, Vol.13, N°26.
- Paredes, J. y Guzmán, A. (2014). *El tejido de la rebeldía. ¿Qué es el Feminismo Comunitario? Bases para la despatricularización*. La Paz: Mujeres Creando Comunidad.
- Scott, J. (1986). Gender: A Useful Category of Historical Analysis. *American Historical Review*, Vol.91, N°5.

Aportes para una Educación Sexual Integral transfeminista y popular

Jennifer Fernández¹⁵

Paloma Muñoz¹⁶

Resumen

En este trabajo realizamos un breve abordaje del proceso político que posibilitó en el año 2006 la sanción por el Parlamento Argentino de la Ley de Educación Sexual Integral N° 26.150. Partimos de la comisión que orientó la creación de los lineamientos curriculares mínimos y que permitió el desarrollo de las negociaciones y consensos para la implementación de la ley. Además, analizamos los contextos educativos en los cuales se puso en marcha la implementación de la ley, reflexionando sobre las implicancias de la misma. Por otra parte, transcurridos catorce años de la sanción de la ley, reflexionamos sobre las dificultades para su implementación práctica. Asimismo, presentamos algunos aportes para una Educación Sexual Integral transfeminista y popular y analizamos su potencialidad emancipatoria y performativa, como herramienta que habilita transformaciones culturales que necesitamos para derrumbar el (cis)tema patriarcal, heteronormado, capitalista y colonial.

Palabras clave: Educación Sexual Integral; Educación Popular; Feminismos; Disidencias Sexo-génericas.

La Educación Sexual Integral en Argentina

La Educación Sexual Integral es una política pública puesta en vigencia en Argentina con la sanción de la ley nacional 26.150 en el año 2006. Esta política se inscribe en un proceso de ampliación de derechos que se inicia en el país con la Reforma Constitucional de 1994 que incorpora al texto de la carta magna argentina la normativa sancionada por los organismos internacionales en materia de Derechos Humanos. Sin embargo, las políticas públicas que efectivamente amplían derechos no son de la década de 1990 sino de la década de 2000 cuando se instalan en países latinoamericanos como Venezuela, Brasil, Paraguay, Uruguay, Argentina, Bolivia y Ecuador, entre otros, gobiernos progresistas que crean las condiciones para la construcción de este tipo de políticas públicas. Como sostiene Arditi (2009), hay un giro a la izquierda en la región.

En el caso de Argentina, se pone en marcha en la década de 2000 un nuevo proyecto de país y un nuevo paradigma de inclusión social y ampliación de derechos en el campo de las políticas sociales, que Mazzola (2012) denomina de "protección ampliada" de la infancia, adolescencia y juventud. En el año 2002 se sanciona la ley nacional 25.673

que crea el Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable. Tres años después, se sanciona la ley nacional 26.061 de Protección Integral de Niños, Niñas y Adolescentes. Esta ley marca un antes y un después al considerar a lxs niñxs y adolescentes sujetxs de derechos y no objetos de tutela como lo establecía la vieja ley nacional 10.903 de Patronato de Menores, sancionada en 1919.

Con el fin de superar el paradigma neoliberal de la década de 1990, en el 2006 se sanciona en Argentina la ley nacional 26.206 que establece una nueva política pública en el campo de la educación. Se reconoce a la educación como prioridad nacional y se establece la centralidad y responsabilidad del Estado como garante de la calidad, integralidad e igualdad de derechos, oportunidades y posibilidades en materia de educación. Específicamente en el artículo 8 de la ley, se promueve la capacidad de lxs educandxs de definir su proyecto de vida, basado en valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común, aspectos que son retomados de los ejes que componen la ley nacional 26.150 de Educación Sexual Integral, sancionada -no sin tensiones- unos meses antes.

¹⁵ Licenciada en Trabajo Social de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Diplomada en Educación Sexual Integral por la Universidad Nacional de San Martín, Argentina.

¹⁶ Tesista de Trabajo Social de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Diplomada en Educación Sexual Integral por la Universidad Nacional de San Martín, Argentina.

Aportes para una Educación Sexual Integral transfeminista y popular

Los Lineamientos Curriculares Básicos

Luego de la sanción de esta ley, en el año 2007 se conforma una comisión con el propósito de generar un documento que oriente al Ministerio de Educación de la Nación en la elaboración de los Lineamientos Curriculares Básicos con el objetivo de garantizar la equidad en la aplicación de la ley. Esta comisión estaba coordinada por el Ministerio de Educación de la Nación y participaban en ella representantes del movimiento de mujeres, especialistas en educación, representantes de organismos internacionales, sindicatos y el Consejo Superior de Educación Católica Argentina.

La discusión se centró en los contenidos de la Educación Sexual Integral. Como señala Faur (2018), *“Los sectores más conservadores también querían que hubiera contenidos porque si no imaginaban que libremente los docentes más progresistas podrían dar lo que se les ocurriera. Por eso, una vez aprobada la ley, la disputa fue tan importante en los contenidos”* (p.13).

Un tema central que generó y sigue generando disputas es el rol del Estado en la temática de la sexualidad. Siguiendo a Lavigne (2011), existen dos perspectivas contrapuestas al respecto. Una sostiene que el acceso al conocimiento e información en torno a la sexualidad es un derecho social, siendo el Estado y las familias sus garantes. Otra concibe a la sexualidad dentro del orden de lo privado, depositando en las familias la responsabilidad individual de la educación sexual. Por otra parte, tanto la ley nacional 26.150 de Educación Sexual Integral como la ley 26.206 de Educación Nacional parten de considerar a lxs niñxs y adolescentes como sujetxs de derecho y, en consecuencia, se establece que el Estado, junto con lxs adultxs responsables deben garantizar los derechos reconocidos por ambas legislaciones.

Dentro de este orden de ideas, otro tema de debate fue acerca de los métodos anticonceptivos. Los sectores conservadores se oponían a brindar información sobre éstos y las enfermedades de transmisión sexual. El Consejo Superior de Educación Católica abogaba por la abstinencia y, en última instancia, por los métodos naturales de regulación de la fecundidad (Faur, 2018). Otra postura retomaba el derecho de acceso a la información, por lo que, a pesar de las resistencias, se crea un eje de contenidos curriculares sobre cuidado del cuerpo y la salud, en donde se incorporan los aportes de los movimientos feministas y de las disidencias sexo-genéricas, haciendo hincapié en los derechos y el respeto por el ejercicio y el cuidado personal de la sexualidad.

La perspectiva de género y la diversidad sexual se constituyeron en un punto de inflexión del debate para la construcción de consensos. Por un lado, los sectores conservadores las asociaban a una ideología que buscaba trastocar la matriz heterosexual (Butler, 2012) y, por el otro, la incorporación de dichas perspectivas se constituía en una demanda por parte de los movimientos feministas (Lavigne, 2011) y las disidencias sexo-genéricas. Estos movimientos concebían el género como una construcción social que permitía problematizar y reflexionar sobre las desigualdades, estereotipos, prejuicios, binarismos, sentidos comunes, entre otras, y de esta forma, vislumbrar las diferentes violencias que se producen y reproducen en la sociedad.

Este punto implicó concesiones y negociaciones, específicamente la incorporación de una perspectiva de género binaria y la consolidación del artículo 5 de la ley 26.150 que establece la adecuación de los contenidos de la ley al ideario institucional y a las convicciones de sus miembros, lo que se tradujo en una derrota para los movimientos feministas y las disidencias sexo-genéricas, al permitir la implementación librada a la intención y voluntad de las instituciones. Al mismo tiempo, esto también generó persecuciones y estigmatizaciones a lxs educadorxs que decidieron transversalizar en su currícula los contenidos de la ley, no sólo por parte de las instituciones, que en muchos casos rescindieron sus contratos, sino también por parte de los medios de comunicación y las redes sociales.

Sin embargo, la ley 26.150 también establece, entre otras cosas, que lxs niñxs y jóvenes tienen derecho a la información, por lo que, más allá de las discusiones y consensos, existen contenidos mínimos que deben ser abordados. Ahora bien, como recurso final para arribar a consensos, se partió de la perspectiva de integralidad, en donde no sólo se incorporan dimensiones de índole biológicas sino también subjetivas, éticas, jurídicas, sociales, culturales y afectivas, dejando de lado el enfoque biomédico y abriendo posibilidades de pensar aspectos como la construcción de los vínculos, las emociones, el afecto, el cuidado por unx mismx y lxs demás. La incorporación del eje cuidado del cuerpo y la salud permitió consolidar las bases para impulsar el documento final que incorporó los propósitos formativos sugeridos para cada nivel educativo. De igual manera, el lenguaje utilizado en el documento fue flexible, para consensuar entre las partes, ya que:

había un resquemor fuerte de los sectores más conservadores que ya se había expresado en la cuestión de la llamada ideología de género. Entonces, la palabra género no aparece demasiado en los lineamientos. Aparece todo el tiempo la cuestión de la equidad entre varones y mujeres.

Aportes para una Educación Sexual Integral transfeminista y popular

También el tema de la diversidad; pensemos que entonces (2008) no había leyes de matrimonio igualitario ni de identidad de género. Los lineamientos son anteriores a estas dos. (Faur, 2018, pág.15).

Los Lineamientos Curriculares Básicos constituyen un documento vinculante para las provincias. Las autoridades provinciales pueden ampliar, adecuar o modificar su contenido atendiendo a la diversidad cultural local, pero preservando los principios y derechos reconocidos en el documento original. Asimismo, deben incorporarse otros derechos reconocidos, para mantener actualizado el texto. En el año 2008 se crea el Programa Nacional de Educación Sexual Integral, que permite avanzar en la temática. En el 2009 se sanciona la ley 26.485 de Protección Integral para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres; en el 2010 la ley 26.618 de Matrimonio Igualitario; en el 2012 la ley 26.743 de Identidad de Género y en el 2020 la ley 27.610 de Interrupción Legal Voluntaria del Embarazo. Todas estas normas ampliaron y enriquecieron los contenidos de la Educación Sexual Integral.

El contexto educativo de implementación de la Educación Sexual Integral

El sistema educativo argentino está atravesado por la colonialidad del poder (Quijano, 2011), del ser (Mignolo, 2011; Maldonado Torres, 2007) y del saber (Lander, 2011). La escuela, desde sus inicios, tuvo como finalidad la conformación de una identidad nacional con voluntad homogeneizadora (Fernández Moujan, 2018) que, bajo la lógica de la universalización, promovió la eliminación de las diferencias, desvalorizando las identidades que no se adaptaban al modelo propuesto (Fernández Mouján, 2008). Este modelo se basó en un tipo de educación que Freire (2002) denominó educación bancaria, en donde lxs niñxs y jóvenes eran consideradxs como vasijas a ser llenadas y lxs educadorxs como quienes debían depositar los conocimientos en estas vasijas, basándose en un vínculo fijo, transferencista e invariable, donde lxs educadorxs son siempre lxs que saben y lxs educandxs los que tienen que aprender.

En este tipo de educación se invalidan todas las posibilidades de duda, creatividad y problematización, inhibiendo la acción y la transformación al no permitir otras formas de enseñar y aprender e imponiendo un modelo de pensamiento único construido hace siglos por la modernidad, que ha tenido *“la capacidad de presentar su propia narrativa histórica como el conocimiento objetivo, científico y universal y su visión de la sociedad moderna como la forma más avanzada -pero igualmente normal- de*

la experiencia humana”. (Lander, 2005, p.12).

De esta forma, las relaciones que se generan en la escuela, lejos de ser naturales son productos de negociaciones de sentidos y significados (Fernández Mouján, 2008). El paso de los años y el avance en materia de derechos provocó que las instituciones educativas comenzaran a ser pensadas en clave del respeto por la pluralidad de las personas que la componen. Sin embargo, aún prevalecen anudadas ciertas lógicas de normalización, disciplinamiento y reproducción, que encuentran su correlato en el colonialismo y el sistema patriarcal.

En efecto, no resulta una novedad plantear que la escuela históricamente impone una normatividad en relación a la sexualidad y los cuerpos sexuados (Morgade y otras, 2016) exigiendo continuidades acerca de la genitalidad, la identidad de género y la orientación sexo-afectiva de las personas, provocando lecturas cis heteronormadas sobre los cuerpos. Por tal motivo, cuando se decide omitir ciertos aspectos, y a su vez resaltar otros de manera explícita e implícita, se está ejerciendo una pedagogía de la sexualidad (Lopes Louro, 1999) que produce discursos que modifican y construyen sentidos y efectos de verdad (Foucault, 1985), al mismo tiempo que legitiman prácticas y modos de ser, someten y silencian otras, generando consecuencias en nuestras prácticas áulicas.

Siguiendo a Val Flores (2015), se constituye así una política del desconocimiento, que reduce las formas de vivir y habitar los cuerpos, produciendo efectos como asco, depresión, indiferencia, apatía, involucrendo afectos y sentimientos. En contraposición, la autora nos propone la poética del daño, no como reivindicación del dolor, sino como forma de desarmar las pedagogías de la ignorancia yendo hacia otras prácticas escolares, otros modos de conocimientos del cuerpo y de los afectos.

Pensamos en clave de(s)colonial ya que esta perspectiva propone desocultar saberes y formas de vida diversos, históricamente negados y silenciados, como lugares de resistencia epistémica en donde se construyen formas otras desde y con el Sur. Este pensamiento surge del *“espacio en el que las historias locales que están inventando y haciendo reales los diseños globales se encuentran con aquellas historias locales que los reciben; es el espacio en el que los diseños globales tienen que adaptarse e integrarse o en el que son adoptados, rechazados, ignorados”*. (Mignolo, 2003, p.8).

En este sentido, se pone en tensión la naturalización del pensamiento único esclareciendo sus consecuencias, como forma de encontrar pensamientos otros (Mignolo, 2014). En desde allí, que planteamos

Aportes para una Educación Sexual Integral transfeminista y popular

que la implementación de la ESI debe ir acompañada de una pedagogía de(s)colonial, lo que implica *“desaprender para liberar, en el sentido en que al tiempo que se fomenta la capacidad crítica, se construyen condiciones para pensar y crear alternativas y estrategias, para consolidar y construir en el andar esos otros mundos no opresivos”*. (Espinosa, Y. et al., 2013, p.414).

Se trata de valorar la experiencia de vida, construir conocimiento diversos asentados en la cotidianidad y las lógicas comunitarias, entendiendo que todos somos productores de conocimiento (Espinosa, Y. et al., 2013, p.414) y apuntando a la creación de condiciones que recuperen formas otras de existencia (Walsh, 2013). En relación a este tema, Morgade afirma que la transversalización de la Educación Sexual Integral conlleva repensar las relaciones de poder adultocéntricas de la educación tradicional, dado que muchas veces son los niños y jóvenes quienes, con sus propias vivencias y cuestionamientos, tensionan y desean que ciertas temáticas se hablen, interpelando a los educadores y a las instituciones educativas. Esto desafía a los educadores a posicionarse en la curiosidad y aceptar la incertidumbre del “no saber”, a vivir en una constante inquietud con lo que se reflexiona y con lo que se omite (Morgade, 2016) pero, además, se habilitan otros espacios en donde la palabra circula, dialoga, construye y comparte.

Desde allí nos gustaría pensar en un momento que es potencia, porque se genera lo común para todos los involucrados en el vínculo pedagógico: la pregunta compartida. Una en especial, que retomamos de Freixas (2006), *“y vos, ¿quién sos?”*. El autor menciona que abrir la acción educativa a la pregunta es abrir un horizonte de relatos, narrativas y subjetividades, que abren camino a la identidad. Una pregunta que tanto la que da la bienvenida y la recién llegada se hacen, habilitando un lugar para la singularidad y desprendiendo de aquella pregunta un sin fin de dudas para las cuales los educandos no siempre tienen respuestas, no solo porque quizás la respuesta no es una sola, sino porque nadie educa a nadie, las personas se educan entre sí, con la mediación del mundo (Freire, 2002).

En este sentido, si no hay lugar para que el otro sea, para que comparta su singularidad y se construya un interés en común, la pedagogía se volverá fragmentaria, indiferente, apática. Será una pedagogía de la soledad, lo opuesto a lo que nos propone la ley de Educación Sexual Integral: que las niñas y jóvenes nunca más se sientan en soledad. En cuanto a esto, Freixas postula que el verbo consecutivo a educar es bienvenido, dar lugar al ser, al naciente, al devenir en otros, sin reducir al otro a la mis-

dad. El autor acompaña este verbo con otras acciones que hacen a lo pedagógico: abrir un espacio al juego, la práctica del cuidar y la hospitalidad de quien recibe y decide acompañar el proceso pedagógico (Freixas, 2006), el cual indudablemente debe de estar acompañado de un compromiso ético político con los niños y jóvenes, el mismo que se necesita para abordar la Educación Sexual Integral.

La mirada transfeminista y popular de la Educación Sexual Integral

Retomamos aquí el informe que publicaron en el 2017 la Fundación Huésped, junto a Casa FUSA y el Colectivo de Juventudes por los Derechos Sexuales y Reproductivos, con el objetivo de evaluar la implementación práctica de la ley de Educación Sexual Integral. Se realizó una encuesta nacional en las 24 jurisdicciones del país. Se relevaron 2.897 casos. Se utilizaron cuestionarios semiestructurados, con preguntas espontáneas y guiadas destinadas a ingresantes de escuelas secundarias desde el año 2000 en adelante.

Por una parte, cuando se trata del apartado sobre el conocimiento de la ley, el 50 % la desconocía. En cuanto a temáticas abordadas, predomina lo biológico: aparato reproductivo, prevención de embarazos adolescentes y de infecciones de transmisión sexual. Decece notoriamente el trabajo vinculado a derechos y alternativas frente a embarazos no deseados. Por otra parte, tres de cada cuatro entrevistados señalan haber abordado Educación Sexual Integral en una materia curricular. Un 34 % menciona encuentros con alguien externo y otro 16 % con alguien de la institución.

Estos datos no representan una gran novedad en lo que hace al abordaje que predomina en los contextos educativos, como tampoco las dificultades que se presentan para la transversalización de la Educación Sexual Integral. Sin embargo, la encuesta impulsada al cumplirse diez años de la implementación de la ley, es realizada por la voluntad de un conjunto de organizaciones y no por la responsabilidad estatal de monitorear la implementación práctica de la ley de Educación Sexual Integral. En octubre del 2020, a catorce años de la sanción de la ley, el Ministro de Educación de la Nación anuncia en un Congreso Nacional de Educación Sexual Integral, la conformación de un Observatorio de Educación Sexual Integral en donde se propone articular acciones de investigación, monitoreo y evaluación de distintas áreas de gobierno, la sociedad civil y los organismos de cooperación internacional.

Celebramos la iniciativa, ya que implica que el Estado asume la responsabilidad de efectivizar el cumplimiento de una ley que promueve la

Aportes para una Educación Sexual Integral transfeminista y popular

construcción de una sociedad más justa e igualitaria y que ha transitado quince años con muchas dificultades para su implementación en todas las jurisdicciones del país. La iniciativa permitirá identificar los obstáculos en la implementación, los desafíos pendientes, y recuperar las voces de lxs protagonistas, los saberes y prácticas de enseñanza y los aprendizajes construidos.

Concebimos la Educación Sexual Integral como un dispositivo (Foucault, 1985) que construye redes de saber-poder situadas espacial e históricamente. Además, Carballeda (2010) considera a los dispositivos con potencialidad tanto punitiva como emancipadora, esta última relacionada a la vinculación dialéctica entre lo macro y lo microsocioal y portadora de capacidades para intervenir en los entramados sociales. Por tanto, concebimos la Educación Sexual Integral con potencialidad emancipatoria y performativa, como herramienta que habilita las transformaciones culturales que necesitamos para derrumbar el (cis)tema patriarcal, heteronormado, capitalista y colonial.

En este sentido, entendiendo que la Educación Sexual Integral se encuentra más bien en un contexto de surgimiento, nos urge avanzar hacia la construcción de una Educación Sexual Integral transfeminista, donde se pueda ir más allá de la lectura binaria de los cuerpos y se tenga en cuenta las múltiples configuraciones del género (Butler, 2016), construyendo un espacio donde la hegemonía no sea la norma heterosexual y el resto se sitúe como "lo otro", "lo desconocido" o "lo diferente", sino que implique un (des)hacer lo educativo, es decir, un desaprender formas heterosexualizadas de pensar mirar, sentir e interrogar (Flores, 2013).

Entendemos que de nada sirve el deseo de una Educación Sexual Integral para todxs, si ella no desborda las aulas y llega a cada espacio comunitario, a cada barrio, plaza, centro cultural, club de deporte, sociedad de fomento, comedor comunitario y centro de atención de la salud. Es decir, hasta que no logremos impregnar la Educación Sexual Integral de una política con contenido popular, su potencia transformadora será limitada. Para esto, la Educación Sexual Integral debe incorporar la perspectiva interseccional (Collins, 2000) en tanto entrecruzamiento de opresiones.

Esto implica identificar las múltiples categorías que se entrelazan: el género, la clase social, la etnia, la edad, la corporalidad, entre otras, conformando la ubicación social de lxs sujetxs en una estructura social particular y, en consecuencia, las desigualdades que tendrán en cuanto al acceso a los derechos. Implica interpelarnos para quién y con quién

construimos la Educación Sexual Integral: con lxs sujetxs no hegemónicxs y no privilegiadxs, construyendo organización popular para disputar una educación que tenga como eje la ternura, la acción lúdica, las corporalidades, los deseos, los afectos, los sentimientos, las intuiciones y los sentidos. Es decir, entendiendo que

La educación popular no transcurre sólo en los talleres o en los seminarios. Es una propuesta que utiliza las calles, las asambleas, para poder realizarse. Los cuerpos en acción son la premisa para una educación popular en movimiento. Cuerpos que van siendo y sintiéndose parte de procesos colectivos, que se van reconociendo en un mismo territorio de necesidades y deseos, de sueños y acciones, que van volviéndose sujetos del andar, son los que hacen la historia, la pedagogía, el cuerpo y el corazón de la educación popular. (Korol, 2015, p. 87).

Por consiguiente, proponemos una Educación Sexual Integral transfeminista y popular, que no construya en los márgenes (Mansilla, 2019), por iniciativa, deseo y voluntad de unxs pocxs, sino que ocupe un lugar central y transversal y construya desde otras formas y perspectivas un mundo más habitable y donde todxs puedan pensarse con la libertad de ser. La Educación Sexual Integral es, para nosotras, un proyecto político-pedagógico, una respuesta política que construye formas de acompañar, cuidar y dar la bienvenida a todxs.

Aportes para una Educación Sexual Integral transfeminista y popular

Referencias bibliográficas

- Arditi, B. (2009). El giro a la izquierda en América Latina: ¿una política post-liberal? *Ciências Sociais Unisinos*, vol.45 p.232-246.
- Butler, J. (2012). *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del "sexo"*. Paidós.
- Butler, J. (2016). *El género en disputa*. Paidós.
- Carballeda, A. (2010). La intervención en lo social como dispositivo. Una mirada desde los escenarios actuales. *Trabajo Social IV Época*, N°1, p.46-59.
- Collins, P. (2000). *Pensamiento feminista negro: el conocimiento, la conciencia y la política de empoderamiento*. Routledge.
- Espinosa, Y.; Gómez, D.; Lugones, M. & Ochoa, K. (2013). Reflexiones pedagógicas en torno al feminismo decolonial. Una conversa en cuatro voces. En C. Walsh: *Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir* (403-441). Ediciones Abya Yala.
- Faur, E. (2018). *El derecho a la Educación Sexual Integral en la Argentina. Aprendizajes de una experiencia exitosa*. Ministerio de educación de la Nación.
- Fernández Mouján, I. (2018). *La razón negra del proyecto sarmientino*. Actas del IV Congreso de Estudios Poscoloniales y VI Jornadas de Feminismo Poscolonial.
- Fernández, M. (2008). Hacia una pedagogía de las diferencias desde los aportes de la propuesta de Paulo Freire. En P. Freire: *Contribuciones para la pedagogía*. p.341-348.
- Flores, V. (2013). *Interruptiones. Ensayos de una poética activista*. Editorial La mondanga Dark.
- Flores, V. (2015). Afectos, pedagogías, infancias y heteronormatividad. Reflexiones sobre el daño. XX Congreso Pedagógico UTE.
- Foucault, M. (1985). *Saber y verdad*. Ediciones La Piqueta.
- Freire, P. (2002). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Freire, P. (2003). *El grito manso*. Siglo XXI.
- Freixas, J. (2006). Bienvenir, cuidar, acompañar. La educación como hospitalidad. Teoría y práctica en filosofía con niños y jóvenes: experimentar el pensar, pensar la experiencia. En W. Kohan (comp). *Teoría y práctica en filosofía con niños y jóvenes*. Novedades Educativas
- Fundación Huésped (2017). *El Colectivo por los Derechos Sexuales y Reproductivos y FUSA*. 1° Informe sobre el impacto de la Ley Nacional de Educación Sexual Integral.
- Hermida, M. & Meschini, P. (2016). Notas sobre la nueva institucionalidad del ciclo de gobierno kirchnerista: demandas populares, conquistas legales, resistencias institucionales. *Cátedra Paralela* N° 13 p.35-58.
- Korol, C. (2015). La educación popular como creación colectiva de saberes y de haceres. En C. Korol y C. Castro (comp.) *Feminismos populares, pedagogías y políticas*. La fogata Editorial. (p. 71-87).
- Lander, E. (2005). Ciencias sociales: saberes coloniales y eurocéntricos. En E. Lander (Ed.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. CLACSO.
- Lander, E. (comp.) (2011). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales: Perspectivas latinoamericanas*. CICCUS-CLACSO.
- Lavigne, L. (2011). Las sexualidades juveniles en la educación sexual integral. En S. Elizalde (coord.). *Jóvenes en cuestión. Configuraciones de género y sexualidad en la cultura*. Biblos.
- Ley 24.430. Texto oficial de la Constitución de la Nación Argentina.
- Ley 25.673. Programa nacional de salud sexual y procreación responsable.

Aportes para una Educación Sexual Integral transfeminista y popular

Ley 26.061. Ley de Protección integral de los niños, niñas y adolescentes.

Ley 26.150. Programa nacional de educación sexual integral.

Ley 26.206. Ley de Educación Nacional.

Ley 26.485. Ley de protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales.

Ley 26.618. Ley de matrimonio igualitario.

Ley 26.743. Ley de identidad de género.

Louro, G. (1999). *O Corpo Educado pedagogias da sexualidade*. Autentica.

Maldonado-Torres, N. (2007). Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. En S. Castro-Gómez & R. Grosfoguel: *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Siglo del Hombre Editores. p.127-167.

Mansilla, G. (2019). *Infancias desobedientes, cuerpos que incomodan*. Asociación Infancias Libres.

Mazzola, R. (2012). *Nuevo Paradigma. La Asignación Universal por Hijo en Argentina*. Prometeo.

Mignolo, W. (2003). *Historias locales/diseños globales: colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo*. Akal.

Morgade, G. (2009). *Hacia una pedagogía para una educación sexuada con perspectiva de género: un enfoque superador de las tradiciones medicalizantes, moralizantes y sexistas en América Latina*. Actas del Congreso de la Asociación de Estudios Latinoamericanos.

Morgade, G.; Fainsod, P. y del Cerro, C. (2016). Educación sexual con perspectiva de género: reflexiones acerca de su enseñanza en biología y educación para la salud. *Bio-grafía* vol 9, p.149-167.

Quijano, A. (2011). *Colonialidad del poder y clasificación social*. CLACSO.

Quijano, A. (2011). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En E. Lander (coord.). *La colonialidad del saber*. CICCUS-CLACSO, p.219-264.

Walsh, C. (2013). *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re) vivir*. Ediciones Abya-Yala.

