

# Ellas Hacen: prácticas feministas intergeneracionales en el armado de comunidades sororas de aprendizaje en Brasil y la Argentina



Isadora de Freitas-Oliveira

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas-CONICET

## Resumen

Las prácticas feministas en tanto políticas, pedagógicas y de cuidado favorecen la construcción de vínculos entre mujeres como forma de resistencia y lucha y problematizan diversas estructuras. Los espacios pedagógicos fomentan esas prácticas y posibilitan un terreno fértil de investigación. Este trabajo se enmarca en una Investigación Acción Participativa-IAP en curso que analiza dos experiencias —una en Brasil y otra en la Argentina— que han desarrollado prácticas feministas intergeneracionales por medio de grupos de reflexión en espacios educativos. Dicha investigación es de abordaje metodológico cualitativo con enfoques interpretativos de la etnografía, andamiada por las Pedagogías Feministas. El objetivo de este trabajo es presentar el Proyecto Educativo Entre Ellas (Brasilia) y los Talleres de Género del espacio Rebeldes de Carcova (Provincia de Buenos Aires) y discutir los primeros resultados, así como algunos aspectos teórico-metodológicos. Los dos casos han proporcionado prácticas de libre diálogo con mujeres de distintas generaciones para la reflexión de las sexualidades en sus múltiples dimensiones. Las conclusiones indican que la creación de estos grupos favorece el intercambio entre las participantes, con potencial de fomento al debate sobre las relaciones de género y el planteo de una red de sostén y cuidado que resulta potente para la concientización sobre las violencias de género, el fortalecimiento de la autoestima y el desarrollo de autonomía en pos de una comunidad sorora de aprendizaje.

**Palabras clave:** educación; Educación Sexual Integral; prácticas feministas intergeneracionales; comunidades sororas de aprendizaje; pedagogías feministas.

## Between girls: intergenerational feminist practices to strengthen sorority learning communities in Brazil and Argentina

### Abstract

Feminist political, pedagogical, and care practices promote the construction of bonds between women as a form of resistance and struggle, problematizing patriarchal power structures. Pedagogical spaces encourage these practices and provide fertile ground for research. Our case studies are two experiences in Brazil and Argentina that have developed intergenerational feminist practices through reflection groups in educational spaces. This is an ongoing Participatory Action Research, with a qualitative methodological approach with interpretive perspectives from ethnography, scaffolded by Feminist

Pedagogies. The objective of this work is to present the Entre Ellas Educational Project (Brasilia) and the gender workshops of the Rebeldes de Carcova space (Province of Buenos Aires) and discuss the first results, as well as some methodological aspects. The construction of these spaces is considered extremely powerful for raising awareness about gender violence, strengthening self-esteem, and developing autonomy in pursuit of a sorority learning community. The creation of these spaces favors exchange between participants, with the potential to promote debate on gender relations and the proposal of a network of support and care.

**Keywords:** Education; Comprehensive Sexual Education; Intergenerational feminist practices; Sorority learning communities; Feminist pedagogies.

---

## Introducción

Las prácticas feministas en tanto políticas, pedagógicas y de cuidado favorecen la construcción de vínculos entre mujeres como forma de resistencia y lucha, además de problematizar las estructuras de poder y dominación de nuestra sociedad patriarcal, impregnadas de racismo, machismo y misoginia. Los espacios de enseñanza y aprendizaje fomentan esas prácticas y posibilitan un terreno fértil de investigación. Del gran deseo de promover e investigar ese tipo de experiencias, hemos propuesto una investigación doctoral en ciencias de la educación —en curso desde 2022— que tiene como objeto de estudio dos prácticas feministas intergeneracionales en espacios pedagógicos y la construcción de vínculos entre mujeres en el marco de los mismos. El trabajo de campo se realiza en el ámbito de dos experiencias educativas en Brasil y la Argentina que han desarrollado esas prácticas por medio de grupos de reflexión. El objetivo de este trabajo es presentar las dos experiencias y discutir los primeros resultados, así como algunos aspectos teórico-metodológicos.

En Brasil, analizaremos el Proyecto Entre Ellas (PEE), planificado por docentes de diversas áreas y realizado en escuelas públicas de Brasilia, D. F. En la Argentina, los Talleres de Género en Carcova (TGC) son organizados por educadoras populares del espacio Rebeldes de Carcova en José León Suárez, Provincia de Buenos Aires (PBA). Las dos experiencias pedagógicas —la primera dentro del sistema educativo formal y la segunda en el campo de la educación popular— promueven el protagonismo juvenil en clave política. Utilizaremos como recorte temporal el año 2017, cuando se iniciaron las actividades en los dos contextos, hasta 2024, y abordaremos ambos casos en su particularidad de prácticas feministas intergeneracionales para estudiar en ellas la construcción de vínculos entre mujeres y la movilización de afectos que allí acontece.

Los dos casos han desarrollado prácticas de libre diálogo con mujeres de distintas generaciones para la reflexión de las sexualidades en sus múltiples dimensiones, con énfasis en el fortalecimiento de la autoestima y la autonomía, la práctica de la sororidad y la eliminación de las violencias. De una manera simplificada, en ambas experiencias se organizan reuniones extracurriculares que brindan la oportunidad de construir vínculos intergeneracionales entre pequeños grupos de estudiantes y educadoras por medio de compartir experiencias basadas en el lugar común de ser niñas y mujeres en una sociedad tan violenta con nosotras.

Ese lugar común impulsó los encuentros exclusivos con adolescentes mujeres por parte de las educadoras de los dos países. Las metodologías utilizadas en cada encuentro se han adaptado según el grupo que se ha formado y los objetivos particulares de

cada momento. Más allá de esas particularidades, nos interesa analizar lo que ha sido producido en los encuentros a lo largo de esos años, así como mapear las experiencias desde el punto de vista de educadoras y estudiantes.

La intención no es hacer un estudio comparativo, sino profundizar al máximo los análisis sobre las experiencias a partir de la inmersión en cada práctica específica y dialogada de manera común. Nos proponemos enunciar diferencias y similitudes buscando iluminar los análisis y comprender los aspectos fundantes capaces de orientar prácticas futuras. Entre las similitudes, resulta significativo que las dos prácticas se hayan iniciado al mismo tiempo en lugares tan distintos por educadoras desconocidas entre sí pero con objetivos y trabajos cercanos. En ese sentido, investigaremos los valores que comparten esas prácticas para reflexionar y profundizar acerca de los efectos de pertenecer a esos grupos, sus potencias y efectos, además de rastrear cómo los feminismos se hacen presentes, cómo se dan los vínculos y qué se construye con esas interacciones.

Los primeros datos y análisis sobre el trabajo de campo nos permiten fortalecer nuestra hipótesis orientadora que indica que la creación de estos espacios son decisivos para la construcción de vínculos entre mujeres, armando redes de sostén y cuidado que fortalecen la autoestima y el desarrollo de la autonomía, actuando en pos de la eliminación de las violencias de género y de la práctica de la sororidad. El enfoque se ubica en el establecimiento de lazos entre mujeres (adolescentes y adultas) y los devenires de esas relaciones impregnadas de afectos —lo que entendemos como emoción política—, partiendo del llamado giro afectivo (Mouffe, 2007; Cvetkovich, 2018; Ahmed, 2019).

## Antecedentes

Nuestros puntos de partida son experiencias desarrolladas en espacios pedagógicos con una mirada sensible para las relaciones de género y sus interseccionalidades. En primer lugar, es importante destacar que la historia del PEE —y, por consiguiente, de las escrituras académicas que lo involucran— está conectada a historias personales y profesionales, especialmente la mía. A lo largo de más de diez años de práctica como docente de ciencias naturales y biología en escuelas primarias y secundarias, de gestión privada y estatales, he acumulado una serie de inquietudes en relación al debate sobre las temáticas de género y sexualidad. Son estos muchos interrogantes que dan inicio a lo que hoy es el PEE. Aunque gran parte de esas consideraciones provienen de mi praxis, la escritura en tercera persona del plural destaca la construcción colectiva de esos saberes.

De ese modo, en ese rol docente, percibimos que a les estudiantes les interesaba hablar de los aspectos sociales de las transformaciones de la pubertad, debatiendo afectos, amores y otros puntos tan propios de esta época. Existía en las aulas, a la vez, una urgencia de discusiones y una carencia de espacios para el amplio debate sobre cuerpo y sexualidades más allá del carácter biologizante y biomédico con el que suele abordarse la Educación Sexual IntegralESI (Louro, 1997; González del Cerro y Busca, 2017).

En ese sentido, además de la promoción de espacios seguros y acogedores para conversaciones con les adolescentes en general, fue percibida en los dos casos una necesidad de crear espacios exclusivos para mujeres. En un contexto que naturaliza las violencias de género en sus más variadas formas y establece una culpabilización de las víctimas, las mujeres —en su sentido más amplio— han sido las más afectadas. La intención de promover espacios exclusivos —pensados con y para mujeres— que habilitaran la palabra y el compartir vivencias, buscando principalmente fortalecer la autoestima,

desnaturalizar las violencias de género y romper con el silenciamiento de las víctimas ha sido la fuerza impulsora para la creación de las dos iniciativas —PEE y TGC— y el eje orientador de las acciones desarrolladas.

Los espacios educativos, además de brindar un ambiente seguro para esta comunicación, son fundamentales al fomentar la reflexión sobre diferentes acontecimientos, produciendo nuevos significados sobre situaciones ya vividas, así como otras posibilidades de hacer cotidianos y futuros. Al demarcar un territorio protector donde les estudiantes se sienten cómodos para pedir ayuda, el espacio educativo permite establecer vínculos de confianza, funcionando como una importante puerta de entrada para la identificación y derivación a la red de protección de situaciones de vulneración de derechos.

Nuestras investigaciones refuerzan la importancia de la ESI en la articulación de la escuela en situaciones de vulnerabilidad y en la formación de jóvenes conscientes y protagonistas de sus historias, como proyecto pedagógico, político y epistémico que promueve la justicia social (Morgade, 2019). De las muchas justificaciones en su defensa, destacamos aquí su carácter vital para la concientización sobre abusos físicos y emocionales, especialmente cuando se trata de contextos de vulneración de derechos, hacia las medidas de protección y reparación necesarias (Morgade, 2011; Felipe y Galet, 2016).

Nos valemos de los aportes realizados por la teoría feminista para pensar y repensar a las niñeces y juventudes y cuestionar las perspectivas adultocéntricas. Las interacciones entre feministas de distintas generaciones son un terreno fértil de investigación, especialmente cuando pensamos en las más nuevas que poseen una herencia feminista muy distinta, capaces de una simpatía intergeneracional, como lo llama Ahmed (2019). Esos lazos pueden representar la construcción de otros “sentidos del mundo” (Oyêwumí, 2017), habilitando nuevas posibilidades de ser y (re)existir para todes. Inspirada en los archivos de sentimientos de Cvetkovich (2018), queremos tejer esas experiencias a partir de las producciones y narrativas, argumentando que habilitar la palabra y permitir el intercambio entre esas mujeres es una forma de legitimar y dignificar las experiencias vividas, igualmente de acoger los diversos sentimientos que las personas han experimentado.

Recuperando los aportes de las Pedagogías Feministas, la presente investigación se sustenta en la genealogía de experiencias y la exploración del *affidamento* como andamio (Milán, 1991). La acción de *affidar* es aquella que constituye un vínculo entre mujeres, donde las que tienen más experiencia participan en la *mediación del mundo* —para usar un término de Paulo Freire— junto con las que tienen menos experiencia, en una relación de confianza y amistad. En esos términos, producir *affidamento* es una lucha política por la formas de existencia donde no se pretende la universalidad sino la experiencia. Situarse en sí y en el ejercicio de la autoconciencia como práctica social.

En el recorrido de las pedagogías feministas se apuesta a la reflexión sobre una misma y su práctica. Y esto se constituye en un dispositivo pedagógico y epistémico para el impulso de aulas más justas e igualitarias (hooks, 2021). Las rondas, los grupos de reflexión, los espacios de concientización ofrecieron y ofrecen una propuesta diferente a las relaciones con los saberes desde lo colectivo, cooperativo y plural. Igualmente dan lugar a los afectos, las emociones y las sensibilidades en la construcción de los vínculos pedagógicos y la relación con los saberes. La dimensión de la experiencia situada y el giro biográfico entran en una epistemología política del “yo” en construcción de una comunidad sorora de aprendizaje (Baez y de Freitas Oliveira, 2024).

Con los resultados obtenidos, esperamos contribuir al debate sobre posibles usos y aplicaciones de dispositivos y metodologías similares en la elaboración de políticas

públicas y prácticas pedagógicas. Reflexionar sobre la construcción de los vínculos y afectos movilizados en ese tipo de práctica nos parece central para la producción de conocimiento situado a fin de fomentar la construcción de redes de sostén y cuidado desde los feminismos intergeneracionales. A partir de las narrativas producidas en los grupos de reflexión podremos llegar a algunas conclusiones acerca de esas prácticas, conociendo qué se habilita con esos encuentros, qué afectos se mueven y sus reflejos en la construcción de redes sororas de aprendizaje. Con este enfoque se pretende producir conocimientos de situaciones y procesos en profundidad, uniendo las interacciones, acontecimientos y discursos con la significación que las protagonistas dan a los mismos, entendiendo al mismo tiempo que los resultados intencionados de la acción significativa constituyen una objetividad social que la trasciende.

## Metodología

Enmarcada en los estudios de Género y Culturales, andamiada por las Pedagogías Feministas, en diálogo con los estudios decoloniales e interseccionales, llevamos adelante una Investigación Acción Participativa-IAP, de abordaje metodológico cualitativo con enfoques interpretativos de la etnografía y de la tríada metodológica Acción-Reflexión-Acción-ARA. Además, consideramos la práctica del *aquilombar* (Nascimento, 2009 [1980]) como un marco conceptual teórico para analizar la creación de espacios de cuidado y resistencia racializada.

La propuesta observa las tres notas que conforman la identidad de la IAP: producción de conocimiento con intencionalidad transformadora; recuperación de la experiencia práctica de los sujetos involucrados; y producción colectiva en el marco de un encuadre democrático, adoptando el componente grupal como instancia productora de conocimiento (Sirvent y Rigal, 2012). Muy a la par, la tríada metodológica ARA tiene como objetivo la producción de conocimiento en la propia acción, recuperando la teoría y poniéndola en juego con la praxis. Así, la articulación teórico-práctica es utilizada para la construcción de conocimiento situado, producido a partir de los avances y/o puntos de atención diagnosticados por las primeras reflexiones (Freitas, 2018). Las acciones reciben nuevos significados a partir de sus propias prácticas y experiencias colectivas.

A esas dos perspectivas le sumamos el abordaje etnográfico que, con su observación atenta a los modos de ser y hacer de los sujetos en el campo, resulta en una perspectiva privilegiada, en tanto nos acerca a aquellos sentidos que las propias participantes otorgan a los encuentros en el marco de los grupos de reflexión (Rockwell, 2009). Consideramos que la investigación etnográfica potencia la participación de las niñas y juventudes en una construcción colectiva de conocimientos, investigando no apenas a las participantes, sino con ellas, en un diálogo íntimo con las bases de la IAP y ARA. Destacamos la trama relacional formada, entendiendo que somos parte de ella, no investigadoras ajenas (Pires, 2007).

El intersticio afectivo que queremos tejer a partir de las experiencias utiliza el acercamiento a las participantes de los aportes de la etnografía y la inmersión en el transcurso histórico de los dos casos; la producción colectiva de conocimiento con intencionalidad transformadora, reforzando el carácter participativo del investigador de la IAP; y el ciclo de reflexión-acción de la ARA que impulsa nuevos pensares y nuestros análisis.

Los principales datos explorados son las diversas narrativas producidas en el ámbito de los TGC y del PEE en los encuentros o a partir de ellos (dibujos, textos, videos, audios, entre otras formas de narración), y entrevistas a personas importantes en el desarrollo de las dos experiencias, incluyendo educadoras y estudiantes. La planificación

colectiva de los dispositivos pedagógicos (Sirvent y Rigal, 2012) en colaboración con las educadoras de los dos casos, sumada a los encuentros ya realizados, han producido registros y diarios de campo (Rockwell, 2009) que además de importantes datos de análisis, alimentan acciones futuras, incluyendo el mapeo de actrices clave para otras entrevistas en profundidad. Lo que presentamos aquí es una primera etapa de ese relevamiento cuidadoso.

## Nuestros casos: el PEE, los TGC y algunas primeras discusiones

Las primeras charlas del PEE surgen como una iniciativa propia en respuesta a la demanda de las estudiantes mujeres por espacios seguros y acogedores para el libre diálogo sobre temáticas específicas relacionadas al género y la sexualidad, especialmente la eliminación de las violencias de género. Desde su creación, las acciones ganaron cuerpo y se extendieron de muchas formas. Los temas orientaron encuentros extracurriculares, habilitando la palabra y la escucha activa. Más de 400 estudiantes han participado en ocho ediciones hasta 2023. Entre los principales resultados está el aumento de la autoestima, la creación de una red de sostén y cuidado más allá de las reuniones y la desnaturalización de la cultura de la violación.

De manera convergente,<sup>1</sup> las educadoras de la organización Ternura Revelde<sup>2</sup> también identificaron una demanda de las estudiantes que frecuentaban el espacio por momentos exclusivos de mujeres para charlas cuidadosas entre pares y con adultas. Estas acciones se transformaron a lo largo de los años y consolidaron los TGC, utilizando metodologías variadas en los encuentros con diversos formatos, según las especificidades de cada grupo y el momento en cuestión. Se realizaron talleres de radio, fotografía, encuentros libres entre educadoras y jóvenes, entre otros. Esta variedad de modelos y formatos es similar a las transformaciones del PEE para cada edición.

Además del año de inicio, 2017, y de puntos de partida afines, los desafíos y estrategias de resistencia son cercanos en alguna medida. El incentivo al protagonismo político juvenil en contra de retrocesos políticos y las adaptaciones necesarias al terrible momento pandémico son algunos de los ejemplos. Nos interesa describir y analizar tanto las especificidades como los puntos de diálogo en la estructura micro, incluyendo los afectos movilizados, las decisiones epistemológicas, las apuestas metodológicas y las interpretaciones sobre los encuentros a nivel individual y colectivo y a nivel macro-cultural y político. Más allá de los contrastes básicos entre los casos —como Brasil o la Argentina, educación formal o educación popular, portugués o español—, nos parece imperioso pensar en un panorama amplio sobre los contextos políticos, las decisiones tomadas en relación a las políticas públicas y sus impactos en los derechos conquistados en relación a temática así como en las prácticas en cuestión.

El PEE se inicia en el gobierno de Michel Temer, luego del golpe que retiró a la presidenta Dilma Rousseff de su cargo, pasa por los años de Jair Bolsonaro —mayor exponente del fascismo brasileño, y ahora vuelve con el gobierno de Lula da Silva— conocido por sus políticas de gran impacto social especialmente para los menos favorecidos. Los TGC comenzaron en los años finales del gobierno de Mauricio Macri, que tuvo

1 Impulsadas por las acciones realizadas en Brasil, la intención de comprender en profundidad los efectos y potencialidades de las prácticas feministas intergeneracionales nos llevó a una búsqueda por dispositivos pedagógicos similares en el contexto argentino. En ese proceso de territorialización, nos acercamos a la organización Ternura Revelde.

2 La graffa exalta un acto de rebeldía propuesto desde las primeras asambleas, de donde surge una serie de actividades en distintos barrios populares acompañando niñeces protagonistas, organizadas y feministas. Sin embargo, nuestro enfoque se limita apenas a los TGC.

cierta influencia para la elección del actual gobierno de Javier Milei —representante de la ultraderecha neoliberal—, pasando por el mandato de Alberto Fernández, con el apoyo del kirchnerismo. Las ideologías y propuestas de país de esos presidentes son antagónicas en muchos sentidos. Las políticas de género y sexualidad son uno de los campos de bastante divergencia que influyen directamente en las políticas públicas puestas en marcha para el área y que reverberan en las acciones educativas.

El contexto provincial (TGC) o distrital (PEE) es otro factor importante para pensar el entorno macropolítico de trasfondo de todas las acciones educativas, especialmente según la presencia de choque o de convergencia política entre las dimensiones regional y nacional. Aun en esa composición panorámica, analizaremos las legislaciones específicas de los dos países, inclinándonos en la Argentina hacia la Ley 26.150/2006, que establece el derecho a recibir ESI en todas las etapas y modalidades y crea el Programa Nacional de ESI para garantizar este derecho; y en Brasil, hacia la Ley 11.340 del mismo año, que crea mecanismos para frenar la violencia doméstica y familiar contra las mujeres y aborda la importancia educacional para su eliminación, conocida como la Ley *Maria da Penha*.

Consideramos el reciente contexto pandémico que hemos atravesado un factor más a destacar en los análisis. Aquel momento representó una crisis de grandes proporciones, en diversos ámbitos como: político, económico, social y sanitario, contribuyendo al aumento de las disparidades socioeconómicas. Estas se reflejan en el ámbito educativo y refuerzan la necesidad de repensar las políticas públicas en pos de contribuir efectivamente a la reparación de estas discrepancias incrementadas aún más en el período. En relación directa con el escenario político que hemos comentado, nos interesa reflexionar sobre las acciones llevadas a cabo por Brasil y la Argentina para controlar la situación que han tenido gran impacto en el campo educacional.

Incluso con sus particularidades, las medidas de aislamiento social generaron una apresurada implementación de la virtualidad en los espacios educativos, incluso en contextos inadecuados a esos cambios. Mientras algunas familias y escuelas organizaban clases virtuales con el soporte de una computadora por persona y un buen acceso a internet, muchas otras familias compartían un único teléfono y un acceso a internet muy precario. Algunas no llegaban ni a eso. Además del inestimable impacto en la salud mental de todos —estudiantes, profesores, familiares— y la dificultad de seguir con las acciones educativas en un escenario de tantas pérdidas, muchas políticas públicas fueron discontinuadas por diversas razones, así como otras se siguieron implementando. Este es un dato importante para la discusión acerca de los resultados de esta investigación.

A continuación describimos algunos puntos relevantes para esta primera comprensión acerca de los dos casos de esta investigación y los resultados parciales que aquí compartimos. El siguiente tópico busca, por lo tanto, caracterizar un poco más las dos experiencias y discutir algunos primeros hallazgos. Sin embargo, nos pareció importante explicitar mejor el uso de ciertos conceptos (no exento de debates) de un largo devenir histórico en las Ciencias de la Educación.

A pesar de la clasificación reiterada a lo largo del texto de los espacios analizados como pertenecientes a la “educación formal” o a la “educación popular”, cabe explicar que la idea no es presentarlos como mutuamente excluyentes, sino de acrescentar una caracterización más a las experiencias derivadas de pilares políticos, teórico y prácticos distintos. Destacamos los TGC como espacios de formación populares por el compromiso de sus integrantes con una educación política y militante, además de su contexto intrínsecamente situado y territorializado al ambiente en donde se ubica. El aspecto formal del PEE se evidencia en su pionera relación con las clases de biología

—donde surgen las demandas por los encuentros que conforman el proyecto— y por ser la escuela y sus aulas las que albergan sus acciones.

Creemos que los dos contextos educativos analizados en diálogo pueden complementarse y enriquecerse uno al otro en la medida en que iluminan aspectos potentes de un entorno útiles para el otro. Como, por ejemplo, la concientización política barrial que es un poderoso pilar de los TGC que no se hace presente en los PEE con la misma fuerza. A la vez que el andamio proporcionado por una comunidad escolar formal con dirección, coordinación, orientación escolar y profesoras involucradas representa otro sostén para las acciones. Para cerrar este apartado, definimos que a las dos experiencias se las nombra como “extracurriculares” por no vincularse de manera directa con ninguna disciplina o componente curricular específico.

### ***Proyecto Entre Ellas***

Volviendo a las percepciones en las clases de Biología, notamos en las aulas que el interés por las temáticas de género y sexualidad era unánime, aunque con diferencias significativas de comportamiento en relación al género. Las chicas mostraron mayor dificultad para hablar de estos temas y con frecuencia buscaban al final de las clases espacios más íntimos para compartir cuestiones silenciadas. Otra constatación se dio en relación a la naturalización de las violencias de género y su altísima frecuencia en el cotidiano de todes les estudiantes. Cuando hablábamos del tema, casi todes tenían historias para contar —y querían contarlas!—, en las que narraban situaciones propias o de personas muy cercanas, donde las mujeres siempre eran las víctimas. Hubo conocimiento de diversas historias de abuso y pedidos de ayuda provenientes, en su mayoría, de ellas.

Afectadas personal y profesionalmente por la situación, empezamos a diseñar iniciativas que actuasen directamente en esa realidad, con ayuda de otras mujeres profesoras, psicólogas, madres, amigas. El Taller de Desprincesamiento de la Escuela de Desaprendizajes Socioculturales de Chile<sup>3</sup> fue una de las inspiraciones iniciales. Inicialmente, realizamos charlas abiertas con las estudiantes mujeres de una escuela pública secundaria en una semana temática de la Secretaría del Estado de Educación del Distrito Federal, responsable de las escuelas públicas de Brasilia y demás regiones.

En dicha semana, prevista por el calendario institucional, propusimos seis encuentros con una duración de una hora durante dos días de jornada estudiantil. Participó un promedio de 20 estudiantes por encuentro, totalizando aproximadamente 120 adolescentes de 1° y 2° año de la secundaria. El éxito de estos momentos generó un sinnúmero de pedidos por parte de las chicas para promover futuros encuentros, lo que nos impulsó a armar algo más estructurado y empezar el PEE.

Luego de estas primeras actividades, aún en 2017, se implementó la versión piloto del PEE: reuniones extracurriculares en un espacio reservado, abierto a todas las estudiantes mujeres de esta escuela, quienes asistieron con disponibilidad e interés. Las invitaciones fueron hechas oralmente por las profesoras en las diversas aulas de la institución. Al principio de cada encuentro se propuso un momento para estar juntas y compartir lo que quisiéramos. A pesar de la organización previa, con posibles materiales y actividades a trabajar, no había un cronograma definido/fijo, tampoco la previsión de una cadena de reuniones a mediano plazo. Al final del año, después de algunos meses y de (auto)análisis críticos utilizando los aportes de la IAP y de la

<sup>3</sup> La experiencia ha empezado en Chile en 2016 y posteriormente se replicó en otras partes del país y en otros países. Más información en <http://desaprendernos.blogspot.com/2016/03/desprincesamiento.html?m=1>



ARA de esas primeras reuniones, el proyecto se consolidó con algunas alteraciones. A partir del año siguiente (2018), los encuentros pasaron a modalidad semestral con la formación de dos cohortes por año. Se agregó un hilo conductor a la experiencia, con un armazón bien estructurado como base, pero con cierta flexibilidad para atender las especificidades de cada grupo.

El intervalo 2017-2019 representa una primera etapa del PEE en la cual, con ayuda de otras colaboradoras, estuve al frente de las acciones. En ese período, la estructura más utilizada fue la de talleres semestrales, con cinco encuentros en horarios a contraturno, de 2 horas y media de duración aproximada y con hasta 15 adolescentes mujeres de la secundaria por cohorte. En 2020, me ausenté de esta unidad escolar para actuar en la parte administrativa de la Secretaría de Educación en la Gerencia de Educación en Derechos Humanos y Diversidad, lo que dio inicio a una segunda etapa del PEE —aún vigente al día de hoy—. En ese nuevo espacio, como parte del equipo responsable por las políticas de género y sexualidad, empezamos en este año (2020) las tratativas para una ampliación e implementación en otras escuelas. Sin embargo, con las medidas de aislamiento social, las actividades fueron suspendidas y tuvieron su inicio recién en 2021, con una edición virtual ese mismo año.

Siguiendo la misma estructura base de un taller semestral, los encuentros virtuales fueron liderados por la orientadora educativa y dos docentes, además del apoyo de un equipo multidisciplinar. La iniciativa se viene adaptando y actualizando con el paso del tiempo y se volvió parte del Proyecto Político Pedagógico de la institución. Esto significa su institucionalización en dicha unidad escolar, garantizando su desarrollo y permanencia, además de voluntades personales de educadoras/es.

Hoy el PEE cuenta con la participación de 12 profesoras y, en promedio, 150 alumnas por año en un minicurso de 80 horas. Una de las transformaciones en curso es la creación del Observatorio de Investigación Entre Ellas: un equipo de iniciación científica en el que las estudiantes realizan encuestas con la comunidad escolar para generar datos que ayuden al desarrollo de estrategias de intervención social encaminadas a la mejora de la calidad de vida.

Los cambios y las estructuras adoptadas en cada momento son un importante aspecto del análisis y reconstrucción histórica del proyecto. A lo largo de esos años fueron utilizados diferentes formatos. En una forma general, las reuniones proponen debates sobre temáticas relacionadas a género, cuerpos, sexualidades, relaciones afectivas, autonomía, sororidad y violencias de género, entre otros asuntos que el grupo considere pertinente. Son seleccionados disparadores capaces de fomentar las discusiones y también producir distintas narrativas, a fin de investigar los mecanismos de subjetivación de esos espacios.

### ***Talleres de Género en Carcova***

Ternura Revelde es un equipo de educación popular que acompaña a niñeces y juventudes de sectores populares en procesos de participación y organización. Se dedica a la formación, publicación, asesoramiento y acompañamiento. Sus inicios se remontan a la actuación de “La Miguelito Pepe”, un colectivo de educadores que ha promovido el protagonismo infanto-juvenil por medio de un bachillerato popular con actividad en diferentes barrios populares de Ciudad Autónoma de Buenos Aires y PBA, donde cada unidad ha desarrollado distintos tipos de talleres y espacios pedagógicos. La Miguelito, organización de educadores populares y militantes, surgió en 2014 a partir del acompañamiento a la fundación de la Asamblea REVELDE del Barrio Fátima; y se refunda en 2017, siempre comprometidos con la lucha por el socialismo, desde el protagonismo de la niñez y el feminismo (Morales y Magistris, 2018).

A partir de esa refundación, algunos de sus integrantes deciden crear otra organización llamada Ternura Revelde, también de educación popular. Las dos educadoras a cargo de los TGC son parte de esta organización actualmente, aunque venían de otros espacios de militancia con las niñeces, como el Colectivo Pañuelos en Rebeldía.<sup>4</sup> El carácter “revelde” es una marca importante del trabajo que han hecho las tres organizaciones en conjunto y separadas. La propia grafía funciona como un metalenguaje del carácter de no sumisión tan característico de la juventud. El término fue elegido desde sus inicios en el barrio de Fátima, para representar las asambleas intergeneracionales que se estaban armando con estas juventudes. La práctica aún es frecuente en muchos espacios, incluso en el de Carcova. Les chiques cuentan por sí mismos en sus redes sociales qué es Asamblea Revelde:<sup>5</sup>

Somos chixxs del pueblo y luchamos por nuestros derechos, principalmente por el de ser escuchadxs. Estamos en contra del heteropatriarcado, el adultismo, el adultocentrismo, la discriminación, las clases sociales, el capitalismo... Entre otros factores de injusticias. Lo que nosotras y nosotros buscamos es que seamos escuchadxs, que nuestra voz sea valorada por lxs adultxs, que nos tomen en cuenta en el momento de decidir algo, que nos pregunten qué es lo que queremos, por ejemplo, si queremos trabajar, o si queremos formar parte de alguna religión. Que nos respondan los ¿POR QUÉ?, que nos den explicaciones, así como nosotrxs las damos cuando ellxs las piden, eso es un acto de una de las miles de injusticias que vemos en la sociedad. Nosotrxs no la dejamos pasar por alto. REVELDE, es una organización diferente, con más sonrisas, con más alegría, pero esto no quiere decir que no seamos serixs a la hora de hablar de algo importante. Hoy en día es muy difícil ver a niñxs y adolescentes organizadxs, déjenme decirles que no es imposible, porque nosotros y nosotras estamos aquí paradxs. Lo que buscamos en un futuro es extender nuestra organización, y que lxs niñxs sean escuchadxs. Y sobre todo encontrar la revolución en la vuelta de la esquina de cualquier lugar del mundo, de este, del otro y hasta del universo, ¿quién sabe? Gracias. Vuelva pronto, besitos mil besitos. REVELDE = Responsabilidad, Esperanza, Valentía, Expresión, Lucha, Derechos, Explosión. (Morales y Magjstris, 2018: 6)

En continuidad a lo desarrollado en La Miguelito, o más bien en paralelo, Ternura siguió haciendo las asambleas reveldes con les jóvenes participantes, además de talleres específicos. Entender esos inicios, las transformaciones de Miguelito a Ternura y el desarrollo de las prácticas en el barrio de Carcova hasta concretar los TGC es uno de los puntos más pormenorizados en la tesis. Sin embargo, en este momento destacamos que las acciones en Carcova empezaron en 2013 cuando dos educadoras y psicólogas se acercaron al barrio para hacer talleres de juegos con las niñeces. A partir de ahí las prácticas han ganado cuerpo, en un proceso de configuración y reconfiguración —IAP y ARA—, y se arma la Asamblea Revelde también en esa localidad. En 2017 se inicia el “espacio de chicas”. Una vez más, reconocemos nuestros roles y abrimos espacio para que las responsables describan lo que han sido esos espacios:

El “espacio de chicas” fue un lugar inventado donde el compartir y las ganas de encontrarse tuvieron semanalmente dos horas de cita durante tres años (de 2017 a 2019). Diálogos intergeneracionales, actividades artísticas, de reflexión, momentos lúdicos, dinámicas corporales, charlas, bailes, mates y el tereré formaron parte del encuadre y del intento por sostenernos grupalmente frente a las violencias adultistas

4 Pañuelos en Rebeldía es un equipo de educación popular que viene desarrollando su práctica política pedagógica con diferentes movimientos populares de la Argentina y de América Latina, según la página oficial, disponible en: <https://panuelosenrebeldia.com.ar/content/view/full/590/216#:~:text=Pa%C3%B1uelos%20en%20Rebeld%C3%ADa%20es%20un,Argentina%20y%20de%20Am%C3%A9rica%20Latina>. Acceso en 18 de julio de 2024.

5 Publicación del 14/12/2016, en Facebook de Asamblea Revelde. Disponible en: <https://www.facebook.com/100069355936437/posts/1038081526308095/>. Acceso en 05 de junio de 2024.

y patriarcales que se iban presentando una y otra vez en la vida cotidiana. (Becerra y Kramer, 2021: 161)

Así como el PEE, ese “espacio de chicas” sufrió una ruptura en 2020. Además de la pandemia, los encuentros cambian de alguna forma a partir de ese momento. En las nuevas reconfiguraciones, el “espacio de chicas” pasa a ser entendido como los Talleres de Género, y por eso elegimos utilizar esa nomenclatura.

Después de acercarnos a la organización en el primer cuatrimestre de 2023, pudimos participar y planificar un diseño colectivo para los TGC del segundo cuatrimestre del mismo año, nutriéndonos de esas experiencias en común y a la vez tan distintas. Una vez por semana, durante unahora y media nos juntábamos con las chicas para compartir lo que fuese. En esa ocasión ellas optaron por hacer talleres de radio, como lo habían hecho en un año anterior. Nos empeñamos conjuntamente en materializar lo que querían, intentando siempre traer debates que consideramos pertinentes, especialmente en lo que refiere a la ESI.

### ***La construcción de comunidades sororas de aprendizaje: algunos efectos del pertenecer***

A partir del relevamiento cuidadoso de los diarios narrativos producidos en el marco de los dos casos, podemos arrimar algunas conclusiones acerca de estas dos prácticas feministas intergeneracionales. Antes de comentar algunos resultados, subrayamos que documentar ese tipo de experiencia es una dificultad por muchas razones, incluyendo el tipo de vínculo intimista que se genera, las temáticas que se abordan y el hecho de que tener un cuaderno u otra forma de registro puede inhibir en algún punto la participación. En trabajos próximos se pretende también desglosar mejor las potencias y desafíos (epistemológicos, metodológicos y biográficos) de investigar y actuar en las prácticas analizadas, utilizando algunos aportes de la investigación (auto)biográfica.

Bordeando esta realidad, se han producido hasta ahora una serie de materiales escritos, ensayos, entrevistas, diseños, además de algunos audios y videos que han generado una importante fuente de datos. Entre las muchas reflexiones, figuran cuestionamientos sobre la división desigual de las tareas domésticas; la normalización de los cuerpos; las expectativas alrededor de lo que debe ser una mujer —y los desafíos de resignificar el término como categoría universal—; los debates alrededor de la norma cisheterosexual impuesta, cómo/a quiénes/de qué modo orientar los afectos; dificultades de diálogo con lxs más grandes, entre otros.

Al fomentar ese tipo de reflexión en torno a lo familiar, lo ordinario, lo naturalizado resultó común que las estudiantes expusieron diversos ejemplos en que ellas identificaban mayor posibilidad de agencia de algún varón cercano en relación a ellas mismas. Esta asociación del género masculino con mayores libertades de ser/hacer, mientras las oportunidades de las mujeres siguen restringidas por las construcciones sociales diversas, es conceptualizada por Ahmed (2019) como pérdidas implicadas por el género. De ese modo, en las reuniones, aunque sin ninguna teorización formal —lo que, por supuesto, no era la intención—, las ideas de Ahmed, así como el mito del amor romántico han figurado entre los puntos de interés y discusión.

Además de esos temas, las violencias de género ocupan un rol central en los debates, con características distintas en los dos países. De los muchos tipos de violencias de género, en Brasil las violencias físicas —desde acosos callejeros hasta abusos y violaciones, pasando por las relaciones abusivas y violencias domésticas—, son temas fundantes de los encuentros. Esas situaciones presentan distintas frecuencias o intensidades según el caso, y han servido como espacio de desahogo y sostén necesario para romper el

silencio y hablar de esas vivencias por primera vez. De hecho, el deseo de compartir esas vivencias tan difíciles que no encontraban salida en otros espacios aparece como una de las razones centrales para el desarrollo del PEE.

En los TGC en la Argentina la temática de las violencias de género también se hace presente, pero el foco no parece estar en los acosos, abusos o violaciones. Aún son necesarias algunas reflexiones y análisis para sacar conclusiones más robustas, pero la convivencia con la cultura de la violación parecen ser algo distinto en los dos países. Seguiremos investigando, pero esas diferencias pueden darnos pistas sobre el miedo como emoción constitutiva de la subjetividad colectiva de las mujeres en distintos contextos, utilizando los aportes del giro afectivo para fundamentar nuestras discusiones. Un miedo específico directamente implicado por el género que parece ser una construcción colectiva en la vida de muchas mujeres.

A pesar de toda la tristeza implicada por el reconocimiento de las pérdidas como argumenta Ahmed (2019) las experiencias han producido algunos “afectos palpables”, para utilizar una expresión de Watkins (2019). De ese modo, las prácticas feministas que estamos investigando permiten transitar un duelo compartido, aprovechando el andamio proporcionado por la relación jóvenes-educadoras. En ese sentido, hay una intención de seguir explorando en las narrativas sobre las formas de circulación del afecto con otras, colectiva o comunitaria, que posibilite las transformaciones individuales señaladas. En otras palabras, además de un empoderamiento del yo, esos espacios posibilitan construcciones de un nosotras.

En ese contexto, podemos afirmar que en los dos casos las acciones se han orientado desde esa toma de conciencia y la problematización del sistema cisheteropatriarcal en que estamos insertos, con sus múltiples opresiones. Las prácticas feministas intergeneracionales que han sido desarrolladas de manera situada y territorializada son un importante ejemplo que pone énfasis en la importancia de la movilización de afectos para cambios de paradigmas y nuevas construcciones sociales. La interacción entre estudiantes y educadoras en un ambiente distinto al aula regular parece ser un fuerte catalizador de reflexiones sociales, que problematiza mandatos hegemónicos y actúa en el armado de redes de sostén y cuidado en pos de estas comunidades más sororas. Todo eso se alinea a un proceso de resignificación y construcción de nuevos futuros posibles. Aunque los efectos sean de una naturaleza muy particular y subjetiva, según la historia y contexto de cada participante, las reflexiones y análisis sobre las distintas actividades han permitido evaluar positivamente las prácticas realizadas y considerar los espacios ofrecidos como locales privilegiados de escucha y acogimiento.

### ***Para seguir pensando***

Las prácticas han producido un intersticio amoroso reflejado en un espacio de libre diálogo potente para todas las edades de modo de poder cuestionar la orientación vertical de saberes. No se trata de un “espacio de chicas” pensado por adultas dotadas de algún saber único proveniente de la mayor experiencia en ser mujer, en que esas adultas enseñan algo basado en un saber académico. Tampoco se configura como un grupo de apoyo terapéutico. En realidad, hablamos de un gran almacén compartido, pensado, diseñado y realizado por todas horizontalmente. Una herramienta política de discusión y resistencia frente a las desigualdades interseccionales.

En una sociedad tan desigual en distintos términos —género, clase, raza, etc.— ese habitar colectivo de mujeres parece ser una respuesta de resistencia y solidaridad, funcionando como un momento de escucha y acogimiento, habilitando la palabra sobre distintos temas, incluyendo posibles traumas y frustraciones. Establecer espacios seguros para ese tipo de intercambio con adultas de confianza nos parece potente

para muchas discusiones sobre género y sexualidad, pero especialmente en situaciones de vulneración de derechos. Hablamos de casos en los cuales ha sido necesaria una búsqueda de ayuda especializada y el desarrollo de intervenciones que permitieran trabajar en el reconocimiento y aceptación de estas experiencias, para arribar a una posible resignificación y construcción de nuevas narrativas.

Por otro lado, enfatizamos también en los efectos positivos de los encuentros para las educadoras. Algunas comparten cómo fue sanador tener contactos así con las estudiantes en diversos aspectos pero, en especial, en los relacionados a violencias de género. En ese sentido, trabajamos sobre las múltiples formas de un feminismo intergeneracional para que tanto el movimiento político como sus prácticas pedagógicas y académicas situadas se inclinen a una democracia radical en la que la participación y el cuidado circulen entre todas las edades de la vida.

Por medio del análisis de las distintas manifestaciones ya producidas fue posible entender la creación de esos espacios como capaces de permitir el intercambio de vivencias entre las participantes, con gran potencial para fomentar el debate sobre las relaciones de género y el planteo de una red de sostén y cuidado. La investigación sigue profundizando sobre la potencia de estos espacios contruidos con y para mujeres. Trabajos como este nos parecen centrales en la construcción de un referencial empírico y epistemológico capaz de contribuir en el desarrollo de políticas educativas que posibiliten actividades y procesos formativos en pos de la justicia social.

## Bibliografía

- » Ahmed, S. (2019). *La promesa de la felicidad. Una crítica cultural al imperativo de la alegría*. Buenos Aires: Caja Negra.
- » Báez, J. (2013). Yo soy, la posibilidad de enunciación de las sexualidades en la escuela. *Revista Polifonías II*, 2.
- » Baez, J. y de Freitas Oliveira, I. (2024). Pedagogías Feministas: entre experiências e reflexões de amparo político frente ao avanço dos conservadorismos. *Revista Brasileira De Estudos Da Homocultura*, 7(22).
- » Becerra, L. V. y Kamer, J. (2021). En búsqueda de una pedagogía feminista con niñas. En Morales, S. y Magistris, G. (comps.). *Niñez en movimiento. Del adultocentrismo a la emancipación*. Buenos Aires: El Colectivo, Chirimbote, Ternura Revelde.
- » Cvetkovich, A. (2018). *Un archivo de sentimientos. Trauma, sexualidad y culturas públicas lesbianas*. Barcelona: Bellaterra.
- » Felipe, J. y Galet, C. (2016). Maus-tratos emocionais e formação docente. En Luz, N. S. y Casagrande, L. S. (org.). *Entrelaçando gênero e sexualidade: violências em debate*, vol. 04: 85-100. Curitiba.
- » Freitas, U. F. C. (2018). Ação-reflexão-ação: Trabalho, formação docente e aprendizagens. *Revista Com Censo*.
- » González del Cerro, C. y Busca, M. (2017). *Más allá del aparato reproductor. Aportes para la enseñanza de la biología desde la perspectiva de género*. Rosario: Homo Sapiens.
- » hooks, b. (2021 [1994]). *Enseñar a transgredir. La educación como práctica de la libertad*. Capitán Swing.
- » Lopes Louro, G. (1997). *Gênero, sexualidade e educação. Uma perspectiva pós-estruturalista*. 6ª ed. Petrópolis: Vozes.
- » Lorde, A. (2008). *Los diarios del cáncer*. Rosario: Hipólita Ediciones.
- » Milán, L. M. (1991). *No creas tener derechos*. Madrid: Horas y Horas.
- » Morales, S. y Magistris, G. (comp.). (2018). *Niñez en movimiento. Del adultocentrismo a la emancipación*. Buenos Aires: El Colectivo, Chirimbote, Ternura Revelde.
- » Morgade, G. (coord.). (2011). *Toda educación es sexual. Hacia una educación sexuada justa*. Buenos Aires: La Crujía.
- » Morgade, G. (2019). La educación sexual integral como proyecto de justicia social. *Descentrada*, 3(1). Eo80. Disponible en <https://doi.org/10.24215/25457284e080>
- » Mouffe, C. (2007). *En torno a lo político*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- » Nascimento, A. (2009 [1980]). Quilombismo: Um Conceito Emergente do Processo Histórico-Cultural da População Afro-Brasileira. En Nascimento, E. L. (org.). *Afrocentricidade: Uma Abordagem Epistemológica Inovadora*. Coleção Sankofa, vol. 4, pp. 197-218. San Pablo: Selo Negro.
- » Oyêwùmí, O. (2017 [1997]). *La invención de las mujeres. Una perspectiva africana sobre los discursos occidentales del género*. Bogotá: En la frontera.
- » Pires, F. (2007). Ser adulta e pesquisar crianças: explorando possibilidades metodológicas na pesquisa antropológica. *Revista de Antropologia*, 50 (1).

- » Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós
- » Sirvent, M. T. y Rigal, L. (2012). Investigación Acción Participativa. Un desafío de nuestros tiempos para la construcción de una sociedad democrática. *Proyecto Páramo Andino*. Quito: Proyecto Páramo Andino.
- » Watkins, M. (2019). Indagar lo afectivo: sintonizando su impacto en la educación. *Propuesta Educativa*, 51, vol. 1.

### **Isadora de Freitas-Oliveira**

Doctorando en Educación por la Universidad de Buenos Aires. Magíster en Enseñanza de las Ciencias. Especialista en Educación en Derechos Humanos y Diversidad. Licenciada y Profesora en Ciencias Biológicas por la Universidad de Brasilia. Funcionaria de la Secretaría de Estado de Educación del Distrito Federal (Brasil). Becaria CONICET.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4846-1863>

isafreitas@gmail.com

