

Espacios escolares y relaciones de género

Visibilizando el sexismo y el androcentrismo cultural*

Graciela Alonso, Gabriela Herczeg,
Belén Lorenzi, Ruth Zurbriggen**

Nosotras, maestras, profesoras, educadoras, blancas, morenas, heterosexuales, lesbianas, bisexuales... damos valor a lo personal. Lo hacemos político. Y esto porque al compartir con otras mujeres las vivencias personales en nuestro paso por las instituciones educativas como estudiantes, como trabajadoras de la educación, no podíamos aceptar que todo lo que teníamos en común fuese simple coincidencia. Entre las feministas las experiencias personales pueden ser materia prima, datos para la investigación, para la reflexión, para la producción de saberes y conocimiento. Así, lo que proponemos en este cuaderno de formación y debate, está profundamente enraizado en nuestra propia experiencia vital con la educación, y nuestro deseo de analizarla y ponerla en cuestión para poder transformarla.

* Una primera versión de este escrito fue publicado en *Cuadernos de formación y debate* Nro. 4, publicado por la Comisión de Formación permanente de ATEN Capital - Asociación de Trabajadoras/es de la Educación de Neuquén. Año 2006. Dado el contexto de producción se pretende poner en discusión aspectos que aportan la teoría y la práctica feminista a la educación formal, en particular la escuela.

** Graciela Alonso. Profesora en Ciencias de la Educación. Mg. en Investigación Educativa. Directora del Proyecto de Investigación: *Aproximaciones al estudio del movimiento sexo-genérico en Argentina* (C 072), con sede en la Facultad de Ciencias de la Educación de Universidad Nacional del Comahue.

Gabriela Herczeg. Profesora de inglés. Profesora en Ciencias de la Educación. Actualmente trabaja en formación docente.

Belén Lorenzi. Profesora en Historia. Actualmente trabaja en escuelas de nivel medio. Ruth Zurbriggen. Profesora de Enseñanza Primaria. Profesora en Ciencias de la Educación. Actualmente trabaja en Institutos de Formación Docente.

Todas integrantes del proyecto de Investigación *Aproximaciones al estudio del movimiento sexo-genérico en Argentina*, con sede en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Comahue. Integrantes de la Colectiva Feminista La Revuelta (Neuquén).

Desde aquí, la consigna de *defensa de la escuela pública* a secas, nos resulta cuanto menos un slogan incómodo, si no incluimos allí algunas adjetivaciones. Abogamos por una escuela pública no sexista, no heterosexista, no androcéntrica, antirracista, anticapitalista.

Entender los límites de nuestro pensamiento, para pensar lo impensable, tal como nos propone la pedagoga queer Deborah Britzman.

A modo de introducción

Gloria Bonder¹ (2003) nos explica: "Los estudios basados en la categoría de género han recorrido un largo camino desde las temáticas y decisivas investigaciones de Stoller y Rubin. Surgidos a partir de la década del 60, recorrieron un trayecto epistemológico en dos sentidos simultáneos. Por una parte, se abocaron a una crítica sistemática de las nociones convencionales acerca de lo masculino y lo femenino que circulan no sólo en los discursos de sentido común, sino también en aquellos que se designan como científicos y que, de una u otra forma, han proporcionado las explicaciones que asumimos como 'legítimas' y/o 'verdaderas' acerca de las diferencias sexuales y sociales entre varones y mujeres". Prosigue la mencionada autora: "En constante crecimiento y difusión mundial, estos análisis se han ocupado de develar y cuestionar las premisas biologicistas, esencialistas y universalistas con las que se han concebido estas diferencias, así como la lógica binaria y jerárquica en las que se apoyan; de problematizar la exclusión, silenciamiento, o tratamiento sesgado de la condición de la mujer en los principales cuerpos de teoría y en la información que 'dice' de lo social; de explicar y proponer cambios respecto de los diversos dispositivos sociales que participan en la construcción de una jerarquía entre los géneros en la que las mujeres y lo femenino ocupan el lugar devaluado, discriminado, subordinado u omitido".

La crítica feminista ha puntualizado el carácter situado del

conocimiento, la parcialidad de todas las afirmaciones, la íntima relación entre saber y poder, en definitiva ha colocado a las grandes narrativas en el incómodo contexto de la política, retirándolas del "confortable dominio de la epistemología", al decir de Tomaz Tadeu da Silva. En este sentido, agrega Bonder, citando a Giroux "el feminismo ha sostenido, en clave de género, una pregunta fundamental frente al saber instituido: ¿Quién habla en esa teoría; bajo qué condiciones sociales, económicas y políticas formula ese discurso; para quién y cómo ese conocimiento circula y es usado en el marco de relaciones asimétricas de poder?".

Con este material pretendemos aportar algunas categorías y pistas que nos permitan develar cómo pese a los innegables avances que las luchas² de las mujeres a lo largo de la historia nos han posibilitado, y cómo pese a los discursos del tipo "¿de qué se quejan?" o "ya hemos conseguido todo", el androcentrismo cultural al amparo del sistema patriarcal en el que vivimos sigue diciendo "presente" en la sociedad, también en las aulas y en las instituciones educativas. De manera más sutil, eso es evidente; pero no por ello menos efectivo.

Nos animamos a afirmar que aún hoy "las niñas aprenden a perder" en la escuelas; porque lo que no ha cambiado en todo este tiempo es el status social de las mujeres; aún no hemos construido suficiente autoridad para no ser evaluadas y pensadas -para no evaluarnos ni pensarnos- en función de los parámetros masculinos.

La escuela y la igualdad: otra de las ilusiones modernas...

La escuela -heredada de la moderna sociedad occidental- es un espacio en el que se producen subjetividades e identidades, mediante un proceso complejo, plural y permanente, en el cual las/os sujetas/os están implicadas/os y son activas/os participantes. El espacio escolar fue desde sus orígenes un campo instituidor de diferencias, aunque los discursos de los organismos y autoridades gubernamentales, de los medios de comunicación, de las leyes educativas, refieran con énfasis a la igualdad. La escuela marca, mediante mecanismos de clasificación, ordenamiento y jerarquización

¹ Bonder, Gloria (2003): Género y Subjetividad: avatares de una relación no evidente. Publicado el 20 de junio de 2003 en www.modernmujer.org.

² Entendidas éstas no sólo ni exclusivamente en la acepción de la marcha callejera.

ción, las posibilidades o el destino de cada sujeta/o. Estos procesos de distinción (por ejemplo entre adultas/os y niñas/os, católicas/os de evangélicas/os, ricas/os de pobres, niños de niñas) están inscriptos en lenguajes, teorías pedagógicas, reglamentos y lineamientos curriculares, y también en las prácticas diarias y más cotidianas. Se instituyen a través de rituales, acciones y códigos que se van "naturalizando". Por eso, las marcas más permanentes que atribuimos a las escuelas no siempre se refieren a los contenidos que ellas poseen y nos presentan, sino a las situaciones del día a día, a las experiencias comunes y extraordinarias que vivimos en su interior. Las marcas que nos hacen recordar, todavía hoy, a esas instituciones, tienen que ver con las formas como construimos nuestras identidades sociales, especialmente nuestras identidades de género(s) y sexualidades.

Entre esas divisiones que se instituyen en la escuela, la que aparece como más natural es la que refiere a sujetos masculinos y femeninos. En la escuela se aprende a ser varón y a ser mujer; también diremos (aunque no profundizaremos aquí en esta cuestión) que se aprende a ser heterosexual, a no ser bisexual, ni homosexual, ni lesbiana, ni travesti... Y junto con esto se aprende a despreciar las diferencias.

Al asociar esa división con los cuerpos, pensamos en formas transhistóricas de ser mujer o de ser varón. En realidad, cada cultura, en cada momento histórico, define de modo particular y propio las formas que considera adecuadas y legítimas para la masculinidad y femineidad; clasifica, regula, aprueba o desaprueba prácticas e identidades sexuales. Así, hombres y mujeres, niños y niñas, se producen culturalmente, de distintas maneras, en un proceso pleno de posibilidades e inestabilidades. Ellos y ellas son a su vez, sujetas/os de distintas clases, razas, nacionalidad, religión, edades, orientación sexual, etnia, etc. Y la escuela, en este sentido, aparece como un espacio "neutro", que no hace diferenciación entre niñas y niños.

Sin embargo, notemos algunas diferenciaciones que aparecen como "naturales" y "normales" en la escuela:

- que los niños ocupen el espacio central del patio, la cancha de fútbol, que corran invadiendo el espacio de las niñas en el recreo, que interrumpen sus juegos.
- que las niñas sean calladas y prolijas, que los varones jueguen a lo brusco; enseguida opinamos que es "machona" la que no se ajusta a las "cualidades femeninas".

- que el profe de Educación Física le diga a un varón: "¿qué llorás maricón?!" Es que "a golpes se hacen los hombres" decían nuestras abuelas.
- que a todo niño le guste el fútbol casi por naturaleza y cuando esto no ocurre sea objeto de chistes y comentarios del estilo: "Ése, es muñeca quebrada... medio nenita".
- que siempre se saludé "buenos días chicos" siendo que la escuela es mixta.
- que los varones se enojen y reclamen ser nombrados si un día saludamos con un "buen día chicas", mientras que no nos sorprende que las niñas aprendan a perder sin quejas su identidad de mujeres, en aras de la llamada economía del lenguaje.
- que los chicos digan groserías y chistes vinculados al sexo y a la sexualidad, que sean más agresivos, que rechacen el color rosa para los boletines.
- que una niña se vista de varón para un acto escolar, pero ni se nos ocurre pedirle a un varón que se vista de niña (a no ser que sea para imitaciones al estilo Tinelli).
- que a las maestras nos digan *señoritas* y a los maestros los traten de *profesores*.
- que nada de lo que hemos hecho las mujeres en la historia de la humanidad sea digno de ser contado, relatado, enseñado, estudiado. ¿Vieron que ya en la pre-historia parece -a juzgar por los libros y las ilustraciones- que no había mujeres?
- que en los problemas de Matemática, María siempre vaya al supermercado con su hija o calcule la cantidad de harina que lleva la torta que cocina, mientras que José hace cálculos sobre el edificio que construye o va al autódromo a correr carreras.
- que a los varones les guste más Matemática y Ciencias Naturales, en cambio las niñas como son soñadoras y emocionales se inclinen por el área de Lengua.
- que le digamos a una niña "sentate bien que sos una nena".
- que si un varón le toca la cola a una niña, le pidamos a la madre que no la mande con calzas o que no use el guardapolvo de esa manera porque *los provoca*.
- que en los informes evaluativos, por lo general los varones aparezcan como *inteligentes*, pero *inquietos*; mientras que las niñas sean calificadas como *prolijas* y *cumplidoras*.
- que los personajes femeninos de los textos literarios ocupen posiciones de dependencia mientras que los masculinos realizan grandes hazañas y travesías.

- que se siga promoviendo la idea de un príncipe azul que vendrá a salvar y a sacar de la desgracia a alguna mujer bella, en la que ha caído siempre por efecto de alguna maldad de una bruja fea y vieja.
- que los varones hablen e intervengan con mayor asiduidad ante el conjunto de la clase y que se lleven con más frecuencia la atención de las y los docentes.
- que en sala de maestras/os se hable de madres "abandonadas" cuando una mujer ya no vive con su pareja e hijas/os, pero no se use el mismo adjetivo para nombrar a la cantidad de varones que ni se hacen cargo de la cüota alimentaria.
- que sea común hablar de maternidad adolescente, pero que no haya alusiones a la paternidad adolescente. ¿Acaso esta ausencia no es una manera de alentar la desresponsabilidad de varones?
- que a las jóvenes adolescentes se les exija el uso del guapoldolvo mientras que los varones están exentos de ello. ¿Qué tienen que "tapar" las chicas? ¿Un burka occidental?
- que las maestras y profesoras lesbianas sean compelidas a permanecer en silencio sobre sus relaciones de pareja, aunque circule como secreto a voces; mientras que para las heterosexuales esto está siempre habilitado.

La lista sigue, seguro puede ser interminable. ¿Seguís suponiendo que enseñás lo mismo a chicos y chicas? Entendés ahora ¿por qué decimos que la escuela promueve lugares de subordinación para las mujeres, mientras que compele a los varones a una masculinidad hegemónica ligada a la seguridad, la virilidad, la agresividad sexual, la racionalidad, la valentía?

Las formas de ser mujer y de ser varón son estimuladas socialmente -la escuela es un espacio privilegiado para ello- y van a constituir experiencias absolutamente distintas y desiguales. Por cierto, las y los sujetos no son pasivos receptores de imposiciones externas. Se implican activamente y son implicadas/os en esos aprendizajes: reaccionan, responden, rechazan y/o los asumen por completo.

La categoría de género

La categoría género es una herramienta cuyos antecedentes se encuentran en la filósofa francesa Simone de Beauvoir quien, en

su libro *El Segundo Sexo* plantea que las características humanas consideradas "femeninas" son adquiridas por las mujeres mediante un complejo proceso individual y social, en vez de derivarse "naturalmente" de su sexo. Así, la afirmación realizada en 1949, por de Beauvoir: "Una no nace mujer, sino que se hace mujer", es entendida por muchas feministas como la primera declaración célebre sobre el género.

Alrededor de la década del 70, las feministas académicas anglosajonas comenzaron a sistematizar la intuición intelectual de la autora mencionada, acuñando el término "género" para referirse a la construcción cultural y social de los comportamientos, actitudes y sentimientos de hombres y mujeres. Cuando aparece resulta verdaderamente revolucionaria. Y aun-qué hoy mantiene su vigencia, está siendo fuertemente cuestionada por las teorías de la diferencia sexual. No obstante, la consideramos una herramienta importante para "mirar" el espacio de la escuela; más aún si advertimos lo poco trabajada en los ámbitos académicos de la región. "Pensar desde el enfoque de género es intentar descubrir cuánto de arbitrario hay en la posición que mujeres y varones ocupan en la sociedad", escribe Graciela Morgade³ (2001:11).

Su conceptualización nos permitió deshacernos definitivamente del biologicismo, del discurso de lo natural. Joan Scott, historiadora inglesa, sostiene: "la definición reposa sobre una conexión integral entre dos proposiciones: el género es un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen los sexos, y el género es una forma primaria de relaciones significantes de poder" (en Lamas: 1997:289)⁴.

Son las elaboraciones de género construidas socialmente las que marcan la diferencia. El género es la construcción cultural de los comportamientos, roles, valores, asignados a las mujeres y a los varones. Es un concepto relacional, que implica jerarquías. Lo masculino está sobrevalorado y lo femenino devaluado en las sociedades patriarcales.

³ Morgade, Graciela (2001): "Aprender a ser mujer, aprender a ser varón". *Novedades Educativas*, Buenos Aires - México.

⁴ Lamas, Marta - comp. (1997): *El género: la construcción social de la diferencia sexual*. Programa Universitario de Estudios de Género, México.

El género, entonces, se refiere a una construcción principalmente social que atribuye sentido y significado a distinciones basadas en el sexo. En este terreno no existe nada exclusivamente natural. Por lo tanto, la definición de los géneros (la afirmación de lo que es femenino o masculino) siempre se realiza en el contexto de determinada cultura. Lo que se entiende por formas normales del género en realidad son construcciones sociales y políticas. Y por esta razón, estas construcciones pueden ser alteradas. Aunque esto no depende sólo de voluntades individuales dado que los discursos de autoridad: médicos, jurídicos, escolares, han invertido e invierten recursos materiales y simbólicos para mantener el orden instituido.

Las relaciones de género se entienden generalmente como cuestiones privadas. En realidad, refieren a cuestiones políticas ya que nuestras elecciones, sexualidad(es), vida familiar, se nutren de lo social, tienen sentido político y ejercen efectos que trascienden el ámbito privado. El lema "lo personal es político" de las feministas de los 60, puso de manifiesto las conexiones y relaciones ocultas entre lo privado y lo público, revelando las relaciones de poder existentes. En el interior de la escuela, niños y niñas aprenden a preferir, se entrenan de manera diferenciada en distintas habilidades y aptitudes, y también, en saberes. La escuela es un espacio de socialización diferenciada, con reglas sumamente estrictas aunque muchas veces invisibles, colocando a cada sujeta/o en su sitio, de acuerdo a las expectativas y estereotipos de género. Por ejemplo: la violencia, competencia y triunfo son la afirmación de la identidad masculina, y el silencio, la amabilidad y el servicio son constituyentes de la identidad femenina.

Para finalizar este apartado, y en íntima relación con lo desarrollado hasta aquí, advertimos que la categoría género permite abordar y deconstruir la conformación de la identidad docente, analizar el surgimiento de la constitución de la "señorita maestra" como "segunda mamá", los intereses en pugna y los mandatos para las mujeres a propósito de la conformación del sistema educativo nacional. También, "leer" e indagar cómo esos mandatos son más o menos interpelados por distintas mujeres en contextos históricos diferentes (como las *Docentes indecenas*, de las que nos habla Pablo Pineau); cómo conviven y se recrean en la actualidad produciendo determinadas formas de estar siendo maestras y docentes.

Androcentrismo cultural

La historia de todos los tiempos, y la de hoy esencialmente, nos enseña que... las mujeres serán olvidadas si ellas se olvidan de pensar sobre sí mismas.

Louise Otto-Peters

La teoría feminista nos sirve -entre otras cosas- para interrogarnos sobre el conocimiento acumulado, caracterizado por la centralidad que en él posee el punto de vista de los hombres, es decir el androcentrismo. Históricamente, la escuela fue creada por y para varones, y en este sentido las mujeres fueron y seguimos siendo apenas un agregado en el modelo cultural vigente. La escuela en sus disciplinas, en los contenidos, en los textos escolares, realiza al menos dos operaciones que nos interesa destacar para su problematización: una es la que niega y excluye todo lo femenino; la otra, es aquella que las visibiliza, pero para seguir atadas a los estereotipos más arcaicos: aparecen bordando banderas, donando joyas, siempre heterosexuales, maestras, enfermeras (jén ocasiones llegan a azafatas!), madres por sobre todas las cosas y como una inevitable condición del ser femenino, preparando el desayuno para la familia, abnegadas, felices. (Ver: *Una lección de sexismo*).

Jane Austen (1775-1817), quien escribiera en alguna oportunidad: "No encuentro en las obras históricas cosa alguna que me interese, y acaba por hastiarme la relación de los eternos disgustos entre los papas y los reyes, las guerras y las epidemias y otros males de los que están llenas sus páginas, los hombres me resultan casi siempre estúpidos y de las mujeres apenas se dice alguna cosa", ya supo señalar hace más de dos siglos el androcentrismo del conocimiento que hoy sigue a la orden del día. Si pensamos en la Historia que se enseña, diremos que es elocuente un análisis que Gloria Espigado Tocino³ (2004:127) describe en el artículo "Historia y genealogía femenina a través de los libros de texto". Éste es el resultado de un trabajo de investigación, en el que -entre otras cosas- estudia un manual de Historia del segundo ciclo de la editorial Santillana, publicado en 1998 y utilizado

³ Espigado Tocino, Gloria (2004): "Historia y genealogía femenina a través de los libros de texto", en: Rodríguez Martínez, Carmen (comp.): *La ausencia de mujeres en los contenidos escolares*. Miño y Dávila, Madrid-Buenos Aires.

en España: "Un primer balance de los resultados globales obtenidos revela que tímidamente se puede estar produciendo algún cambio en la forma de presentación de los contenidos históricos. En el reparto general de alusiones al protagonismo masculino y femenino detectado, tenemos que 1976 alusiones, es decir, un 89% del total, corresponde a acciones imputadas a los hombres, ya como individuos, ya como colectivos, incluyendo, claro está el sempiterno genérico universal que tiende a masculinizar buena parte de las actuaciones de la humanidad. En contraposición, las alusiones al protagonismo femenino siguen ocupando un lugar muy exiguo del contenido del manual, pero avanzan hasta alcanzar un raso 11% del total de las referencias personificadas (244)".

El sexismo en el currículo no se puede eliminar fácilmente porque no es una capa superficial, es el resultado de lo que bien gusta, y tranquiliza ser denominado como ignorancia y/o descurrido. Es que, como sugiere el pensamiento de Eve Sedgwick, la ignorancia no es neutra, ni es un estado original, es un efecto del conocimiento mismo. Allí donde hay ignorancia, hay un modo particular de conocer. Así la ignorancia sobre la vida, las acciones, los descubrimientos, las luchas de las mujeres, puede ser leída como el modo particular de aprender los llamados "conocimientos socialmente válidos" producidos por el androcentrismo imperante.

Si entendemos a la mitad de la humanidad (la masculina) como molde universal, esto se manifiesta en la desaparición del papel de las mujeres en el desarrollo de la cultura y el conocimiento dentro de los contenidos escolares, con lo cual el ciclo educativo termina resultando un agente hiper eficaz a la hora de producir y reproducir un mundo que hace de las desigualdades y la discriminación por género su lógica de funcionamiento.

Una lección de sexismo (O acaso, ¿ya no es para tanto...?)

Soledad Vallejos en el diario *Página/12* (12-03-04) escribió: "Una revisión por los libros de texto editados este año brinda un panorama poco alentador: no sólo queda develada la vigencia de los estereotipos de género más arcaicos, también se advierte un recorte de la historia, al parecer protagonizada por hombres -ese vocablo que se sigue usando para definir a la humanidad invisibilizando todavía más a las mujeres- públicos y señoras de su casa.

(...) Como en las fantasías más rabiamente conservadoras, los libros de texto editados este año reproducen acriticamente cuanto estereotipo se les cruza por el camino: las familias (con una única excepción, en la que de todas maneras la madre supuestamente soltera queda desvinculada del mundo adulto, para concentrarse en el vínculo con su hijo, algo que no le sucede al padre, capaz de conservar relaciones con otros adultos) son típicas antes que tipo: hay papá, mamá y hermanos. Hay también un mundo doméstico en el que reina el saber femenino y la "colaboración" masculina: ellas ordenan, ellas lideran el ranking de representaciones gráficas cuando el ámbito retratado es la cocina, ellas despiertan a los hijos (notable: ni una vez en 14 libros relevados un padre despertó a una hija o un hijo) y les sirven el desayuno, aun cuando -excepcionalmente puede ser una palabra tan pequeña- luego tengan que salir a trabajar. A fin de cuentas, el mundo de las relaciones sociales, lo sensible y lo privado es lo suyo".

El "genérico" y "universal" masculino: mejor hablemos de totalitarismo (más allá del uso políticamente correcto del os/as)

El feminismo es también una cuestión de lenguaje, pretendemos aquí -entonces- la tarea de dismantelar el carácter androcéntrico, sexista y heteronormativo de lo que llamamos el *lenguaje del amo*, incursionando en la idea de que la economía profunda de la lengua debe ser vista como uno de los mecanismos para perpetuar relaciones sociales asimétricas, que le otorgan voz a la experiencia masculina e invisibilizan la femenina. Se usa el género masculino como neutro, como si abarcara a ambos géneros; esta regla gramatical refleja una visión del mundo centrada en lo masculino y se transmite con fuerza en la institución escolar sin ninguna reflexión (salvo escasas excepciones). El reforzamiento de los valores sociales hegemónicos se efectúa vía el lenguaje. Así, su mentada neutralidad no es más que una ilusión, creada a partir de operaciones y dispositivos del orden hegemónico patriarcal. El uso masculino del lenguaje necesita ser analizado como uno de los tantos burkas que la sociedad falocéntrica ha creado, y que nos impide ver lo que hay detrás de las palabras (Ver: Olimpia de Gouges).

La diferencia sexual también está presente en la lengua, porque ésta representa el mundo, un mundo en el que un sexo silen-

cia al otro. Pretender un lenguaje neutro es nombrar en falso, no nombrar lo que es, es designar como masculino lo que en realidad es femenino. Así, el pretendido genérico masculino, lo que hace es subsumirnos en "otro" que es hombre.

La lengua expresa las tradiciones patriarcales de quienes la hablan, los usos misóginos del léxico y de la gramática pretenden simplificarlos y simplificar las palabras y sus contenidos; en esta especie de "como si" se termina mutilando a la humanidad ya que una parte sustancial de ella no es nombrada. Así, las mujeres somos devoradas en una operación que se postula "inofensiva", "neutral", "genérica" e "inclusiva", y este acto violento y cotidiano termina desidentificándonos individual y colectivamente.

La teórica feminista chilena Margarita Pisano⁶, sostiene en su ensayo "El triunfo de la masculinidad" que esta estructuró, atrapó y legitimó para sí misma lo que nos constituye fundamentalmente como humanidad: la capacidad de pensar. Ya en el siglo XIV Christine de Pizan afirmaba que sólo saliéndose del orden simbólico de los hombres y buscando un discurso cuya fuente de sentido estuviera en otra parte, sería posible rebatir y alejarse del pensamiento misógino. ¿Cómo construir ese otro orden simbólico si en la ficción de la "neutralidad" del lenguaje las mujeres somos las innominadas?

Parafraseando a Rosa Montero diremos que el carácter sexista del lenguaje se corresponde con una ideología aberrante y canibal; aberrante en tanto cierto conservadurismo patriarcal, impregna el uso del lenguaje y aprisiona la manera de ver y vivir. Canibal en tanto el imaginario masculinista, coloniza y se vuelve depredador de la diferencia sexual, subsumiendo la categoría mujer en la categoría hombre. En relación a esto parece sugerente el alerta que efectúa Eva Giberti⁷ (2001): "El lenguaje deformante no se corrige porque está tan corrompida la herramienta intelectual que utilizamos, que ni siquiera permite pensar que es preciso corregirla. En este territorio de las denominaciones no se advierte que se carece de nominación para nombrar aquello que al nombrarse se torna reconocible en la diferencia".

Diremos también que el sistema de pensamiento occidental se

caracteriza por ser un sistema bivalente, pero en el que los dos términos de la valencia no tienen el mismo valor, uno siempre es positivo y el otro negativo. Esta visión dicotómica conduce a una jerarquización de las partes, ya que los términos positivos se asocian con otros positivos y los negativos con otros negativos, reforzando así la cadena. Los pares dicotómicos racional/emocional, varón/mujer, heterosexual/homosexual, blanco/negro, sirven de ejemplo.

La dicotomía es un hecho inherente a nuestra cultura, es universal. Según la historiadora Gerda Lerner (citada por María Milagros Rivera Garretas, 1994)⁸: "la división patriarcal de los sexos quizás haya sido el punto de partida de la binariedad". Nuestra cultura, desde el lenguaje hasta la última manifestación contenida en ella, está organizada binariamente. Si relacionamos lo anterior con la idea de que la lengua, además de expresar la realidad, la estructura, condiciona y limita el pensamiento, la imaginación y el desarrollo social y cultural, podemos encontrar sugerentes ejemplos de la organización binaria y dicotómica en el significado y en los usos de las palabras. Sobre estas consideraciones, elocuente es la idea defendida por Laura Alves⁹ (2002) cuando escribe: "A través de las palabras, los mitos y las narraciones, se va moldeando la subjetividad individual y colectiva en una sociedad. Cuentos como el de la Cenicienta, por ejemplo, estimulan la sumisión y entrega de las mujeres, mientras que El gato con botas desarrolla el espíritu aventurero y audaz de los hombres. A lo largo de la historia es más común encontrar la palabra 'bruja' referente a un personaje femenino que la palabra 'sabio', aunque en ambos casos estamos hablando de alguien que tiene acceso a conocimientos poco comunes. En el primer caso la connotación es negativa y en el segundo positiva y es evidente que en la imaginación de las generaciones de niños y niñas que han escuchado esos relatos se perfila 'sabio' como un hombre bueno, y 'bruja' como mujer mala".

Nominar, como señaló Pierre Bourdieu, es un acto político. Podemos aventurar entonces que para existir necesitamos nombrarnos y ser nombrados. Es que las palabras no son sólo y simplemente eso, palabras; son también significado y son significado cargado

⁸ Rivera Garretas, María Milagros (1994): *Nombrar el mundo en femenino*. Icaria, Madrid.

⁹ Alves, Laura (2002): *El poder de la palabra*. Mimeo.

⁶ Pisano, Margarita (2002): "El triunfo de la masculinidad", publicado en www.creatividadfeminista.org.

⁷ Giberti, Eva (2001): "La niña". Publicado en www.evagiberti.org

de belicoidad que toma senderos variados en el laberinto patriarcal por el que transitamos. Apostamos a continuar desentrañándolo para poder convertirnos, junto a otras, en desertoras de este orden. Ejercitamos para ello actos de rebeldía: no darnos por aludidas cada vez que nos dicen "buenos días señores", "los maestros deben firmar..."; rechazando los cánticos callejeros de "hay que poner un poco más de huevos..."; instando a nuestras estudiantes a que exijan ser nombradas; agregando el sustantivo "madre"/"tutora" en los espacios de los boletines de calificaciones; re-inventando el lenguaje, huyendo del "¿estará bien decir así?", cuando no tenemos a mano una palabra disponible por la Real Academia Masculinista, porque hemos aprendido que *nombrarnos es autorizarnos*.

Olimpia de Gouges: el deseo de ser ciudadana en una revolución para ciudadanos. (¿Es que la "a" te puede costar la cabeza?)

"Si la mujer tiene el derecho a ser llevada al cadalso, del mismo modo tiene el derecho a subir a la tribuna". Defender estas ideas de igualdad en la Francia de la Revolución podía costar la vida. Olimpia de Gouges, nacida en la Francia revolucionaria, representa un paradigma de la "in"-justicia patriarcal: es asesinada por hablar y escribir contra el histórico dominio de los hombres. La mentada "*Liberté, Égalité, Fraternité*" es puesta en cuestión por Olimpia y otras mujeres de los clubes revolucionarios: amparados en la idea de la igualdad natural de los seres humanos, los revolucionarios de la Asamblea Nacional proclamaron en 1789 los *Derechos del Hombre y el Ciudadano*, una declaración que negaba el acceso de las mujeres a los derechos políticos, lo que en realidad significaba negar su libertad y su igualdad respecto al resto de los individuos.

Olimpia de Gouges (nacida como Marie Gouzé en la ciudad de Montauban) era hija de un carnicero y una lavandera. A los dieciséis se casó con un cocinero mucho mayor que ella con quien tuvo dos hijos. Pronto quedó viuda y cambió su nombre por el de Olimpia de Gouges. Al mudarse a París, se integra al mundo del teatro y de las letras. Se convierte en una "intelectual independiente" y, atrevidamente, sus obras tocan temas como la abolición de la esclavitud y la situación de las mujeres.

Durante los primeros años de la Revolución Francesa redacta artículos y panfletos revolucionarios muy comprometidos. Su

escrito más rupturista es la *Declaración de los Derechos de la Mujer y la Ciudadana*, de 1792. En ésta, Olimpia sostiene que "*la ignorancia, el olvido o el desprecio de los derechos de la mujer son las únicas causas de las desgracias públicas y la corrupción de los gobiernos*", que hay y existen derechos que son "*inalienables y sagrados*" para las mujeres. Postula la dignidad de ellas y, por consiguiente, el reconocimiento de sus derechos y libertades fundamentales. La defensa de esta Declaración y su oposición a la pena de muerte le costó perder la vida en la guillotina de Robespierre en noviembre de 1793. Sus compañeras fueron recluidas en hospicios para enfermos mentales.

Lo que era progre, ya no (por Victoria Sendón)

"(...) La educación. Con el lema de la igualdad como bandera nos estamos cargando la 'biodiversidad' humana que supone ser varones y ser mujeres, dos cosas matizadamente diferentes. La coeducación se ha convertido en otro cajón de sastre en el que ninguno de los géneros encuentra su lugar. Nos hemos empeñado en que las chicas sean ingenieras, pero no en que los chicos sean enfermeros, por ejemplo. Nos hemos guiado por lo que es prestigioso en el mundo masculino, compensándolo con que los niños aprendan a coser sin tener en cuenta los verdaderos deseos y aptitudes latentes de cada quien. Ahora estamos comprobando que la enseñanza mixta no atiende al problema diferencial de la maduración precoz de las chicas, teniendo que rebajar sus niveles a la más lenta de los varones. Pero, claro, la separación por sexos constituye una aberración proveniente de oscuros temores clericales. Por eso ¡ni un paso atrás! así se demuestre lo contrario y por motivos diferentes. Las chicas líderes no pueden desarrollar su liderazgo en épocas tan tempranas en un ambiente mixto, porque el liderazgo lo representan ellos, de modo que ellas no tienen más que imitarlos, generalizándose un modelo de violencia matona en los colegios" (Enviado por RIMA, 29 de mayo de 2006).

Maestras indecentes (No todas quisieron ser la "segunda mamá")

Juana Manso fue una de las primeras voces feministas que se oyeron en el país a mitad del siglo XIX. Fue la primera mujer que

ocupó un cargo público en Argentina. Bregaba por la educación mixta, un cuerpo libre, y estimulaba los recreos, las clases de gimnasia, los patios de juego y las aulas abiertas y aireadas, todos estos elementos inexistentes en las escuelas de entonces. No creía que las mujeres debían callarse ante ninguna autoridad, y no consideraba al silencio como una virtud. Sostenía hacia 1870 que el principio que guía la vida es la búsqueda del placer y el alejamiento del dolor, y que esas eran las bases sobre las que debía organizarse la educación. Sus posturas pedagógicas eran consideradas amorales y pecaminosas, y fue acusada de loca, machona, indecente, histérica y enferma.

Las "65 valientes": Contratadas por el Estado, entre 1869 y 1898 llegaron 65 mujeres maestras, entre ellas, **Sara Eccleston, Clara y Frances Armstrong, Mary Graham.** Jóvenes, independientes, desenvueltas y protestantes, les gustaba fotografiarse, arreglarse, comprarse ropa, se vestían de manera diferente y venían a trabajar en espacios públicos, condición que las ponía en contacto con infinidad de elementos "pecaminosos": el dinero de los sueldos, la política, los contenidos de los libros, la vinculación cotidiana con hombres no familiares, las tentaciones de la calle. Muchas de ellas tuvieron que ir de provincia en provincia debido a la persecución de los obispos, que en Córdoba y Salta llegaron a amenazar con excomulgar a los niños que concurrían a sus escuelas.

Las huelguistas puntanas: Muchas veces los fondos que debía girar el Estado Nacional para subvencionar la enseñanza primaria no llegaban a destino. Es así como en noviembre de 1881, influidas por el espíritu socialista y ligadas a las luchas sociales de los y las trabajadoras, las maestras de la Escuela Graduada y Superior de San Luis declararon la primera huelga docente, reclamando el pago de sus salarios, adeudados desde hacía 8 meses. Un caso similar por esos años, fue protagonizado por **Francisca Jacques**, directora de una escuela en Santiago del Estero, que se negó a firmar recibos por más dinero del que se le estaba entregando y lo denunció a la Inspección General.

Las Congresistas de 1882: El Primer Congreso Pedagógico contó con un gran número de mujeres: de 265 participantes, 105 eran mujeres. Aún así, ninguno de los trabajos previstos por la Comisión Organizadora fue encomendado a una mujer y las actas registran escasas intervenciones femeninas.

El Congreso se llevó a cabo al calor de fuertes disputas político-pedagógicas dentro de los sectores dominantes. El gran deba-

te en torno al que se polarizarían las posiciones estaba dado por la pugna entre los partidarios de la enseñanza laica y quienes defendían la continuidad de la enseñanza religiosa. Cuando se discutieron los contenidos mínimos, la no inclusión de la religión y la historia sagrada desató la furia de los partidarios de la iglesia, que se retiraron del encuentro esperando ser acompañados por otros participantes -en especial las mujeres- y así quitarle representatividad al Congreso dejándolo sin quórum.

Sin embargo, fueron justamente las mujeres presentes quienes se pusieron de pie para apoyar la continuación del trabajo, rebelándose contra el poder de la iglesia, que las acusaría de herejes y amorales desde sus púlpitos. Su presencia garantizó y dio legitimidad al evento, optando por fortalecer el espacio público al oponerse a los designios de los grupos dominantes y su moral incontestable.

¿Las conocés? Son algunas mujeres que hicieron ciencia¹⁰

Una pequeña lista de mujeres de las que nunca nos hablaron (ni se habla aún hoy) en las instituciones escolares, buscando visibilizar apenas una infima parte de una extensa lista de ocultamientos. Seleccionamos mujeres en ciencia, podríamos repetir el ejercicio de indagación en la historia, la literatura, la geografía, el cine, el arte, la educación, el deporte, los inventos, el teatro, la fotografía, el periodismo, la política, la música, la astronomía, etc.

"Las mujeres científicas se encuentran muchas veces atrapadas entre dos estereotipos que casi se excluyen entre sí: como científicas son mujeres atípicas; como mujeres con científicas raras".
Sandra Harding.

Theano (Crotona 500 a.C.): sucedió a Pitágoras difundiendo el sistema filosófico matemático en Grecia y Egipto ¿quién no oyó hablar de Pitágoras? ¿alguien oyó hablar de Theano?

En Alejandría, en el siglo I, **María la Judía** se destacó en Química y fue inventora de complicados aparatos de laboratorio para la destilación y sublimación de materias químicas. Inventó algo que ha

¹⁰ Extraído de *La ausencia de las mujeres en los contenidos escolares*, Carmen Rodríguez Martínez (2004). Miño y Dávila.

llegado prácticamente igual hasta nuestros días, "el baño María", (ampliamente utilizado en la cocina y en laboratorios).

Hypatia vivió en la Grecia del siglo IV, y está considerada como la última científica pagana del mundo antiguo. Enseñó filosofía, matemáticas, geometría, astronomía y álgebra y se interesó por la mecánica y la tecnología. Diseñó el astrolabio plano para medir la posición de las estrellas, los planetas y el sol. Escribió más de 44 libros e inventó el destilador de agua y el planisferio.

En el siglo XI, **Trotula** ejerció la medicina y escribió varios libros de texto utilizados hasta el siglo XVI. Sus teorías médicas fueron increíblemente avanzadas. Hablando de control de natalidad y de las causas y tratamientos de infertilidad señaló: "Es igualmente frecuente que la concepción sea impedida por un defecto del hombre como de la mujer". Tenemos que reconocer que esta idea no ha sido aceptada por muchos médicos hasta muy recientemente.

En plena ilustración, encontramos en Francia a **Emilie du Châtelet** (1706-1749). Conoció a Voltaire en 1733. Se dedicó a realizar experimentos de óptica newtoniana. Cuando se publicó *Elements de la philosophie de Newton* atribuido a Voltaire, éste siempre afirmó que madame de Châtelet había sido su única autora. Voltaire, colega y amante, dijo de ella: "Fue un gran hombre cuyo único defecto consistió en ser mujer".

Mileva Maric, escribió en una carta: "Hace poco hemos terminado un trabajo muy importante que hará mundialmente famoso a mi marido". Mileva fue la primera mujer del reconocido como genio Einstein; ésta impresionó a sus compañeros por sus conocimientos matemáticos y por su genialidad. Los amigos y colegas de su marido dijeron de ella: "Sabíamos que ella era la base sobre la que Albert se levantaba, que era famoso gracias a ella. Le resolvía todos los problemas matemáticos, en especial los relacionados con la teoría de la relatividad". Nunca nos enseñaron esto en las escuelas.

Glosario

Feminismo(s): Movimiento social y político. Es también una teoría crítica de la sociedad. En palabras de Celia Amorós, una teoría que irrationaliza la visión establecida de la realidad. La raíz etimológica de teoría, que en griego significa ver, constituye el fin de

toda teoría: posibilitar una nueva visión, una nueva interpretación de la realidad, su resignificación. La teoría nos permite ver cosas que sin ella no vemos, el acceso al feminismo supone la adquisición de un nuevo marco de referencia, "una gafas" que muestran una realidad ciertamente distinta de la que percibe la mayor parte de la gente. Es más que una política de las mujeres hacia las mujeres, es también una política de las mujeres hacia la sociedad entera. Como escribe Diana Maffia, no es una cuestión hormonal sino ideológica. Revoluciona nuestra vida cotidiana y nuestros marcos teóricos. Y nos permite acercarnos a todos los movimientos emancipadores con "intransigencia semántica": sólo llamaremos democracia a un sistema capaz de desnaturalizar todas las formas de opresión. No es la contracara del machismo, ni es el machismo al revés. Por el contrario lucha por eliminar toda forma de discriminación, de explotación y/o de opresión (clase, raza, sexo, etnia, orientación sexual, edad, etc.). No es la contracara del machismo porque: el machismo mata, viola, abusa, agrede sexualmente, prostituye, invisibiliza, nos cosifica, nos niega el placer, nos quiere dependientes, nos ata; el feminismo NO.

Misoginia: es, etimológicamente, odio a las mujeres. En la teoría feminista, la misoginia es reconocida como una ideología política similar al racismo o al antisemitismo, para justificar la subordinación de las mujeres por los hombres. Forma parte de los patrones culturales de muchas sociedades, establece rígidas reglas de conducta para las mujeres y ante la duda sobre su cumplimiento, culpa a la mujer: "Algo habrá hecho"; "mírala tenía que ser"; "no hay nada que les venga bien". Juan José Millás, escritor español, dice: "El problema es que mientras no nos demos cuenta de que las mujeres son al misógino lo que [...] el judío al nazi y lo que el negro al racista y lo que el homosexual al homofóbico, es decir, mientras la misoginia no nos produzca el mismo espanto que [...] el nazismo, el racismo y la homofobia, las mujeres continuarán cayendo como moscas".

Patriarcado: es un sistema político. Su existencia no quiere decir que las mujeres no tengamos ningún tipo de poder o ningún derecho. Una de sus características es su adaptación en el tiempo. Victoria Sau lo ha definido como una toma de poder histórica por parte de los hombres sobre las mujeres cuyo agente ocasional fue de orden biológico, si bien elevado éste a la categoría política y eco-

nómica. Dicha toma de poder "pasa forzosamente por el sometimiento de las mujeres a la maternidad, la represión de la sexualidad femenina, y la apropiación de la fuerza social de trabajo total del grupo dominado, del cual su primer pero no único producto son los hijos". Celia Amorós lo define como un pacto entre varones, interclasista, en el que se apropian del cuerpo de las mujeres, como propiedad privada. Sostiene textualmente: "Podría considerarse al patriarcado como una especie de pacto interclasista, metaestable, por el cual se constituye en patrimonio del genérico de los varones en cuanto se auto-instituyen como sujetos del contrato social ante las mujeres -que son en principio las 'pactadas'. [...] Pero en principio el patriarcado sería ese pacto -interclasista- por el cual el poder se constituye como patrimonio del genérico de los varones. En ese pacto, por supuesto, los pactantes no están en igualdad de condiciones, pues hay distintas clases y esas diferencias de clases no son ¡ni mucho menos! irrelevantes. Pero cabe recordar, como lo hace de forma muy pertinente Heidi Hartmann, que el salario familiar es un pacto patriarcal entre varones de clases sociales antagónicas a efectos del control social de la mujer". En la base de la categoría patriarcal hay dos conceptos y dos instituciones muy importantes, uno es el de heterosexualidad obligatoria; el otro, el de contrato sexual. Dos conceptos estrechamente vinculados entre sí, dos instituciones necesarias para la continuidad misma del orden socio-simbólico patriarcal. En *Nombrar el mundo en femenino. Pensamiento de las mujeres y teoría feminista*. Riveras Garretas, María Milagros. Icaria, Barcelona, 1994.

Heteronormatividad: Según la cultura y la ciencia, hay sólo dos cuerpos (varones y mujeres), dos géneros (femenino y masculino) y una única dirección del deseo (por el cuerpo opuesto). Por eso no dudamos en preguntar a una joven si tiene novio (¡jamás si le gusta una mujer) y leemos en el graffiti "*Lucha ama a Victoria*" una consigna política y no una expresión de amor. Esta forma de leer la realidad es "heteronormativa", severamente cuestionada por el movimiento de lesbianas, gays, travestis, transexuales e intersexuales y corrientes feministas. Una sociedad heteronormativa pauta los roles sobre la base de la diferencia anatómica entre los sexos; crea modos correctos de ser hombre y de ser mujer y valida una única sexualidad, la hétero; excluye, descalifica, neutraliza o persigue lo diferente. Es una sociedad homo-lesbo-travesto-transfóbica.

Sexismo: mecanismo por el que se privilegia un sexo sobre otro. Conceptos y conductas patriarcales que mantienen en situación de inferioridad y subordinación al sexo femenino. Está presente en todas las formas de la vida social y todos los ámbitos de las relaciones humanas, es decir, las formas prácticas de actuar. Teoría basada en la inferioridad del sexo femenino que viene determinada por las diferencias biológicas entre hombres y mujeres. La construcción de un orden simbólico en el que las mujeres son consideradas inferiores a los hombres implica una serie de comportamientos y actitudes estereotipados que conducen a la subordinación de un sexo con respecto al otro. En *Hacia una escuela no sexista*. Beatriz Fainholc, Aique, Bs.As., 1997.

Bibliografía consultada y sugerida

- Alliaud, Andrea. "Los maestros y su historia: Apuntes para la reflexión". En: *Revista Argentina de Educación*. Año X, N° 18, Buenos Aires, Septiembre de 1992.
- Amorós, Celia (1994): *Feminismo: Igualdad y diferencia*. PUEG-Programa Universitario de Estudios de Género - Universidad Nacional Autónoma de México.
- Belausteguigoitia, Marisa y Mingo, Araceli (1999). *Géneros prófugos. Feminismo y educación*. PUEG-Programa Universitario de Estudios de Género- Universidad Nacional Autónoma de México. México, Bs. As., Bracelona.
- Cabal, Graciela Beatriz (1992). *Mujercitas ¿eran las de antes? (el sexismo en los libros para chicos)*. Ed. Coquena, Libros del Quirquincho, Buenos Aires.
- De Miguel, Ana. "Los feminismos a través de la historia". Publicado en *Creatividad Feminista*. Marzo-Junio de 2002.
- Hernández, Jeannette. "El rosa y el azul en Rousseau". *Rev. La Piragua* - N° 10
- Lamas, Marta (comp.) (1997). *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. PUEG-Programa Universitario de Estudios de Género- Universidad Nacional Autónoma de México.
- Lomas, Carlos (1999). *¿Iguales o diferentes?*, Paidós, Barcelona-Bs.As.-México.
- Lopes Louro, Guacira (1996). "Redes del concepto de género". En Lopes,

M.J.; Meyer, D.E. y Waldow . V. R. *Género y Salud. Artes Médicas. Porto Alegre, Brasil.*

- Lopes Louro, Guacira (2001): "La construcción escolar de las diferencias sexuales y de género". En Gentili Pablo (coord.) *Códigos para la ciudadanía*. Santillana. Buenos Aires.
- Maffía, Diana H. "La increíble y triste historia de la naturaleza femenina según la filosofía y la ciencia desalmada". *Revista Propuesta Educativa*. - N° 7, FLACSO, Octubre de 1992.
- Mérida Jiménez, Rafael (ed) (2002). *Sexualidades transgresoras. Una antología de estudios queer*. Icaria, Barcelona.
- Morgade, Graciela (2001). *Aprender a ser mujer, aprender a ser varón*. Ed. Novedades Educativas, Buenos Aires-México.
- Morgade, Graciela (comp.) (1997): *Mujeres en la educación. Género y docencia en la Argentina. 1870-1930*. Miño y Dávila Editores, Buenos Aires.
- Pineau, Pablo (2001): "Docentes indecentes - Las maestras fundadoras y el respeto a los valores". En Antelo, Estanislao (comp.): *La escuela más allá del bien y del mal. Ensayos sobre la transformación de los valores educativos*. Ediciones AMSAFÉ, Colección Ideas, Santa Fe.
- Riveras Garretas, María Milagros (1994). *Nombrar el mundo en femenino. Pensamiento de las mujeres y teoría feminista*. Icaria. Barcelona.
- Rodríguez Martínez, Carmen (comp.) (2004). *La ausencia de mujeres en los contenidos escolares*. Miño y Dávila, Madrid-Buenos Aires.
- Varela, Julia y otro (1997). *La arqueología de la escuela*. Editorial La Piqueta, Madrid.
- Varela, Nuria (2005): *Feminismo para principiantes*. Ediciones B, Barcelona.

El protagonismo de las mujeres en los movimientos sociales

Innovaciones y desafíos*

Roxana Longo

Introducción

El análisis crítico, en la producción de conocimientos, debe relacionar el desafío epistemológico de construir un nuevo conocimiento, con el desafío ético de construir un nuevo modelo de praxis, en el seno de un escenario histórico donde operan diferentes intereses sociales, y una estructura social que genera relaciones de poder y dominación.

Las falsas dicotomías que escinden la práctica de la teoría, el descubrimiento de la justificación, la producción de conocimientos de la ética de aquel o aquella que los produce, etc. favorecen procesos de trabajo descomprometidos, apáticos en los modos de analizar y concebir las realidades que estudiamos. No reconocen lo que sostiene Pierre Bourdieu, "el campo científico es un microcosmo social parcialmente autónomo con relación a las necesidades del macrocosmo en el cual está englobado. Es, en un sentido, un mundo social como los otros y, como el campo económico, reconoce relaciones de fuerza y luchas de intereses, coaliciones y monopolios, incluso imperialismos". (Bourdieu, 2003:112).

En este marco se intentará reflexionar sobre la incidencia de la participación de la mujer en los nuevos movimientos sociales.

* Este escrito forma parte de la Tesis "Géneros y Participación en Movimientos Sociales" de la Maestría en Psicología Social Comunitaria. UBA.