

“Guardapolvo blanco, ternura y encanto...”

Los derechos humanos de la mujer¹

Adriana María Valobra

Universidad Nacional de la Plata

*A Jonatan, Sheila, Lucas, David, Federico, Nicolás,
Etelvina y Marina por trabajar juntos en la esperanza
de que los derechos humanos sean también
para las humanas*

El problema

Uno de los primeros recuerdos de mi infancia son las mariposas en el estómago el día anterior al comienzo de las clases de primer grado y el guardapolvo blanco recién planchado esperando el gran día. Mi guardapolvo blanco simboliza un camino al conocimiento –una de mis aventuras más transitadas– y el sueño de una escuela pública en la que las desigualdades de clases no se notaran... tanto... Si como dijeron las feministas, lo personal es político, este breve ensayo puede ser pensado en ese sentido; desearía que así lo fuera... Mi infancia, mi profesión docente, mi compromiso con el estudio, mi maternidad de dos varones y mi anhelo de cambiar algo es lo que se mezcla en estas líneas que comienzo a continuación (aunque ya he comenzado).

Intento reflexionar a partir de una experiencia personal que me movilizó y aún lo hace. Es tal vez la búsqueda de una conciliación entre este querido recuerdo de infancia y otro de mi vida adulta. Aquella memoria lejana pero tan nítida de mi guardapolvo blanco esperando en la silla está bruscamente neutralizada por otra: mi experiencia como profesora de historia en una escuela de Nivel Polimodal en la provincia de Buenos Aires donde trabajé desde fines de 1999.²

La escuela es una escuela técnica de la ciudad de Berisso y tiene una importante matrícula. En relación a la procedencia socioeconómica, el alumnado está mayoritariamente constituido por sectores medios y medios bajos provenientes de distintos puntos de esa ciudad y Ensenada. Hasta 1998 la escuela era sólo de varones y, paulatinamente, fueron incorporándose mujeres. La mayoría de las alumnas tienden a concentrarse en los cursos de informática, una disciplina también nueva en la escuela. Resultan menos las alumnas que cursan en la orientación de electromecánica, privilegiada por los varones.

Dando mis primeros pasos en la escuela, durante el período de compensatorios de diciembre, un día de mucho calor, una alumna se sintió mal mientras esperaba su clase y la acompañé

a refrescarse. Traté de tranquilizarla por si al calor se sumaba cierto nerviosismo. Vueltas al salón, sugerí a esta alumna y a las demás (sólo se habían presentado las mujeres) que se sacaran el guardapolvo para no estar tan acaloradas. Las alumnas se negaron pues las amonestaban si las veían sin la prenda. Quedé perpleja por unos minutos y les dije que lo hicieran bajo mi responsabilidad. A la salida de la clase me dirigí a la preceptoría para averiguar sobre esa disposición y por primera vez vi un cartel que parecía haber estado allí por mucho tiempo: “Las alumnas obligatoriamente deben concurrir al establecimiento con guardapolvo”. En ese momento –sólo en ese momento– desentrañé esa perplejidad: me di cuenta de que los varones no llevaban guardapolvo mientras las mujeres sí lo hacían. Si bien nada se decía de sanciones en el cartel, conversando con los preceptores y preceptoras me informaron que así era. El director de la escuela no supo darme más información sobre el punto. Le observé que era discriminatorio aunque no supe bien cómo argumentar mi postura.³

Varios empleados administrativos intervinieron en la discusión –la que por alguna razón les resultaba muy risueña– y se avinieron a explicarme –porque se daban cuenta de que algo no sonaba bien– que en algún momento se había implementado que las chicas fueran con la remera de la escuela pero que la llevaban muy corta y mostraban el ombligo y “aprovechaban” para ir en minifaldas y pantalones ajustados. Algo me indignó y sublevó... Sentí que esto era personal, que aunque yo no llevara guardapolvo no podía no sentirme solidaria con quienes estaban obligadas a hacerlo... Me fui de la escuela pensando que tal situación era degradante para las alumnas, para cualquier persona... pensé en la estrella de David, con un significado tan bello para los creyentes judíos, con un viso denigratorio para quienes la utilizaron para identificar a sus víctimas... Me pregunté qué podía hacer, al tiempo que dudé sobre si quería hacer algo...

Al año siguiente busqué interesar a las autoridades de la escuela y a la delegada del gremio docente en el tema. La respuesta fue una negativa en la escuela y un dudoso “hay que concientizar primero” por parte de la delegada gremial que me pareció una elegante salida para decir “no”. ¿A quién había que concientizar?, ¿A las alumnas para que no se vistieran mostrando el “ombligo”? ¿A los compañeros para que no las miraran? Además, ¿qué conciencia si la situación era una in fraganti lesión a la legislación sobre los derechos humanos? La concientización me pareció una excusa perfecta para la dilación de una decisión.

Para ese entonces, mi propia formación académica me llevaba a investigar sobre la ciudadanía femenina y a familiarizarme con la teoría de género. Mi recorrido no era fácil. Partía de un prejuicio muy importante que se preguntaba si las mujeres y los estudios de género podían ser un tema de investigación comparable a la historia política o económica. ¡Qué ingenua que era entonces! Las primeras lecturas del tema me habían parecido “panfletos de barricada”. Creía que no era para tanto. “Feminismo” no había dejado de ser una mala palabra en mi vocabulario. Terrible expresión: ¡a un machista practicante le había llegado a decir que era femenina y no feminista ante sus observaciones agresivas acerca de un comentario que yo había hecho...! Cómo iba a ser feminista si no me identificaba con esas ideas que conocía de mentas... Cómo iba a ser feminista si, además, no era militante de ningún movimiento feminista.

Con todo, comenzaba a tener dudas en mis vagas certezas. El primer impacto vino por el lado académico. Trabajaba con entrevistas, historias de vida que poco a poco me devolvieron sujetos que interactuaban conmigo y se constituían en la entrevista y, lo más importante, modificaron mi propia subjetividad y mi perspectiva teórica... Ya no podía creer en el canon positivista y falocéntrico que presupone que hay un “objeto” de estudio.⁴ Además, comencé a darme cuenta de que mi investigación se empobrecía si me anclaba exclusivamente en la clase como perspectiva de análisis. Entonces, maticé mis investigaciones sobre las cuestiones de clase con la edad, los cortes espaciales y temporales. Pero seguía faltando algo de lo que no estaba dando cuenta y no podía analizar qué era aunque intuía que marcaba una diferencia tan importante que no me permitía redondear mis ideas y generalizar... Hasta que lo comprendí... todas estas cuestiones se dislocaban completamente con el género que en ese entonces apenas si reconocía como una categoría y utilizaba casi como una mera diferencia biológica más un plus pero sin cuestionar la biologización antecedente que tomaba como punto de partida.⁵

A posteriori, leí “El Contrato Sexual”⁶ de Carole Pateman y me asusté. Reconocerme en la subordinación fue un impacto terrible. A falta de grupos de concienciación en los que participar, esta lectura instigadora y académica al tiempo que clara y práctica en los ejemplos que utilizaba calaron en mí. En ese momento me apropié de esa perspectiva que me permitía comprender muchos aspectos útiles no sólo para mi labor histórica si no, y fundamentalmente, para mi propia vida... ¡A cuántas mujeres les pasaba lo mismo que a mí! ¡¿Cómo podían haberme sucedido tantas cosas durante tanto tiempo, hasta en los detalles más pequeños, y yo no haberme dado cuenta, haber pensado que eran cuestiones mías?!

Y como mi investigación me permitía hacer estos “grandes descubrimientos” que cambiarían mi mirada sobre lo social, comencé a mirar la escuela siempre neutra, universal y libre con unos ojos que encontraron en el guardapolvo blanco las marcas de la “naturalización” de las diferencias en razón del sexo y entonces la escuela fue parcial, particular y restrictiva. En ese instante, el guardapolvo blanco comenzó a ser cada vez más mi propio guardapolvo... Comencé a entender que si el tema del guardapolvo era una afrenta a los derechos humanos, la cuestión era si las mujeres estábamos contempladas en esa humanidad digna de poseer derechos.

El proyecto, un camino para indagar

El nuevo milenio trajo una oportunidad para encarar el tema. En el 2003, el Ministerio de Educación de la Nación convocó a las escuelas de todo el país a un concurso periodístico llamado Periodistas por un día. Con este marco, presenté una propuesta en la escuela llamada “Berisso toma la posta”. Con ella propuse intervenir en el mismo y convoqué a un grupo de estudiantes para ver si les interesaba participar en este concurso presentando un artículo periodístico. Entre los temas para analizar sugerí el del guardapolvo blanco que ya había tenido oportunidad de comentar con ellos alguna vez. Me sorprendió el nivel de receptividad que tuvo la idea y la mayoría quiso que nos enfocáramos en él. Comenzamos discutiendo la cuestión para encontrar acuerdos y diferencias sobre el particular con un ritmo de reunión de

una vez por semana. Al poco tiempo, uno de mis más queridos alumnos resolvió no seguir en el proyecto. Había decidido participar por un fuerte vínculo afectivo que nos unía en la relación de aprendizaje, pero no podía aceptar -ni tampoco entender- por qué podía ser discriminatorio que las alumnas llevaran guardapolvo si al fin y al cabo les provocaban distracción a los varones, como él, que gustaban mirarlas en lugar de atender el estudio. Su postura, no obstante, sirvió para que el resto del equipo delineara su posición mucho mejor. Las alumnas fueron las más radicales al momento de plantear cómo este tema se conectaba con el rol de las mujeres en la casa, la crianza de los hijos, el lugar en relación al varón...

Partimos de una revisión de los derechos humanos, al menos de los derechos humanos tal como se presentan en nuestros programas de estudio.⁷ En efecto, los derechos humanos son uno de los temas que por excelencia aparecen como recurrentes desde el regreso de la democracia en la Argentina tras la última dictadura. La Ley Federal de Educación los privilegió al incluirlos en los contenidos básicos curriculares.⁸ Así, en los libros y manuales escolares puede encontrarse el tema y diversas perspectivas para abordarlo: su historia y periodización, sus características, su contenido, casos concretos de discriminación siendo los más paradigmáticos los fenómenos acaecidos en la Segunda Guerra Mundial en lo que se llamó el “Holocausto”.

Sin embargo, debe reconocerse que en la escuela los derechos humanos son abstraídos de la realidad cotidiana. Los derechos humanos parecen más fáciles de comprender cuando se referencia un otro social que puede constituirse como lejano, distante o exótico. “No hay que discriminar a los negros” o “Los orientales son personas como nosotros” son ejemplos de cómo “escolarizar” los derechos humanos. El tema está dado.⁹ Ahora, qué pasa cuando un coreano o una boliviana se convierten en compañero/a de banco en la escuela. Cómo reaccionan los docentes, los compañeros/as que no comparten las mismas pautas culturales; cómo se sienten “los otros” en ese “nosotros” tan excluyente. Con nada en común, con una mirada que constituye al otro eligiendo las marcas de las diferencias para diferenciarse. Siempre se aprende a que ellos, los “otros-diferentes”, no se parecen a “nosotros-iguales”; pero nunca que “nosotros-iguales” nos parecemos a ellos, “los otros-diferentes”.¹⁰

El guardapolvo blanco nos llevaba a infinitas conexiones, se mezclaba con diferentes temas en cada encuentro que teníamos para charlar. Yo anotaba lo que iba saliendo en la charla con el grupo. Por momentos nos quedábamos mirándonos sin saber cómo habíamos llegado a “los bolivianos” y “los judíos” partiendo del “guardapolvo blanco”, qué tenía todo esto de común, en qué se diferenciaba... ¡ah! No pretendí que contestáramos todo... yo misma muchas veces lo pensaba por primera vez, apenas si me lo preguntaba... Reflexionar sobre estas cuestiones, sin duda es mucho más difícil porque implica mirar nuestras prácticas cotidianas, reconocerlas y modificarlas, es la instancia menos transitada en el aula. Para mí fue refrescante y vertiginoso que pudiéramos hacerlo teniendo en cuenta que existe una cultura escolar o una gramática escolar en la que aún cuando se impongan innumerables reformas que apuntan a una modificación de contenidos y modos de aprehenderlos, estas reformas apenas si logran horadar la tradición sobre la que se asientan los hábitos y prácticas de docentes, y también de los alumnos, que reproducen sus experiencias como alumnos –generalmente tradicionales,

enciclopédicas y con rasgos autoritarios— más que los saberes didácticos adquiridos en su formación docente que en general propenden a una meditación permanente de la tarea de enseñanza-aprendizaje.¹¹

En efecto, en el ámbito escolar, la dificultad para mirar los derechos sin dejar de suponer un modelo de humanidad a la que le corresponden esos derechos por excelencia y otra a la que se le otorgan esos derechos por un reconocimiento tardío de su humanidad, presenta una dificultad mayor cuando se lo relaciona con el género y se intenta trabajar este tema “escolarizadamente”. La práctica escolar escapa a la modificación de la práctica de los derechos humanos y prefiere la fijación a través del recitado de los derechos.

La discriminación de la mujer es un tema de estudio que ocupa un lugar en algunos textos escolares que hacen referencia al sexismo. Incluso, puede decirse que la “cuestión femenina” cobró interés para muchos observadores con motivo del conflicto en Oriente Medio. En efecto, una de las características que más juicios negativos provocan en el mundo occidental respecto a las costumbres de aquellos países es la obligación que pesa sobre las mujeres de utilizar un velo y largos vestidos que la ocultan de la mirada de cualquier varón que no sea su esposo. En la escuela, la guerra de Irak despertó en muchos la defensa de la libertad individual que Estados Unidos protegía frente a la barbarie. Muchos/as docentes en mi escuela llamaron la atención sobre el uso del *chador* considerándolo un avasallamiento de los derechos humanos que cuestiona las nociones de igualdad y equidad que se supone los argentinos queremos recuperar y, finalmente, que constituye una forma de segregación en razón del sexo de la persona. Sin embargo, además de una legitimación de la avanzada estadounidense, se encuentra una referencia formal sobre el particular. Es siempre infinitamente más fácil pensar en la discriminación de la mujer cuando ocurre espacialmente “lejos” y no cuando se produce cotidianamente.

Un ejemplo de este problema en el ámbito docente se relaciona con un lenguaje masculino para dar cuenta de los supuestos universales.¹² Por ejemplo, la conmemoración del Día Internacional de la Mujer vinculado con la lucha por mejores condiciones de trabajo, por el reconocimiento de los derechos como ciudadanas, por el logro de una vida más digna en sociedades más justas e igualitarias; es un festejo generalizado en un gremio feminizado como el docente ¡y muchas veces se resume en darle una flor a la maestra! Si no es banalidad esta jardinería para con las mujeres, hay otros indicios que señalan la invisibilización...¹³ No obstante, el día de conmemoración profesional sigue siendo el día del maestro o del profesor y se recuerda en ellos a Sarmiento y a Estrada. Rosario Vera Peñaloza pasa sin pena ni gloria en la conmemoración de los jardines de infantes aunque hay una fecha institucional que la recuerda unida al nivel preescolar... claro, era mujer... Pero vaya a saber cuántas mujeres que construyeron la educación en Argentina no han merecido un sitio tan destacado como el de los varones (la misma Mary O’Graham o las hermanas Cossetini). La única e insoslayable imagen femenina de las efemérides educativas es un modelo maternal “cristiano”. Las instituciones públicas de un Estado laico suspenden actividades para venerar a una virgen católica apostólica y romana pero no tienen en el santoral, que en nuestra supuesta escuela laica ya son casi efemérides, ninguna heroína que opaque al Santo de la Espada o al Creador de la Bandera o

al Padre del aula, y no porque no existan. Vale decir, los derechos humanos son derechos que le corresponden a las mujeres en tanto se mantengan en el anonimato y colectivo mujeres en general, pero nunca mujeres en particular.¹⁴ Si hay una particularización, si aparecen nombre femeninos entre las heroínas del panteón escolar, éstas casi igualan a la Virgen, son tan perfectas en la modelización que se hace de ellas que nunca pueden alcanzarse... Son excepcionales en el conjunto femenino y por ello se rescatan del anonimato...

Asimismo, esta invisibilización implica un ideal masculino a seguir tanto por docentes como por alumnos/as. Si bien es real que la identificación nunca es completa con los modelos escolares por distintos factores intervinientes, en una sociedad construida sobre el binarismo sexual y la diferencia como desigualdad, la exigencia de seguir estos modelos presenta para la mujer una identificación basada en la falta, en su imposibilidad de completarse pues nunca puede igualarse a un varón porque la marca biológica es un freno a su identificación.¹⁵

Guardapolvo blanco y después... ¿Conexiones desconectadas?

Sin embargo, no es sólo la incompletud lo que se exige a las mujeres tal como los modelos sociales intentan modelarlas. Es también un ejercicio permanente de desdoblamiento, distanciamiento y diferenciación en el que tanto varones como mujeres construyen a las mujeres como un “otro social”, incluso lejano, exótico... El ejercicio de diferenciación es sumamente difícil de realizar. Hablan castellano, comen asado, toman mate... se parecen al “nosotros masculino”. Si existen tantas similitudes ¿sobre qué base, entonces, puede construirse la diferencia entre un “macho argentino” y las mujeres?

La respuesta es una respuesta que universalmente ha sido utilizada para dar cuenta de “la diferencia” y adopta hoy en Argentina ciertas particularidades. Las mujeres son vistas y aprenden a verse a sí mismas como “el otro” que constituye la marca de la naturaleza en la sociedad. Los ciclos menstruales y la maternidad son marcas de la naturaleza femenina que constituyen el resguardo de una otredad social. Las mujeres son otras porque nunca pueden dejar de ser naturaleza, son madres porque el instinto primario las hace serlo y cuando no tienen hijos, son madres contrariadas, antinaturales... La contracara es el varón que no puede dominar su “necesidad” libidinal sexual. El varón es naturalmente urgido por el falo, por su virilidad trasuntada en el que penetra y es activo.¹⁶ En este estado de naturaleza que varón y mujer conservan y que constituye un biologicismo explicativo sumamente poderoso en la sociedad, las mujeres no logran superar la barrera del espacio público. Son fanáticas, sentimentales, emocionales; los varones, en cambio, se convierten en iguales sin importar la racionalización de sus apetencias o a la sublimación de la existencia de las mismas en el espacio público.¹⁷ Una mujer dedicada a la política o a su profesión nunca deja de ser demasiado voluble para la tarea ni tampoco deja de pensarse como una resentida si no tuvo hijos o una incompetente si los tiene y reparte su tiempo laboral y maternal o una mala madre si deja a sus hijos por su profesión...¹⁸ Un político o un profesor que no puede dejar de flirtear con una mujer –preferentemente subordinada de alguna manera en la relación sea como asistente, alumna, ayudante, etc., y por

tanto doblemente subordinada— no deja de ser un excelente político o profesional por ello. Es más, obtiene un plus admirativo porque es ganador en todos los terrenos. Las esferas separadas son necesarias especialmente para hacer de las mujeres esclavas de la domesticidad, dentro o fuera de ella. Así, la biologización aparece como un dato dado, no como un constructo social sobre el que se elabora la feminidad o masculinidad argentina.

La maternidad se construye como un apelativo inexcusable a las mujeres.¹⁹ En el imaginario social, las mujeres deben someterse a ese último e instintivo lugar. Una madre claudica todo por sus hijos, ampliamente por su familia. El padre puede estar ausente desde siempre o ser abandonico —hecho generalizado en los divorcios— porque como padres ellos no tienen que demostrar los alcances del vínculo biológico en lo afectivo y en lo responsable. Si la justicia ha condenado a los padres a cumplir sus obligaciones, éstos no dejan de ser fallos curiosos, que son la excepción a la regla: la realidad es que muchas mujeres ni siquiera inician un juicio por alimentos, ni por visitas... Y las reglas generales dicen que los pierden en muchos sentidos... Por ejemplo, es muy común que los padres sean sumamente irresponsables en la puntualidad para ir a buscar a los hijos/as... Pocas personas saben qué dimensiones desata esta situación: niños que se impacientan y descargan su ansiedad, angustia y temporal abandono paterno en la madre que es la que también está esperando al ex-marido y eterno padre de su hijo para poder ir a una reunión de trabajo, hacer la cena por si no viene, reunirse con una amiga, encontrarse con un “candidato” (¡¡¡con lo difícil que está y llevo tarde!!!) o someterse a la tiranía de la moda sobre las mujeres y depilarse... Pero nunca se condenará nada de estas injusticias en un juicio porque se dice que se privilegia el derecho del padre a ver al hijo (que en estas condiciones genera nefastas consecuencias), que no es lo mismo que el derecho del niño a ver a su padre; y que es en realidad el derecho del padre a llegar a la hora que quiere y el de la madre a jorobarse sin chistar.

Además, si el modelo familiar, aún con la crisis económica en la que estamos inmersos desde hace varios años, es el del padre proveedor —invisibilizando el pilar económico que constituye la mujer al hogar— cuando los padres se divorcian de ninguna manera el padre siente que debe continuar cumpliendo el rol de proveedor. El divorcio o separación desvanece al “*bread winner*” y construye —o da continuidad— a “la *bread winner mother*”. Pero también se desvanece el rol afectivo del padre que no sólo deja de proveer materialmente si no también afectivamente. El padre ausente no merece una sanción social del mismo modo que la madre ausente. Lo que debiera ser un sin sentido en términos de relación humana aparece justificado en un caso y vilipendiado en otro. La diferencia la marca la biología socialmente construida.

¿Cómo llegué hasta acá? Así... reconstruyendo las discusiones que tuvimos con mi grupo de alumnos y alumnas sobre el tema y volviendo a pensar y reflexionar sobre ellos... ensayando y tratando de explicar un recorrido en el que todo parecía confuso y mezclado por momentos... ¿Cómo llega todo esto al aula? ¿Qué relación tiene con el guardapolvo blanco?

En principio, estas cuestiones no son externas y “llegan”, si no que son constitutivas de las relaciones educativas tejidas en la cotidianeidad de la escuela. La sexualidad, las diferencias biológicas, el cuerpo como parte de nuestra identidad, todo lo referido hasta aquí, en fin; apa-

recen no sólo “dadas” en las materias que específicamente tienen estos temas como contenidos conceptuales sino que también se encuentran en expresiones, comportamientos, disposiciones, que sin explicitarse en normativas moldean la subjetividad del alumnado y conjunto docente. El guardapolvo blanco plasma un hacer y un pensar a la mujer que sin duda no está escrito en ningún manual, pero que está allí dispuesto a performar una subjetividad femenina.

Por ejemplo, el reciente conflicto en torno a la educación sexual en las escuelas en el distrito porteño es elocuente del lugar que se quiere fijar para varones y mujeres en un sistema de roles biológicamente adjudicados e indiscutidos.²⁰ La preocupación de los más conservadores no fue evitar embarazos no deseados o generalizar un cuidado sanitario para evitar la expansión de enfermedades de transmisión sexual. Su postura se basó en el rechazo a una educación sexual que revalorice la sexualidad como una construcción social de modo que el sexo biologizado siga funcionando como construcción social de la masculinidad o feminidad. El terror a la ruptura del binarismo sexual subyace a esta escalada conservadora y a los silencios como respuesta a ciertas preguntas. ¿Qué quiere decir esto en las prácticas cotidianas? Quiere decir que ante una relación heterosexual, las mujeres aceptamos que el varón decida cuándo, dónde y cómo tener relaciones sexuales y el varón toma esas decisiones sin tener en cuenta ni métodos anticonceptivos ni de cuidado del cuerpo propio y del otro. ¿Y por qué esto es así? Porque existe una *habitus*²¹ sexual –de prácticas aprehendidas y reproducidas– que mantiene a las mujeres sujetas a la definición de su feminidad, asociada a la aceptación y sumisión, y a los varones definiendo su masculinidad por la omnipotencia (si no se cuidan no les va a pasar nada), la desconsideración (si la pareja resulta embarazada ¡que se joda!) y por la imposición (¡mando yo!).

¿Y no está el guardapolvo educando sexualmente, implícitamente, en ese *habitus*?

Mi propia vivencia me ayuda a contestar el modo en que el guardapolvo (o el uniforme) nos constituye. Como adolescente en 1980's, viví con fervor la efervescencia general que se vivía con la experiencia democrática por la que la Argentina atravesó en ese período. Los espacios públicos comenzaron a ser apropiados por una ciudadanía que abandonaba el enclaustramiento. El cuerpo se expresaba de diversas formas en ese espacio: pintura, danza, actuación y canto se instalaban en la calle. El mismo Estado impulsaba este tipo de experiencias contracara de una corporeidad desaparecida, violada y torturada por el atroz terrorismo de Estado (replegado, sí, aunque dejaba un autoritarismo no concluido con la asunción del primer gobierno democrático. Un autoritarismo tal vez, y lamentablemente, propio de nuestra cultura política sobre el que en buena medida se montaron ese y tantos otros gobiernos militares pero que en la última dictadura llegó a un escalofriante orquestamiento). A estas razones se sumaron luego la crisis económica que en los `80 comenzaba a evidenciar los coletazos de la economía abierta del gobierno de facto.

En este contexto, viví el relajamiento de las normativas en los colegios secundarios: no sólo que se hicieron mixtos si no que además erradicaron el uso del guardapolvo y uniforme para el alumnado en su conjunto. Mi experiencia personal fue terrible. Sentía que iba desnuda a la escuela. Pensaba que todo el mundo se daba cuenta de que mi ropa estaba pasada de moda, era regalada, “berreta”... Creía que todos se daban cuenta de lo gorda que era, de mis brazos

robustos, de mi espalda gigante... Durante un tiempo, incluso, no acaté la disposición de ir “de civil” pues era tal la internalización negativa acerca de la exposición de mi propio cuerpo que no podía soportar la idea de ir “como desnuda”... No, no fue feliz...

Vuelvo a preguntarme: ¿Y no está el guardapolvo educando sexualmente, implícitamente, en ese *habitus*? Obligar a las alumnas a llevar guardapolvo como censura a su cuerpo, a cierta mirada sobre su cuerpo, es un modo de construir subordinación en las alumnas y sobredimensionar en relación a ellas a los alumnos que no llevan guardapolvo. Esto nos deja en la imposibilidad de pensar en términos de paridad las relaciones humanas. En este sentido, la democracia entendida como estilo de vida que se trasunta en las prácticas más cotidianas e íntimas es obliterada. El guardapolvo sigue allí, custodiándonos.

Volviendo al proyecto: leyes, escuela y discriminación de la mujer

En la investigación que realicé junto a mis alumnos y alumnas descubrí que esa distensión en la vestimenta de la que yo misma había sido beneficiaria en mis años escolares, se había visto favorecida por esos problemas económicos que asomaban como la punta del iceberg. Hacia fines de los ‘80, ante la crisis económica, se impulsaron normativas que intentaban suavizar los gastos monetarios a fin de mantener a los alumnos/as en el sistema educativo evitando se volcaran al mercado laboral tempranamente o simplemente dejaran los estudios. En la Provincia de Buenos Aires se dieron en ese entonces varias resoluciones y disposiciones (tales como las disposiciones 18 y 83 de 1984 y la comunicación 44 de 1986) que señalaban que no se exigía guardapolvo en la enseñanza media. Estas medidas no discriminaron entre varones y mujeres.

Sin embargo, y a todas luces, estas comunicaciones sólo encontraron expresión en el caso de los varones. La implementación de estas disposiciones diferenció entre varones y mujeres como si los varones sufrieran más los apremios económicos que las mujeres... Entonces, a los varones se le permitió dejar el guardapolvo. Nada se dijo de las alumnas. La tradición, la práctica consuetudinaria, quedó señalando la feminidad no como sujeta de derechos si no como sujeta a arbitrariedades. No era necesario modificar nada, sólo restringir los alcances de las disposiciones que liberaban al alumnado a no vestir la prenda inmaculada. Quedaba claro que la categoría alumnos era un concepto que como su morfología lo indicaba refería a masculino plural y de ningún modo era un genérico abarcativo. El lenguaje es sexista, las normativas con lenguaje sexista lo son... Las mujeres no estamos incluidas en el universal masculino y siempre es necesario aclarar, puntualizar que la ley también tiene alcance en nosotras... Parece pueril decirlo teniendo en cuenta que durante más de treinta años una legislación habilitó en nuestro un país un sufragio universal que trituraba en el hogar los alcances de la ciudadanía femenina... Parece ingenuo pensar todavía que el lenguaje de la ley es transparente... Parece más candoroso seguir usando ese lenguaje y esas leyes...²² ¿Pero qué hacer? ¿Qué lenguajes usar? ¿Cómo legislar sin leyes en un sistema democrático? No queda

más que pedir el cumplimiento de las normativas, exigir que existan cuando no están y aguzar la vista cuando creemos que ya está todo dicho.

Sin duda hubo casos en los que se intentó modificar tal situación. En algunas escuelas se introdujeron modificaciones que permitieron concurrir a las mujeres sin guardapolvo, aunque con la remera de la escuela. Pero el “libertinaje” en que caían las alumnas al mostrarse “ostensiblemente” obligó a disciplinarlas a ellas y a los que miraban su cuerpo. Como resultado: se volvió al guardapolvo y se produjo la aplicación de sanciones.

La situación actual señala el triunfo de las posturas más recalcitrantes sobre este particular. Incluso, en algunos establecimientos de La Plata este ha sido un tema de discusión en las Jornadas de Reflexión docente, pero la mayoría del conjunto docente –las profesoras, sobre todo– coinciden en que no puede permitirse a las alumnas asistir con “ropa de civil” pero las disposiciones de cada escuela modificaron las normativas tanto en sus estatutos o Convenios de Convivencia así como en la práctica.

La persistencia de la obligación del uso de la prenda para con las mujeres, con sanciones disciplinarias mediante, es un elemento discriminante. Este tipo de segregación, llamativamente, contradice las leyes y tratados y Convenios subscriptos por la Argentina en relación a los derechos de la mujer. Así, la ley 23.179 de 1985 aprueba la adhesión argentina a la “Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Contra la Mujer” (1979) que en su artículo 1 prescribe que *“discriminación contra la mujer denotará toda distinción, exclusión o restricción basada en el sexo, que tenga por objeto o por resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio por la mujer, independientemente de su estado civil, sobre la base de la igualdad del hombre y la mujer, de los derechos humanos y las libertades fundamentales en las esferas política, económica, social, cultural y civil o en cualquier otra esfera”*. Si al adherir a esta convención el gobierno argentino asume la responsabilidad de su cumplimiento y eleva a la misma al incluirla como parte del texto de la Constitución Nacional, no puede justificarse que a esta ley de orden superior en la jerarquía legal, se le oponga ninguna otra ley, disposición, comunicación ni convenio de convivencia escolar contradictorio de la misma. Si bien las comunicaciones ministeriales pueden ser modificadas por los Convenios de Convivencia que cada escuela dicta para sí con anuencia de la comunidad educativa, ninguna disposición o práctica puede contradecir la norma jurídica, pues al hacerlo estaría violando la Ley Suprema de la Nación no sólo en cuanto a lo que se refiere a los Pactos Internacionales (artículo 75, inciso 22) sino también al artículo 16... Asimismo, este no es el único Pacto Internacional que se viola, si se tiene en cuenta que la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño²³ también legisla en contra de cualquier segregación para las personas que transitan la infancia y adolescencia.²⁴

Todas estas legislaciones considerarán discriminatorias las restricciones que sufren las mujeres de cualquier edad en el campo cultural y doméstico y no sólo las discriminaciones que se dan en la llamada “esfera pública”. Pero cómo podemos esperar que delitos como la violación consentida en el matrimonio o el abuso de niños, niñas y adolescentes cobren relevancia y atención si ni siquiera podemos reconocer que nuestra sociedad obliga a las alumnas

a diferenciarse de sus compañeros a través del uso de un distintivo como el guardapolvo, no ya intentando igualar si no intentando marcar jerarquías en razón del sexo y aplicando una sanción moral sobre lo que se considera inferior y malo.

Me hago eco de las preguntas que con mis alumnos y alumnas nos hicimos respecto de este tema: ¿por qué cuando el varón dejó de usar guardapolvo se mantuvo la obligación para la mujer de llevarlo? ¿Por qué si hay una legislación específica contra la discriminación de la mujer existen prácticas que la contradicen? Finalmente, ¿por qué hay tantas instituciones a las que les compete atender este problema que no la han abordado? ¿Es que es tan natural asistir a una discriminación semejante de lunes a viernes en horario escolar?

La Constitución que contempla las cuestiones de género²⁵ no garantiza que las normativas referidas al trato de los y las ciudadanas se efectivice. Es evidente que se burla la legislación que específicamente atiende los derechos de las mujeres, en pos de mantener y privilegiar la legislación del lenguaje que conocemos: el que viene en masculino, singular o plural. Como han señalado varias estudiosas, la universalidad oculta una masculinización de los sujetos de derecho. En este sentido, una ley es discriminatoria aunque su redacción no incluya una discriminación.²⁶ Considerar que sólo hay discriminación legal cuando está en la redacción de la ley, es decir cuando está en el componente formal sustantivo del Derecho, es tener un concepto muy restringido del Derecho. Formalmente una ley señala la discriminación. Sin embargo, los que se encargan de interpretar y aplicar las leyes (lo que se denomina el componente estructural de las mismas) y el significado que le da la doctrina jurista y la gente misma (el componente político cultural) generan un espacio de prácticas que no se amoldan a esa legislación o que la apropian a su esquema de acción previo impulsando sólo aspectos menores de esas normativas. Si por el contrario, ampliamos el concepto del Derecho para incluir los otros dos componentes, podremos decir que hay discriminación cuando esa redacción aparentemente neutral, es susceptible de ser interpretada y aplicada en forma discriminatoria o cuando es conocida por la población en general en forma discriminatoria. Ello es así puesto que los que legislan son humanos y por ello realizan valoraciones en base a juicios previos. Además, las tradiciones y costumbres valoradas por un pueblo en un determinado período histórico, constituyen una especie de marco límite más allá de las legislaciones.

La ley formal existe y consideraría como una práctica discriminatoria el uso del guardapolvo por parte de las alumnas. Sin embargo, los componentes estructurales y político culturales crean pautas que se acatan más o menos explícitamente y que dejan a la ley en un carril diferente. La práctica que obliga a las alumnas a utilizar guardapolvo es anticonstitucional y contradice todas las normativas nacionales en este sentido, así como también los tratados internacionales a este respecto, puesto que ninguna disposición de menor jerarquía legal (reglamento escolar, por ejemplo) puede guiarse por una prospectiva contraria a las normativas generales vigentes. Sin embargo, los componentes estructurales y político culturales muestran los alcances y limitaciones de nuestra cultura democrática en la que persiste la naturalización de estas prácticas que son sumamente peligrosas para el establecimiento efectivo de relaciones de igualdad y equidad.

El punto en cuestión, el uso obligatorio de guardapolvo para las alumnas del Nivel Polimodal en la provincia de Buenos Aires, nos coloca frente a un tipo particular de discriminación institucional. Ella es la que hace referencia a programas, políticas y posicionamientos institucionales que niegan la igualdad de derechos y de oportunidades, o dañan diferencialmente a miembros de grupos particulares. Además, en el caso del guardapolvo blanco, hay una discriminación étnica pues son niñas y adolescentes las principales víctimas de la discriminación y son, además de ellas, los niños y adolescentes los que a su vez reciben una educación sexista que los potencia en un rol segregacionista de sus pares.

En el marco del proyecto que realizamos en la escuela, el ya mencionado “Berisso toma la posta”, las respuestas a encuestas y entrevistas a docentes, directivos, personalidades políticas y culturales, profesionales e incluso a los alumnos/as fueron un núcleo que nos enfrentó a estos problemas descarnadamente. Las entrevistas y encuestas generaron una sensación de indignación en los y las participantes del proyecto que en mucho me recordó la de aquel día en que descubrí lo del guardapolvo blanco.²⁷ La naturalización de que el cuerpo femenino era pecaminoso y debía ocultarse era tan obvia que nadie caía en la cuenta de las insólitas justificaciones que daban a la situación.

A partir de las encuestas realizadas (Ver anexo) las que incluían la posibilidad de justificar algunas respuestas, surgieron afirmaciones como: “en estos tiempos de crisis no podés pedir además un guardapolvo...” o “los varones son tan grandes que no encuentran talle...”. Otros comentarios adujeron que “las mujeres son más ‘coquetas’ y se ponen remeras o polleras muy cortas o pantalones ajustados” Es decir, las respuestas se orientaban en cuatro direcciones: 1) que los varones no consiguen guardapolvo porque crecen mucho y no encuentran talles; 2) que por la crisis económica no es posible comprar guardapolvos por lo costosos que son; 3) que las mujeres se visten muy “provocativas” y, 4) que los varones se dispersan al mirar el cuerpo de las mujeres.

Los y las integrantes del equipo sintieron que las respuestas insultaban su inteligencia y que no los tomaban en serio. En algunos casos por ser jóvenes. Tuvimos que trabajar también esta cuestión. El sentido común, que muchas veces discrimina étnicamente, no era aquí lo que llevaba a dar respuestas tan absurdas sino que era el machismo o patriarcado o no sé qué nombre darle a esta subordinación de larga data que no es siempre igual si no que va mutando aunque siempre mantiene la subordinación de la mujer. Los alumnos y alumnas tuvieron que ponerse en lugar de esos/as otros/as y tratar de entender por qué para los entrevistados y entrevistadas, encuestados y encuestadas, la crisis económica parecería afectar más a los varones que a las mujeres o por qué la contextura física era mayor en los varones de polimodal que en los médicos, bioquímicos, farmacéuticos y maestros que sí encuentran talles de guardapolvo. Aunque fue una hipótesis con la que realizamos el trabajo, el relevamiento de la encuesta nos sorprendió al ver cuántas alumnas y alumnos participantes reproducían esos mismos argumentos sobre ellas y sobre sí mismas. Encontrar que el equipo docente estaba mayoritariamente de acuerdo con el uso del guardapolvo permitió ver el influjo de la edad en estas decisiones: un grupo de adultos manejando la vida de muchos/as adolescentes. Asimismo, fue sorpresivo ver que si tantos estaban en desacuerdo con esta medida no hacían nada siendo mayoría.

El guardapolvo como instrumento de educación sexual

Las consecuencias de esta educación sexual que implica el uso obligatorio del guardapolvo blanco son varias. Por un lado, sin necesidad de solicitar una legislación específica que lo avale, se educa sexualmente a la juventud no en la equidad que propicia la ley suprema sino en la diferencia considerada como desigualdad. Pero, además, existe –como en la sociedad, claro– una doble moral que permite que los profesores, directivos y pares se regocijen de que las alumnas busquen quebrar la imposición del guardapolvo blanco. Claro que ninguna puede arriesgar dejar de usarlo –no sólo sería sancionada si no que además no podría viajar con boleto estudiantil en los micros platenses, por ejemplo– y la mayoría no lo hará porque ha incorporado la “sinrazón” de su uso. Lo que sí harán algunas alumnas es subir los dobladillos, ponerse al revés la prenda que va prendida atrás, desabrochar los botones... Si la rebeldía de las alumnas, si el desafío para expresarse con el cuerpo es una de las caras de esta situación; el reverso parece ser que las alumnas, por la experiencia extra-escolar, consideran que su cuerpo es un objeto digno de ser mostrado para admiración del entorno... El valor del cuerpo debe insinuarse... Si en el “mundo de la vida” el cuerpo femenino vende autos, yogures, desodorantes; si las imágenes publicitarias llegan a mimetizar los cuerpos con el producto; vale la pena ponerse a pensar por qué las alumnas realizan estas prácticas. Parece lícito sostener que la sociedad que presenta a las mujeres como objetos publicitarios está también enseñándoles a mostrar sus cuerpos como tales. Si la gente consume yogurt por qué no consumiría el modo en que éstos se venden. Se pide a las alumnas que asuman una personalidad para cada tipo de lugar. Lo que es adecuado en uno, no lo es en otro. Pero las trasgresiones respecto al guardapolvo blanco señalan que “el mundo de la vida” no queda afuera del aula, lo constituye porque no tenemos aquí compartimentos estancos y pretender tenerlos genera tensiones.

Asimismo, existe en torno al cuerpo de la mujer una sanción negativa en la medida en que es considerado distractivo del aprendizaje masculino. Así, la inteligencia del varón está sublimada a sus apetencias libidinales, por otro lado incontrolables, y sólo puede ser manejada no por ellos mismos si no por algo que les es externo a ellos: el cuerpo femenino. La mujer, “otra”, “exterior”, “diferente”, es el principal escollo para que los varones alcancen el nivel de capacitación esperado.

¿A nadie se le ocurre pensar que las alumnas pueden distraerse con sus compañeros sin guardapolvo?, ¿Suponen que las mujeres no pueden desear y que sólo incitan?, ¿O simplemente no importa si los distractivos de las mujeres no le permiten alcanzar exitosamente las metas educativas, si es que esto es así? Pero además, ¿alguien puede creer que un guardapolvo puede preservar a los alumnos de tener deseos?, ¿Acaso alguien puede creer que sólo el cuerpo de las mujeres despierta las pulsiones libidinales en los varones?

Por otro lado, ¿es que alguien cree todavía que la mente es una entelequia que se cultiva independientemente del cuerpo?, ¿Acaso puede pensarse que el ser humano deja de capacitarse por sus deseos?, ¿Es que acaso el deseo no forma parte de nuestros aprendizajes, de nuestra forma de apropiarnos el saber, de aprehender el mundo?, ¿Puede haber conocimiento sin deseo?

¿Hasta dónde llegan las implicancias de esta cuestión del guardapolvo blanco y de las lecciones subliminales que presenta?

Llega muy lejos, sin duda... Las relaciones sexuales que cada vez se registran a más temprana edad tienen al menos dos aspectos: el aborto y el embarazo. El aborto parece ser un gran silencio en relación a las adolescentes. Sin embargo, muchas jóvenes realizan abortos en Argentina. Sólo tomando algunos datos oficiales, el aborto constituye la segunda causa de egresos de hospitales de mujeres entre los 15 y 24 años y entre los 25 y 34 años.²⁸ Teniendo en cuenta estos datos podemos no preguntarnos ¿Cuántas de nuestras alumnas habrán abortado? Podemos no ir más allá y quedarnos “en el molde”, sin más... ¿Debemos saber esto?, ¿Debemos como docentes hacer algo de algún modo?, ¿Es ético? La sanción social que existe sobre el aborto hace que no se pueda hablar sobre esto que termina transformándose en la mueca muda de un grito que no permite liberarse del peso del dolor que provoca una situación delicada pero que sin duda se magnifica en la medida en que es negativamente juzgada y silenciada. Yo aborté, vos abortaste, nosotras abortamos, ellos abortaron... Es necesario reconocer la dimensión social de algo que se pretende estigmatice individualmente... ¿Cómo impacta esto en una adolescente?, ¿Estamos en condiciones de asumir un compromiso como sociedad sobre este tema?

Por otro lado, en Argentina, más de 100.000 mujeres de entre 15 y 18 años dan a luz anualmente. ¿Qué hacen esas adolescentes con sus hijos? Está poco estudiada la cuestión en sus reales implicancias. Algunas dejan a los niños en institutos para que sean adoptados o “arreglan” con una pareja que al momento del nacimiento se lo dará “como” en adopción. Algunas cuentan con ayuda de sus familias para atenderlos (léase: la abuela cuida de sus hijos y de sus nietos). Otras intentan seguir una vida de adolescentes con sus hijos/as a cuestas. Esto último merece un comentario a la luz de hechos recientes. He escuchado mucha gente censurar a las chicas –y a las madres de ellas– que habían ido al recital de República de Cromagnon con sus bebés o bebas. ¿Qué se esperaba que hiciera una madre?, ¿Acaso no es habitual que las madres lleven a sus hijos incluso al trabajo cuando no hay clases o un imprevisto sucede?, ¿Acaso muchas mujeres no seguimos el mandato de la maternidad alienándonos incluso en las salidas de amigas a las que llevamos a nuestro bebé... Yo misma, ¡una estudiosa del género!, no puedo deslindarme del precepto de que mis hijos tienen que estar conmigo, que soy la madre, y someto a mi pareja a innumerables pruebas de paciencia que terminan en una paranoia controladora. ¿Alguna de las personas que juzgaron a las adolescentes que llevaron a sus hijos se preguntó cómo hace una madre para congeniar su maternidad –siempre modelizada culposamente– y sus angustias por dejar a su hijo/a –porque irse a divertirse puede ser sinónimo de abandonica– congeniarlos, decía, con sus anhelos, distracciones, realizaciones personales? Se nos enseña a que las madres tenemos una especie de cordón umbilical virtual con nuestros hijos e hijas y es muy difícil desmontar en el día a día esa normativa que internalizamos naturalmente... ¿Por qué una madre adolescente no llevaría a su hijo/a a un recital...?, ¿Por qué nadie se pregunta por el padre o el abuelo de estos bebés/as...? No abro juicios sobre ellos, pero es terrible darse cuenta que hasta en las tragedias como la que se vivió, la vara siempre pega más fuerte sobre las mujeres... Por otro lado, ¿a nadie se le ocurrió preguntarse por qué había

tantos bebés y bebas de padres adolescentes?, ¿Nadie observó que los embarazos aumentan sensiblemente entre adolescentes de las clases más empobrecidas?

Y volvemos al tema anterior, ¿Nadie conectó esto con la necesidad de educación sexual? El problema de los embarazos adolescentes requiere no sólo de acceso a los medios y a la información para prevenir embarazos no deseados si no también de una educación sexual que, como apuntaba antes, nos permita a las mujeres poder decidir en los momentos de intimidad cómo cuidarnos al tiempo que le permita a los varones comprender que imponer una práctica sexual sin cuidado no los hace más “machos”, que imponer en general no los masculiniza y que aceptar no nos feminiza... Consensuar debería ser una “bolilla” de la educación sexual que no nos encasille en modelos de masculinidad y feminidad si no que nos coloque en relación humana con independientemente del “dato biológico” que nos coloca frente a una falsa disyuntiva (pene=varón=imponer versus vagina=mujer=aceptar, una falsa dicotomía que excluye las individualidades que para tranquilidad de muchos conforman los excluidos del grupo “-ismos”: hermafroditismo, transexualismo, homosexualismo...). Por ahora no importa, o le importa a muy pocos, si las chicas tienen relaciones sexuales y no saben cuidarse, si se embarazan, si deciden interrumpir el embarazo, si recurren a una partera, hospital, curandera o qué... lo importante es que no dejen de utilizar el guardapolvo blanco.

Existe, como se ve, una gran peligrosidad en ese “dar el tema” –la bonita frase en el pizarrón “no hay que discriminar a las mujeres” contrapuesta a todos los implícitos del guardapolvo blanco–. La falta de una perspectiva de género en el “dictado” de contenidos implica no sólo una “cosificación” del cuerpo si no también una imposibilidad de posicionarse de otra manera.

Aquí creo que reside uno de los más conflictivos puntos del tema de la educación sexual en las escuelas que debería venir a cimentar una educación democrática de la que también carecemos o que al menos no es generalizada...

Para terminar: aprender y seguir...

Estoy concluyendo ya este ensayo. Me quedan algunas reflexiones que quiero deshilar y me inquieto porque me asalta una duda dolorosa, un pequeño quebranto.... Por qué comencé este ensayo intentando conciliar algo que... ¡ay! No era irreconciliable... mi querido recuerdo infantil del guardapolvo blanco promesa de tantas cosas bellas con este guardapolvo blanco que apresa nuestro cuerpo, lo sofoca, lo estigmatiza, lo maldice... No, no eran distintos en verdad... Mi querido guardapolvo blanco, tibio y con olor a Klaro, no garantizó nunca derechos... El guardapolvo blanco fue pensado alguna vez como marca igualación en un espacio neutral donde las diferencias de clases se ocultaran. Aunque el Estado que propiciaba tal propuesta no venía a terminar con las cuestiones de clase si no que pretendía invisibilizarlas tampoco intentó cambiar con ello las marcas de género que siempre implicaron una distinción desigual de la condición varonil. Y entonces, mujer pobre y pobre mujer fueron sinónimos en la igualdad falaz del individuo universal que es varón y burgués (aunque cada vez hay menos de éstos) al que nunca igualaremos porque somos “otras”... Pero no, me encapricho,

me resisto, y no quiero que mi sueño de educación, mi compromiso docente, mi apuesta a un día distinto queden apresados en este párrafo... Es un pesimismo que no quiero, que no podemos permitirnos...

El producto final del proyecto “Berisso toma la posta”, fue un artículo que bajo el título “Filosofía barata y guardapolvo blanco o de cómo las mujeres son discriminadas en la escuela de la equidad” intervino en el Concurso Nacional “Periodistas por un día”. No obtuvo ningún premio, ni siquiera una mención... fue muy decepcionante porque en el fondo creímos, especialmente lo creí, que el tema al menos merecería una mención y que al ser publicado en los medios se publicaría y entonces alguien diría “no puede ser”, y habría una campaña para abolir la esclavitud femenina, perdón, el guardapolvo blanco...

Esto fue hace un año. He intentado volver sobre el tema, pero es frustrante ver lo mala emprendedora que puedo ser en algo que exige una dedicación full time y una consecuencia que parezca no tener. Me duele reconocer que mi breve militancia se parece a un feminismo de escritorio y que “desde mi lugar” hago lo que puedo, que me cansa remar siempre en contra de la corriente, de disgregar más mi actividad diaria que, como le pasa a las mujeres, está lo suficientemente fragmentada y con grandes cuotas de exigencia física, emocional, intelectual... y me da bronca porque igual no me alcanza... Y entonces, aunque reproduzco una estrategia individual, aislada, plañidera, escribo el ensayo en mis vacaciones, con mis hijos demandando que deje el teclado, rogándole a mis amigas y amigos que lean y comenten, sugieran y por qué no multipliquen estas ideas...

Estamos reproduciendo una sociedad que se evita formar y ayudar a conocer a las/los adolescentes su propio cuerpo, respetándolo y cuidándolo, utilizándolo libre y responsablemente. Si alguna vez el guardapolvo blanco buscó borrar las diferencias de clase, hoy es el nuevo símbolo que, marcando las diferencias sexuales, se convierte en una reedición de los modos de subordinar a la mujer presuponiendo que las diferencias implican una jerarquía social en donde ellas llevan un signo negativo: su cuerpo. Misoginia y androcentrismo son los nombres de esta forma de discriminación sexista que se inculca a las alumnas en la escuela Polimodal desde las prácticas cotidianas. Sin duda, una certeza lacerante. Pero vuelvo al optimismo... Tal vez en algo contribuya este ensayo, al menos, ya me ha obligado a salir del onanismo intelectual.

Con todo, he tenido a partir del proyecto un aprendizaje en muchos sentidos.

El trabajo en y con el grupo sin duda enriqueció mi experiencia personal. Aprendí, primero, a asumir más que en las palabras que los docentes aprendemos tanto como nuestros alumnos/as en la relación de enseñanza aprendizaje. Si bien esta idea es parte de una postura asumida en el plano de la educación (y muy difundida entre docentes) reconocer en la práctica cuándo esto sucede no es sencillo –sobre todo– para los y las docentes.

Por otro lado, tuve desafíos a mi capacidad didáctica. Los alumnos, que eran mayoría en el grupo, se mostraron sumamente permeables y receptivos a lo que decíamos las alumnas y yo. Aunque era evidente que encontraban más acuerdo en torno al tema del guardapolvo blanco que a hablar de nuestra experiencia personal o referirse a otras situaciones de subvaloración o fijación de roles relacionados con la masculinidad o feminidad.

En el proyecto escolar fue muy difícil no ya hablar del cuerpo “en general, abstraído” si no expresar lo que a cada uno de nosotros nos pasaba acerca de estas cuestiones. No se trataba de leer breves pasajes de algunos textos claves de teoría de género para ponerle nombre a la doble moral o invisibilidad del trabajo femenino, el uso del cuerpo de la mujer para vender y ser censurado al mismo tiempo, para signarlo como objeto de deseo y de maldad... Se trataba de sortear el propio pudor para hablar del cuerpo pues, adolescentes ellos y adulta yo, no estábamos acostumbrados a que esto era materia de conversación, de aprendizaje... Y sin duda fue lo más difícil de lograr y lo que menos tiempo nos llevó, nos ruborizaba, nos sorprendía y nos distendía en una risa tranquilizante...

En mucho me identifiqué con ellos como aquella que desconfiaba de esos discursos panfletarios del feminismo-mala-palabra. Me vi, al verlos, en sus dudas, silencios y afirmaciones. Yo también había transitado esos escabrosos caminos que entrampaban en el dilema *Wollstonecraft*²⁹ “Las mujeres no quieren lavar más los platos”; “Mi mamá no plancha ni una camisa...” o “Mi papá cocina...” eran elementos que aparecían confusamente analizados como situaciones de justo reclamo pero en el que las mujeres se habían pasado de vivas... Era difícil tratar de comprender que había allí una igualdad masculinizada que se tomaba como referente y que condicionaba jerárquicamente la diferencia como constitutiva y legitimante de la desigualdad... Sin embargo, el punto de mayor conflicto se generaba cuando se pensaba en el rol de la mujer como cuidadora no ya del hogar si no de los hijos... El lazo biológico conminaba a una serie de comportamientos socio-afectivos que ni las alumnas ni los alumnos lograron quebrar. Buscar la igualdad de derechos llevaba también a una igualdad de deberes que de ningún modo pudieron aceptar en relación al cuidado de los infantes. La naturalización era el límite de la igualdad y no logré hacerme comprender cuando con ejemplos y reflexiones intenté dar cuenta del origen del dilema. Fue muy estimulante el proceso, el intentarlo, pues me obligó a aguzar el ingenio; aunque un poco frustrante darme cuenta que mi didáctica no ayudaba a explicar lo que pretendía y empantanaba y confundía y sembraba dudas del “nosotros”... Ahora creo que ese fue el mejor logro del trabajo en equipo... la duda...

Mis alumnas me dejaron, también, un aprendizaje relacionado con una idea de horizonte, de proyección de futuro, de reconocimiento... Al principio me costó aceptar que a los dieciséis años de edad tuvieran una postura sobre el tema que superara ampliamente el nivel analítico que yo había tenido a la misma edad y que con lentitud iba logrando desmontar. Ellas eran un pequeño grupo de mujeres en un curso de electromecánica en la escuela técnica. Si éste no era un signo de su visión sobre sí mismas al menos era un elemento que las diferenciaba de otras alumnas que consideraban que esa área era exclusivamente para varones. Aprendí a valorarlas en su singularidad, en su atrevimiento, en su capacidad de trazar tangentes, líneas de fuga... ¡Felizmente no tenían una cosmovisión saturada de normativizaciones de género como la que yo tenía a mis dieciséis años de edad! Qué importante fue para mí comprender que si las mujeres estábamos acostumbradas a partir de cero, a no conocer ni construir nuestra genealogía por la miopía histórica que había sobre nosotras; no estaba todo perdido... Si ese proceso de reconstrucción estaba por hacerse había otro que podíamos ir haciendo, el de

proyección, el de pensar un futuro distinto para ellas y ellos... Y lo mejor de ese deslizamiento fue para mí descentrarme del sujeto todopoderoso y pensar “con” las futuras generaciones y no para ellas...

Creo que tenemos frente a nosotras/os dos tipos de responsabilidad.³⁰ Una institucional, desde el lugar que a cada una compete, pero especialmente obligados a ella los funcionarios que tienen un poder de decisión efectivo sobre este campo. La obligación de revisar el tema del guardapolvo blanco y sus implicaciones; de “obligar” –y es duro decirlo así– a cumplir con la ley y que o todos/as lleven guardapolvo o nadie lo haga. Habida cuenta de que hay un *habitus* –en el sentido bourdieuano antes utilizado– cuyas disposiciones las alumnas han internalizado considerando que el uso de esta prenda permite que ellas no perjudiquen a la sociedad, no debería considerarse siquiera que las alumnas opten en relación a su uso. Pero la búsqueda de un tratamiento equitativo no puede ir meramente implicada en una normativa que deslinde a las alumnas de la prenda si no que debería enlazarse con una dinámica de reflexión. Sin duda, la derogación de esta práctica debe ir acompañada de una tarea de concientización. Pero, nuevamente, esta tarea no puede preceder y dilatar la revocación de la medida. Aquí está nuestra responsabilidad por el hacer mismo, este es el punto que nos obliga a ir más allá de lo que se espera que hagamos desde el lugar en el que estamos. Nuestra práctica como partícipes de la ciudadanía nos impele a la solidaridad para con el otro, para con la otra: reconocer los derechos de las mujeres, visibilizar sus problemas, las situaciones de discriminación... Empeñarnos en ello es una responsabilidad que, sin duda, podríamos eludir y nadie nos juzgaría porque no es una obligación institucional, algo que debemos hacer porque es nuestro trabajo, pero acaso nos permitamos reconocer la denigración existente en la que somos cómplices y rompamos ruidosamente y al unísono ese silencio. Sólo en democracia aseguramos la equidad y creamos condiciones y posibilidades para poder disfrutarlos. La democracia no se hace sola, se construye en una práctica conjunta que al mismo tiempo nos subjetiva. Ansío... deseo... aspiro a que podamos ponernos en este plano de responsabilidades, intentando quebrar un sistema excluyente que se simboliza con el guardapolvo blanco –invisibilizador, tristemente, y confundido con un sueño de igualdad que nunca fue pero que podemos seguir soñando–. Tal vez podamos asumir la responsabilidad en todas sus dimensiones y construir con ella una mirada que nos permita sentirnos, vernos, actuar, ser observadas y tratadas como dignas de derechos.

Anexo

Encuesta confeccionada por los integrantes del grupo que participó en “Periodistas por un día” y realizada en la Escuela Técnica N° 2

Encuesta

Marcá con una X las opciones que para vos respondan las preguntas.

Justificá siempre tu respuesta.

I. Datos. No colocar el nombre.

1. Sexo a) Femenino 2. Edad _____ años
 b) Masculino
3. Alumno Docente Directivo

II. Opinión.

1. ¿Qué pensás sobre la obligación de las mujeres de Irak a usar velo?

- a) es correcta
 b) no es correcta
 c) no lo habías pensado y no sabés qué contestar
 d) no querés contestar

Cualquiera haya sido la respuesta anterior explicá por qué esa es tu respuesta

.....

2. ¿Qué pensás acerca de que Hitler obligó a los judíos a usar una estrella de David para distinguir su religión?

- a) es correcto
 b) no es correcto
 c) no lo habías pensado y no sabés qué contestar
 d) no querés contestar

Cualquiera haya sido la respuesta anterior explicá por qué esa es tu respuesta

.....

3. ¿Qué pensás acerca del uso obligatorio del guardapolvo para las alumnas del Polimodal?

- a) es correcto
 b) no es correcto
 c) no lo habías pensado y no sabés qué contestar
 d) no querés contestar

Cualquiera haya sido la respuesta anterior explicá por qué esa es tu respuesta

.....

4. ¿Qué te parece que cuando hay una separación matrimonial, en caso de que haya hijos, se privilegia que éstos se queden con la madre?

- e) es correcta
- f) no es correcta
- g) no lo habías pensado y no sabés qué contestar
- h) no querés contestar

Cualquiera haya sido la respuesta anterior explicá por qué esa es tu respuesta

.....

5. ¿Pensás que alguno o todos los ejemplos anteriores son casos de discriminación?

- a. Sí ¿Cuáles? 1 2 3 4 todas ninguna
- b. No
- c. no lo habías pensado y no sabés qué contestar
- d. no querés contestar

Cualquiera haya sido la respuesta anterior explicá por qué esa es tu respuesta

.....

.....

Notas

¹ Ahora que el anonimato no es necesario, agradezco a Dora Barrancos, Sol Peláez, Viviana Pappier y Cecilia Corda sus comentarios a este ensayo y el ánimo para que me lance. A mi compañero, Pablo Pérez, y a nuestros hijos, Santiago y Ezequiel, porque sé que el “esperá un ratito que ya termino” hizo más urgentes las demandas de disfrutar de las vacaciones, pero también, con paciencia y a veces sin ella, supieron comprender la importancia que tenía para mí este proyecto y me acompañaron –como tantas veces.

² Existe un estudio de Inés Dussel que aborda el tema de los uniformes escolares como modos de regulación del cuerpo en el siglo XIX. Agradezco a Cecilia Corda la información. Ver: Dussel, Inés. *School uniforms and the disciplining of appearances : towards a comparative history of the regulation of bodies in early modern France, Argentina and the United States*. Madison: University of Wisconsin, 2001. Tesis presentada a: University of Wisconsin Madison para optar al grado de Doctor of Philosophy.

³ Esta cuestión del guardapolvo blanco se encuentra tan naturalizada que incluso en estudios que intentan referir la discriminación por razones de género en el ámbito escolar actual no aparecen menciones a ello que, por otro lado, no es una situación aislada al lugar que referimos en este trabajo. Ver: Faur, Eleonor y Lipszyc, Cecilia (comp.) (2003) *Discriminación de género y educación en la Argentina contemporánea*, INADI, UNICEF, Buenos Aires.

⁴ Sobre el concepto de falocentrismo, ver: Derridá, Jacques (1977) *Posiciones*, Pre-textos, Valencia.

Sobre la cuestión de la subjetividad en la investigación desde una perspectiva de género, ver: Haraway, Donna (1991) *Simians, Cyborgs, and Women: The reinvention of nature*, Free Association Books, London.

⁵ Butler, Judith (2002) *Cuerpos que importan. Sobre el límite material y discursivo del sexo*, Paidós, Buenos Aires.

⁶ Pateman, Carole (1995) *El Contrato Sexual*, Anthropos/UAM, México.

⁷ Sobre los derechos humanos en la escuela resultaron muy útiles los artículos de

la Revista Puentes, una publicación de la Comisión Provincial por la Memoria de la Provincia de Buenos Aires, y sus Dossier de Educación y Memoria.

⁸ Braslavsky, Cecilia; Cosse, Gustavo y Dussel, Inés. “Educación para la ciudadanía y derechos humanos, diez años después”, en: Tiramonti, Guillermina; Braslavsky, Cecilia y Filmus Daniel (comp.) (1995) *Transformaciones del Sistema Educativo...*, Tesis Norma, Buenos Aires.

⁹ Este aspecto ha sido planteado por Tiramonti G. y Nosiglia, C. (1991) *La normativa educativa en la transición democrática*. Facultad de Filosofía y Letras. UBA, Buenos Aires.

¹⁰ Estas cuestiones las pensé a partir de varias lecturas muy heterogéneas entre sí pero que tienen en común el colocar el tema del otro como la construcción de la alteridad en la cotidianeidad, entre ellas: Briones, Claudia (1998) *La alteridad del cuarto mundo. Una deconstrucción antropológica de la diferencia*. Ediciones del Sol, s/l; Descombrs, Vincent. (1979) *Lo mismo y lo otro. Cuarenta y cinco años de filosofía francesa (1938-1978)*. (1979) Madrid, Cátedra; Collomb, Gérard. “Imagens do outro, imagem de si” en: *Cadernos de Antropología e Imagem* (1998) Nº 6, Río de Janeiro. Grimson, Alejandro (2000) *Fronteras, naciones e identidades*, Ediciones Ciccus, Buenos Aires.

¹¹ Sobre cultura escolar ver: Viñao Frago, Antonio (2002) *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas. Continuidades y cambios*. Morata, Madrid. Sobre gramática escolar ver: Tyack, David - Cuban, Larry (2001) *En busca de la utopía. Un siglo de reforma de las escuelas públicas*, Fondo de Cultura Económica, México.

¹² Ver: Tanen, Deborah. (1996) *Género y discurso*, Píados, Buenos Aires; Catala Gonzalvez, Aguas Vivas y García Pascual, Enriqueta. (1995) *Ideología sexista y lenguaje*, Galaxia Editorial, Valencia.

¹³ El concepto de invisibilidad desde la perspectiva del género fue claramente formulado por Joan Scott “El problema de la invisibilidad”, en: Ramos Escandón, Carmen (comp.) (1992) *Género e historia*, Instituto Mora, México.

¹⁴ Jelín, Elizabeth, Fontana Clara y González Carmen (1993) *Los derechos de las mujeres ¿son derechos humanos?*, Instituto de Estudios sobre Estado y Participación, Buenos Aires.

¹⁵ A lo largo de este trabajo han constituido un importantísimo camino de reflexión, entre otros, los trabajos de: Butler, Judith (1990) *Gender trouble: feminism and the subversion of identity*. Routledge, New York; Butler, Judith (2002) *Cuerpos que importan. Sobre el límite material y discursivo del sexo...*, op. cit.; y Scott, Joan “Deconstruir igualdad-diferencia: usos de la teoría postestructuralista para el feminismo”, en: *Feminaria*, (1994), Nº 13, Buenos Aires, noviembre; Scott, Joan (1988) *Gender and the politics of history*. Columbia, Columbia University Press; Scott, Joan, “El género: una categoría

útil para el análisis histórico”, en James Amelang y Mary Nash (1990) *Historia y Género: las mujeres en la Europa Moderna y Contemporánea*. Valencia. Laclau, Ernesto y Mouffe, Chantal (1987) *Hegemonía y estrategia socialista. Hacia una radicalización de la democracia*. Siglo XXI, Madrid. Laclau, Ernesto (1978) *Política e ideología en la teoría marxista*, Siglo XXI, Madrid.

Un análisis interesante sobre perspectivas de análisis de procesos de subjetivación en Femenías, María Luisa (2000) *Sobre Sujeto y Género. Lecturas feministas desde Bouvoir a Butler*, Catálogos, Buenos Aires.

¹⁶ Un trabajo que ha influido en estas reflexiones es: Acha, Omar (2000) *El sexo en la historia. Intervenciones de género para una crítica antiesencialista de la historiografía*, El Cielo por Asalto, Buenos Aires.

¹⁷ Ver Nota N° 15 y 16.

¹⁸ Valcarcel, Amelia (1997) *La política de las mujeres*, Cátedra, Madrid, Universidad de Valencia, Instituto de la Mujer.

¹⁹ Sobre este tema ver: Dietz, Mary G. “Ciudadanía con cara feminista. El problema con el pensamiento maternal”, en: Debate Feminista, (1994) Año 5 Vol. 10: Epiqueya, septiembre; Pateman, Carole. “Equality, difference, subordination: the politics of motherhood and women’s citizenship”, en: Bock, Gisela y James, S. (ed.) (1990) *Beyond equality and difference*. London, Routledge; Mouffe, Chantal (1993) “Feminismo, ciudadanía y política democrática radical”, en: Debate feminista, Año 4, Vol. 7, Epiqueya, marzo; OKIN, Susan Moller, “Feminism and Political Theory”, en: Kourani J. A (ed.) (1998) *Philosophy in a Feminist Voice*. New Jersey, Princeton University Press; Young, Iris Marion (1997) *Intersecting Voices*, New Jersey, Princeton University Press; Young, Iris Marion. “Polity and group difference: a critique of the ideal of universal citizenship”, en Ethics (1989) 99 (2); Phillips, Anne (1993) *Democracy and difference*. Blackwell/Polity Press, Oxford, y Ciriza, Alejandra. “Dilemas y tensiones en torno de la ciudadanía de las mujeres. Apuntes para el debate”, en: *Revista La Aljaba*, Segunda Época, Vol. II, 1997.

²⁰ Las reflexiones sobre este tema las he realizado al calor de la discusión que el tema generó en un foro de discusión conformado en la Red Informativa de Mujeres de la Argentina (RIMA) en la que participé en el verano de 2004/5.

²¹ En este caso pienso en el concepto de habitus de Bourdieu si bien considero que el autor se centra más en los aspectos reproductivos que en las potencialidades disruptivas del mismo, aquí resalto las estructuraciones que constituyen el núcleo duro del habitus en los procesos de subjetivación. Bourdieu, Pierre (1997) *El sentido práctico*, Editorial Taurus, Buenos Aires.

²² Ver: Facio Montejo, Alda (1992) Cuando el género suena, cambios trae... (Una metodología para el análisis de género del fenómeno legal). San José de Costa Rica, ILANUD.

²³ Nuevamente, se utiliza el término masculino por una traducción que lo privilegió como universal. Sin embargo, ha comenzado a extenderse como este documento como la “Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, Niña y Adolescente”.

²⁴ Sólo por mencionar algunos de los mecanismos jurídicos que protegen estos derechos a los cuales ha adherido la República Argentina:

1985: Ley 23.054: Aprobación de la “Convención Americana sobre Derechos Humanos - Pacto de San José de Costa Rica” (1969).

1986: Ley 23.313: Aprobación del “Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales” y “Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos y su Protocolo Facultativo”.

1986: Ley 23.338: Aprobación de la “Convención contra la Tortura y Otras Penas o Tratos Crueles, Inhumanos y Degradantes”.

1996: Ley 24.632: Aprobación de la “Convención Interamericana sobre sanción, Prevención y Erradicación de la Violencia contra la Mujer o Convención de Belem do Pará” (1994).

1996: Ley 24.658: Aprobación del “Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales - Protocolo de San Salvador” (1988).

Ver: Consejo Nacional de la Mujer, “La legislación argentina y la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer”, en: http://www.cnm.gov.ar/snim/leg01_11.htm.

²⁵ La Constitución Nacional de 1994 Constitución Nacional incluye varios artículos sobre el particular. Entre ellos, cabe recordar el Artículo 37 que garantiza la igualdad de oportunidades de varones y mujeres en el acceso a cargos electivos y partidarios mediante acciones positivas en la regulación de los partidos políticos y el régimen electoral, el Artículo 75 Inc. 22 que reconoce con rango constitucional los tratados y convenciones sobre derechos humanos -incluida la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer- y el Artículo 75 Inc. 23: Promoción de políticas de acción positiva con relación a las mujeres por medio del Congreso.

²⁶ Ver: Facio Montejo, Alda (1992) Cuando el género suena, cambios trae..., Op. Cit.

²⁷ La encuesta se realizó a un total de 77 personas. De ellas 12 eran personal docente en su mayoría afectado a tareas de preceptoría (de este grupo sólo dos eran varones). El resto fueron alumnos (51) y alumnas (14) de Nivel Polimodal de la Escuela Técnica Nº 2 de Berisso. Cabe destacar que la baja cantidad de alumnas se explica por la menor matrícula de las mismas en la escuela. En el momento de la encuesta podían encontrarse todavía divisio-

nes exclusivamente de varones o algunas con solamente una o dos alumnas. La encuesta involucraba cinco preguntas (se adjunta un formulario en el anexo). La pregunta directa sobre el particular decía: “¿Qué pensás acerca del uso del guardapolvo para las alumnas del Polimodal?” Las opciones eran: “a) Es correcto, b) No es correcto, c) No lo había pensado y no sé qué contestar, d) No quiero contestar”.

Las respuestas del personal docente (varones y mujeres) coincidieron con la del 30% de los los/as alumnos/as encuestados, quienes estuvieron de acuerdo en que era correcto el uso del guardapolvo en las mujeres. Sólo dos profesoras no estuvieron de acuerdo por considerarlo discriminatorio y en ello estuvieron de acuerdo con el 70 % del alumnado. Es destacable que entre los varones se registró una mayor condena al uso del guardapolvo (81%) mientras que en las mujeres se registró un 71%.

²⁸ Fuente: Centro de Estudios Legales y Sociales, citada por: Diario El Día, 19 de diciembre de 2004.

²⁹ Carol Pateman ha planteado en el dilema *Wollstonecraft* las incoherencias que implica la demanda de igualdad en un contexto patriarcal donde “igualdad” remite, precisamente, a la categoría masculinizada que se reseñó. *“The problem with this feminist strategy is that it remains impaled on the horns of what I have called Wollstonecraft’s dilemma. The dilemma arises because, within the existing patriarchal conception of citizenship, the choice always has to be made between equality and difference, or between equality and womanhood. On the one hand, to demand ‘equality’ is to strive for equality with men (to call for the ‘rights of men and citizens’ to be extended to women), which means that women must become (like) men. On the other hand, to insist, like some contemporary feminists, that women’s distinctive attributes, capacities and activities be revalued and treated as a contribution to citizenship is to demand the impossible; such ‘difference’ is precisely what patriarchal citizenship excludes”*. La respuesta a este dilema está planteada por Pateman y muchos otros autores que indican que una vez señalada la standarización masculinizada del concepto de ciudadanía la cuestión reside en “cómo han de hacer las mujeres para ser ciudadanas ‘como mujeres’”. Ver: Pateman Carol. “Equality, difference, subordination: the politics of motherhood and women’s citizenship”, Op. Cit.

Según Elizabeth Jelin, esto se relaciona con cómo pensar la diferencia y en cómo se responde a esta pregunta. Ver: Jelin, Elizabeth. (comp.) (1987) *Ciudadanía e identidad: las mujeres en los movimientos sociales latino-americanos*. Ginebra, UNRISD, Programa de participación.

³⁰ Retomo aquí los planteos de Elizabeth Jelin sobre Schütz y Sëller. Ver: Jelin, Elizabeth. (comp.) *Ciudadanía e identidad: las mujeres en los movimientos sociales latino-americanos...*, Op. Cit.