



**UNSAM**  
UNIVERSIDAD  
NACIONAL DE  
SAN MARTÍN



# **Universidad Nacional de San Martín**

**Tesina para obtener el título de Licenciada en Sociología**

**Carrera de Sociología. Instituto de Altos Estudios Sociales.**

**La sexualidad después del escrache. Un estudio sobre estudiantes del  
Colegio Nacional Buenos Aires.**

**Tesista:**

**Lucía Menéndez**

**Directora:**

**Dra. Eleonor Faur**

**Buenos Aires.**

**Marzo 2021**

**La sexualidad después del *escrache*. Un estudio sobre estudiantes del  
Colegio Nacional Buenos Aires.**

**Autor/a: Lucía Menéndez**

**Firma:**

**Evaluator: Dra. Mariana Palumbo**

**Firma:**

**Directora: Dra. Eleonor Faur**

**Firma:**

**Fecha de defensa: 20 de Abril, 2021**

## Agradecimientos

En primer lugar, agradezco la educación pública, gratuita y de calidad y especialmente a la Universidad Nacional de San Martín, que ha sido trinchera de todas las batallas, académicas, personales y también políticas, durante estos últimos cinco años.

Gracias a mi directora, Eleonor Faur, por aceptar dirigir este trabajo y por su generosidad infinita. Gracias por la lectura atenta y por la creatividad y el aliento en este año de aislamiento. Los aprendizajes más grandes de la carrera me los llevo por esta investigación y su dirección.

Gracias también a mis docentes del taller de redacción de tesis, Alejandro Gaggero y Matías Bruno, por el acompañamiento semanal, la escucha atenta y sus valiosos comentarios. Gracias también a docentes que jamás olvidaré porque fueron apasionados y generosos: Pablo Dalle, Laura Masson y Gabriela Benza.

Gracias al centro de estudiantes que ha sido contención y gestión (personal y académica) durante todos estos años y puntualmente durante la cursada virtual.

A mis compañeres Florencia, Clara, Mariela, Luciano, Lucio, Lucila, Yanina, Paula, Luna, y tantas otras, por la escucha, las risas, los resúmenes y en muchos casos, por la amistad.

Gracias también a Natacha Peralta por haber sido inspiración en esta carrera y en la vida. Gracias a Virginia Galán por leerme y acompañarme en el medio del caos. Gracias a mis amigas Candela, Magalí, Sofía, Malena y Micaela por los vinos, los abrazos y por aceptar tener una amiga socióloga que analiza todo. Gracias también a Augusto, por crecer conmigo y por su amor.

Gracias a mi abuela Teresa por celebrar cada examen aprobado. A mi tía abuela Juana por inspirarme a pensar un mundo más justo y amoroso. A mis tías Laura y Cristina por su amor incondicional. A mi tío Gastón por los cientos de consejos y por hacerme elegir esta universidad.

Gracias a mis hermanes, Juan y Manuela, y a mi prima Abril, porque también son mis amigos y mis cómplices, por ser fieles a lo que los hace felices e inspirarme a hacer lo mismo. Gracias a mis padres por confiar en mí más que yo misma y por diseñar en cada etapa de mi vida su mejor versión. Por no haber pretendido nada y por haberlo festejado todo, los amo. Y por pasarme a buscar cuando salía tarde de cursar, claro.

Finalmente, gracias a los estudiantes del Colegio Nacional de Buenos Aires por responder la encuesta que me permitió realizar este trabajo y en muchos casos, por abrir su corazón.

## Resumen

Esta investigación intenta abordar el complejo proceso que comenzó en Argentina a partir de la irrupción masiva de los feminismos para el establecimiento de nuevos acuerdos acerca de las formas de vinculación sexo-afectiva de los jóvenes. El objetivo general de este trabajo es analizar las formas de vinculación sexo-afectiva de los estudiantes del Colegio Nacional Buenos Aires (CNBA) y las transformaciones percibidas por ellos como resultado del activismo feminista y la proliferación de *escraches* que se suscitaron entre los años 2017 y 2019.

A partir del análisis de los datos (375 casos) que se desprenden de una encuesta de elaboración propia y bajo los fundamentos de la complementariedad metodológica (Blanco y Pirela, 2016), establecí un perfil de los estudiantes encuestados, indagué acerca de sus posicionamientos respecto de los *escraches* e intenté aproximarme al conocimiento acerca de cómo son sus relaciones sexo-afectivas actualmente.

Los principales hallazgos indican que existen dos posicionamientos muy profundos sobre los *escraches*: la defensa intersubjetiva de los mismos y la crítica a la herramienta y al fenómeno masivo de *escraches*. No obstante, la mayoría coincide en que hubo una responsabilidad pedagógica que no fue cubierta. Los feminismos y los *escraches* han transformado la forma de vincularse sexo-afectivamente de los estudiantes del CNBA porque han impulsado el proceso dialéctico sintetizado en la tríada práctica-teoría-práctica (Fabbri, 2016), se ha extendido el rechazo a las categorías sexo-genéricas y se han posibilitado variados tipos de acuerdos sexo-afectivos más allá de la monogamia.

De todas maneras, se observa que los estudiantes plantean una sexualidad supuestamente libre que en verdad se encuentra bastante pautada. Este trabajo es también un intento de abordaje de esas tensiones y nuevos acuerdos que surgen a partir del proceso dialéctico en el que se encuentran inmerses.

Palabras clave: sexualidad, sexoafectividad, juventud, escraches, feminismo, educación sexual

# Índice

<b>Agradecimientos</b> .....	3
<b>Resumen</b> .....	4
<b>Introducción</b> .....	7
Planteo del problema.....	8
<i>Escraches</i> : ¿qué pasó en las escuelas secundarias de la Ciudad de Buenos Aires?.....	8
Marco teórico.....	12
Aspectos metodológicos generales .....	15
¿Por qué el Colegio Nacional Buenos Aires?.....	15
Aspectos del diseño y del análisis de los datos.....	16
<b>1. La sexualidad adolescente en tiempos de nuevos consensos. Contexto</b>	
<b>histórico-político y corpus jurídico</b> .....	19
Un punto de inflexión: Ni Una Menos y la proliferación de juventudes feministas .....	19
Movimiento feminista en Argentina: un proceso político más extenso.....	21
Corpus jurídico en materia de género y sexualidades en Argentina.....	23
<b>2. Perfil de los estudiantes encuestados</b> .....	25
Introducción.....	25
Características sociodemográficas de la población: ¿les herederos? .....	26
Trayectoria política .....	29
Identidad de género.....	32
Orientación sexual.....	34
<b>3. Contexto de la iniciación sexual. Del <i>escrache</i> a las condiciones actuales del</b>	
<b>levante</b> .....	36
Introducción.....	36
<i>Escraches</i> .....	36
Defensa intersubjetiva de los <i>escraches</i> .....	38
Crítica a la herramienta y al fenómeno masivo de <i>escraches</i> .....	41

Educación sexual integral .....	45
Condiciones generales del levante: relaciones de género, redes sociales y consumos .....	49
<b>4. Construcción de acuerdos en la práctica sexual. La sexualidad después del</b>	
<b>escrache</b> .....	57
Percepciones sobre las primeras prácticas sexuales.....	57
Acuerdos sobre el cuidado del cuerpo.....	63
Acuerdos sobre el cuidado de los afectos .....	66
Consentimiento sexual: entre los acuerdos colectivos y las prácticas subjetivas .....	70
Sexting. Acuerdos para el sexo virtual.....	72
<b>Consideraciones finales</b> .....	75
<b>Bibliografía citada</b> .....	79
<b>Bibliografía consultada</b> .....	83

## Introducción

El objetivo de esta investigación es indagar de qué maneras y en qué medida se están transformando los vínculos sexo-afectivos de los estudiantes secundarios del Colegio Nacional Buenos Aires (CNBA) a partir del activismo feminista y de la proliferación de *escraches* que se propagó en esa institución. Para la elección del colegio se consideró que es una institución en donde convergen un alto nivel académico, un fuerte activismo político y una práctica reflexiva en torno a su sexualidad que se ha hecho evidente desde el surgimiento del movimiento *Ni una menos*<sup>1</sup>. El fenómeno de '*escraches*' consistió en una ola masiva de denuncias públicas realizadas mayormente por mujeres cis<sup>2</sup> a través de redes sociales en las que acusaban -en principio- a algunos de sus compañeros (amigos, parejas, conocidos, etc) de haber tenido conductas abusivas contra ellas, entre otros tipos de violencia de género. Este trabajo parte de la hipótesis de que los *escraches* y la organización surgida alrededor de los mismos han generado cambios en las formas de establecer sus relaciones sociales en general y particularmente aquellas que se circunscriben al campo de la sexualidad -a su socialización sexual.

En este sentido, y a raíz de los datos que se desprenden de una encuesta de elaboración propia -contestada por 375 estudiantes de entre 13 y 19 años del CNBA-, en los próximos capítulos estableceré un perfil de les<sup>3</sup> estudiantes encuestados, analizaré sus posicionamientos respecto de los *escraches* y describiré diversos aspectos de sus prácticas sexuales y sexo-afectivas actuales. Desarrollaré en esta introducción el planteo de mi problema de investigación, describiré los aspectos metodológicos generales y presentaré el marco conceptual que utilicé.

---

<sup>1</sup> *Ni una menos* es una consigna que dio nombre a un movimiento feminista surgido en Argentina en 2015, que posteriormente se expandiría a gran escala hacia varios países de Hispanoamérica y otras regiones del mundo.

<sup>2</sup> En referencia a mujeres 'cisgénero'. El prefijo 'cis' se utiliza para designar a una persona cuya identidad de género coincide con el sexo que le asignaron al nacer.

<sup>3</sup> Este trabajo utiliza expresiones en lenguaje no sexista o lenguaje inclusivo o lenguaje incluyente que se emplean en diversas disciplinas que investigan los efectos del sexismo y del androcentrismo en el lenguaje. El objetivo es evitar expresiones discriminatorias y visibilizar el género sólo cuando lo exija la situación comunicativa. Entendiendo que, efectivamente, el lenguaje puede convertirse en una potente arma de discriminación social, perpetuando las relaciones asimétricas entre los sexos y el histórico patrón de dominación masculina. En este sentido, considero importante atender los principales retos del español para una comunicación inclusiva -distinguiendo en principio el género gramatical, el género sociocultural y el sexo biológico (Naciones Unidas, 2019). Además, considero que los cambios en el lenguaje se producen en ambas direcciones, desde las instituciones y los Estados y también desde los movimientos sociales, sus luchas y sus usos (Mariasch, 2019).

## Planteo del problema

### Escraches: ¿qué pasó en las escuelas secundarias de la Ciudad de Buenos Aires?

En el año 2015, los movimientos feministas y LGBTTIQ+<sup>4</sup> alcanzaron una enorme masividad y lograron tener un lugar relevante en la agenda política nacional en Argentina. Este fenómeno forma parte de un proceso político e histórico más amplio que será desarrollado en el “Capítulo 1”. Por el momento, y a los fines de contestar la pregunta que titula este apartado, es preciso adelantar que les jóvenes fueron los protagonistas en todos los acontecimientos masivos contra la discriminación y la violencia de género. Asimismo, fueron ellos quienes en el año 2018 en la Ciudad de Buenos Aires, llevaron a cabo una ola masiva de escraches públicos en redes sociales -generalmente a través de la creación de cuentas de Instagram que llevaban la consigna “NoEsNo” o “Mujeres” seguido del nombre del colegio al que pertenecían- en cuyos relatos denunciaron, en principio, distintos tipos de violencia de género. ¿Cómo se gestaron esos escraches? ¿Por qué utilizaron la herramienta del “escrache”? ¿Qué y a quiénes denunciaron las y les estudiantes?

En primer lugar, es preciso considerar la dificultad de escindir la herramienta del escrache de su historicidad en la lucha por los derechos humanos en la Argentina. El escrache en Argentina nació como una herramienta política de denuncia y propuesta de acción, instaurada por la agrupación H.I.J.O.S.<sup>5</sup> a partir de 1996. La palabra *escrache* hacía referencia al señalamiento de los implicados en las violaciones a los derechos humanos durante la última dictadura militar quienes gozaban de anonimato, libertades y derechos ciudadanos bajo el amparo de la impunidad (Bravo, 2012). En términos de Bravo (2012), “*el objetivo era conseguir una condena socialmente consensuada, desde abajo, de parte de la población hacia los represores, y llamar la atención con respecto a una problemática que intentaba ser acallada (...)*”. El *escrache* así entendido apuntaba hacia una condena moral basada en la toma de conciencia colectiva. ¿A qué apuntaban los *escraches* de las y les adolescentes de la Ciudad de Buenos Aires en el año 2018? ¿Cuáles fueron las problemáticas que aparecieron

---

<sup>4</sup> LGBTIQ+ son las siglas del colectivo de lesbianas, gays, bisexuales, transgénero, travestis, transexuales, intersexuales y queer. A su vez, la inclusión del signo “+” representa a todas las personas que no se identifican con las categorías anteriores y de esta manera reconoce la existencia de un amplio espectro de identidades y orientaciones sexuales.

<sup>5</sup> H.I.J.O.S. son las siglas de la asociación argentina fundada en 1995 de Hijos e Hijas por la Identidad y la Justicia contra el Olvido y el Silencio. La mayoría de sus miembros son hijos de desaparecidos en la última dictadura militar (1976-1983).



tras la toma de conciencia colectiva en torno a diversas prácticas y pedagogías que reproducen la asimetría de poder entre los sexos? Para intentar responder esto último es necesario describir qué pasó y revisar los antecedentes empíricos disponibles en torno a este fenómeno (Brawer y Lerner, 2018; Di Napoli y Palumbo, 2019; Faur, 2019; Tajer, 2019; Kohan, 2020; Arduino, 2018; Pecheny, 2019) para comprender la experiencia colectiva reciente sobre la cual estos jóvenes organizan actualmente sus prácticas sexuales.

Di Napoli y Palumbo (2019) realizaron un análisis sobre la gramática de estos *escraches*. ¿Cuál era el contenido de esas denuncias? Les autores identificaron en términos generales cinco ejes en su gramática: las denuncias mencionaban el tipo de vínculo que mantenían con el varón que las violentó y el contexto en el que sucedió, cómo se desarrolló la escena de la violencia, las sensaciones y emociones experimentadas a partir de lo acontecido relacionado con explicaciones o justificaciones sobre los hechos, reflexiones subjetivas sobre los límites entre el consentimiento y el abuso en clave de lo que les sucedió, y argumentación sobre por qué habían decidido contar/denunciar lo que les había pasado, y en casi todos los casos escrachar al joven que las violentó. Las adolescentes se apropiaron del uso de la tecnología para crear espacios de confianza y “*denunciar y visibilizar situaciones de acoso, abuso y violación; concientizar sobre la violencia de género; funcionar como espacio de contención y consejería; y contribuir a la organización y lucha de las mujeres*” (Di Napoli y Palumbo, 2019, pp. 20). A su vez, quienes administraban estas cuentas y recibían las denuncias por mensaje privado, solían integrar las comisiones de género de los centros de estudiantes de los colegios y utilizar esta modalidad de activismo “ciberfeminista” como una herramienta virtual complementaria que se entrelazaba con la interacción cotidiana cara a cara de los jóvenes dentro y fuera de la escuela (Di Napoli y Palumbo, 2019). La postura política fue la de sostener a cada compañera; mantuvieron una práctica política horizontal y empática a la vez que muchos varones se sumaron y apoyaron el proceso iniciado por sus compañeras (Faur, 2019).

Como mencioné anteriormente, denunciaron haber sufrido distintos tipos de violencia de género: “*pueden ir desde ‘toqueteos’ percibidos como ‘excesos de confianza’, insistencia para dar besos, enviar fotografías íntimas o tener relaciones sexuales, ‘manoseos’ de distintas partes del cuerpo, sexo no consentido y diferentes modalidades de maltrato psíquico*” (Di Napoli y Palumbo, 2019, pp. 22). En efecto, Di Napoli y Palumbo (2019) identificaron cuatro situaciones de violencia de género a partir de las denuncias: acoso sexual, abuso sexual, violación y manipulación psicológica. Asimismo, les autores realizaron un

análisis de las emociones de las/les denunciante(s) – como el miedo, la vergüenza, la auto-culpabilización, el asco, la angustia, el odio, el malestar – y partiendo de la idea proveniente de la sociología de las emociones que plantea que estas últimas provienen de la posición relativa de los actores (como se cita en Di Napoli y Palumbo, 2019, pp. 27), concluyen que ya sea por “*el miedo que paraliza y acalla, lo cercano del vínculo o por el hecho de que la palabra femenina en contextos de deseo sexual masculino es acallada*” (Di Napoli y Palumbo, 2019, pp. 29-30), estas jóvenes no pudieron actuar defendiéndose al momento del abuso.

Ahora bien, ¿cómo se gestó esta ola masiva de *escraches*? Asistimos, en términos de Di Napoli y Palumbo (2019), a un cambio en los umbrales de sensibilidad que reconfiguran los sentimientos y percepciones respecto de ciertas formas de trato que históricamente padeció el género femenino -y que por supuesto, tiene que ver con un contexto más amplio (Capítulo 1). Consecuentemente, este fenómeno de *escraches* se explica por el rechazo que manifestaron las estudiantes respecto de prácticas y pedagogías que sostienen quién tiene el derecho a desear y quién debe permanecer en un lugar pasivo, así como pusieron en discusión la división sexual del deseo, las relaciones de poder entre varones y mujeres, especialmente en los vínculos heterosexuales (Faur, 2019).

Según los relatos de la comunidad educativa (Faur, 2019) en un primer momento los varones *escrachados* fueron marginados y estigmatizados. Siguiendo la teoría de Becker (1963), los grupos sociales establecen reglas que definen las situaciones y comportamientos considerados apropiados; reglas que están sometidas a variaciones a lo largo del tiempo. Que un acto sea desviado o no depende entonces de la forma en que les otros reaccionan ante él. La marginación de los estudiantes aparece con el señalamiento -el *escrache*- y su posterior etiquetamiento cuando por una infracción son considerados incapaces de vivir según las normas acordadas por el grupo y que no merecen confianza. Fueron considerados *outsiders* (Becker, 1963) y consecuentemente cambiaron las dinámicas de las amistades y los grupos.

No obstante las estudiantes no tardaron en acordar colectivamente y frenar la marginación de los acusados, ¿qué pasó con los varones *escrachados*? Desde el psicoanálisis, Kohan (2020) ha señalado que el *escrache* como herramienta podría constituir una forma de querer expulsar del mundo aquello que alguien considera dañino y que termina practicando la segregación y la anulación del otro como sujeto. Muchos “*escrachados*” buscaron comprender y reflexionar y hasta apoyaron activamente a las chicas, otros se enojaron y/o se deprimieron, aislaron y

cambiaron de colegio (Faur, 2019). También hubo quienes intentaron “deconstruirse”, esto es, según lo analizado por Faur (2019), *“desandar las masculinidades forjadas a partir de un sustrato jerárquico frente a otras identidades, comprender empáticamente el dolor ajeno, pedir perdón y renunciar a determinada posición de poder”* (Faur, 2019). Por parte de las escuelas, tal proceso de reflexión fue prácticamente abandonado a la suerte, es decir, a la capacidad y los recursos subjetivos de cada sujeto (Faur, 2019).

En el caso de las/les denunciantes, pareciera que cargaron con una gran exigencia – criticadas por algunos miembros de la comunidad educativa y por sectores del movimiento feminista- debieron intentar ser lo suficientemente reflexivas tanto para lidiar con sus propias emociones, ante acontecimientos violentos ocurridos en un contexto de iniciación sexo-afectiva, como para pensar en nuevas estrategias que trabajaran sobre las transformaciones subjetivas propias y de sus compañeros (muchos de los cuales eran percibidos por ellas como sus agresores). Puede destacarse que, en términos generales, han respondido reflexiva y políticamente a esa exigencia – y hasta en muchos casos asumieron obligaciones que no les correspondían. Después de todo, intentaban *“alterar la desigual circulación del poder entre los géneros, ése que cala en las subjetividades de varones y de mujeres mientras que atraviesa las relaciones sociales y que, en estos ámbitos, se expresa de manera nítida en el terreno de la sexualidad y de la política estudiantil”* (Faur, 2019).

Tras los *escraches*, el cambio de estrategia consistió en el diseño de herramientas para la prevención de situaciones de discriminación y violencia de género que fueron recopiladas por Faur (2019). Estas son: las ya mencionadas cuentas de Instagram *“NoEsNo”*; la creación de los grupos de varones antipatriarcales rebautizados “espacios de masculinidades” que buscan apoyar a los estudiantes en su proceso de “deconstrucción” y evitar su marginación; hicieron listas de personas que “incomodan” en las fiestas a quienes se les solicitó que no asistieran; establecieron indicaciones para cualquier tipo de contacto sexual; los conceptos de libertad y consenso se establecieron como las principales reglas (rechazando principalmente la insistencia y el aprovechamiento del estado de “semiinconciencia” para el placer ajeno); crearon “femipatrullas” para garantizar cuidados durante las fiestas; apostaron a la política estudiantil con perspectiva feminista – los centros de estudiantes tendieron a ser presididos por mujeres desde entonces-; y buscaron crear o fortalecer instancias institucionales dentro de la escuela tales como consejerías de género y protocolos de atención de violencia de género.

Por último, más allá de los debates de los feminismos en torno a los *escraches* y de las particularidades de cada colegio, en este trabajo me interesa recuperar los modos en que esta experiencia colectiva reciente opera de forma situada en el contexto de las prácticas sexo-afectivas de les estudiantes del CNBA. Teniendo principalmente en cuenta el hecho de que se trataba –en principio– de *escraches* entre adolescentes que compartían el aula, grupos de política, fiestas, es decir, adolescentes que crecen y aprenden juntos (Faur, 2019) y que además comparten el derecho a ser escuchades<sup>6</sup> y el derecho a recibir una educación sexual integral. En efecto, las escuelas tenían, por un lado, una responsabilidad indelegable en la protección de estos derechos, y por otro lado, retomando el análisis de Faur y Gogna (2016) sobre la ESI<sup>7</sup>, *“una gran oportunidad para contribuir al fortalecimiento de una cultura de la igualdad, la ampliación de la ciudadanía y el respeto por las decisiones de niños, niñas y adolescentes, en el marco del cuidado integral de su cuerpo y de sus afectos”* (pp. 202). Sin embargo, las instituciones educativas estuvieron lejos de estas expectativas. Cuando los *escraches* se volvieron un fenómeno masivo, acusaron a las chicas de encarnar la lógica del punitivismo mientras que las autoridades amonestaban, sancionaban, expulsaban, hacían pública información de las víctimas y violaban protocolos (Faur, 2019).

### Marco teórico

Este no es un trabajo que responda a una sola corriente teórica aunque sí a una tradición identificable *“la que estudia las sexualidades y los sujetos sexuales en el marco de las relaciones sociales y desde la llamada ‘perspectiva de género y de derechos’”* (Pecheny, 2008, pp.13). En este sentido parto de concebir a les estudiantes del CNBA como sujetos sexuales, es decir, entendiéndolos que *“(…) se ha ido conformando una ‘experiencia’ por la que los individuos van reconociéndose como sujetos de una ‘sexualidad’, abierta a dominios de conocimiento muy diversos y articulada con un sistema de reglas y de restricciones (...)”* (Foucault, 1984, pp. 10). Siguiendo a Foucault (1984), la idea es comprender la sexualidad de les adolescentes en tanto correlación, dentro de una cultura, entre campos de saber, tipos de normatividad y formas de subjetividad. En otras palabras, exploraré los modos en que construyen sus vínculos entendiéndolos como sujetos capaces de palabra y acción en torno a sus prácticas, sus deseos, sus relaciones y sus derechos.

---

<sup>6</sup> Ley N° 23.849 incorporación de la Convención de los derechos del Niño (1990)

Ley N° 26.061 de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (Argentina, 2005)

<sup>7</sup> Ley N° 26.150 Programa Nacional de Educación Sexual Integral (2006)

En primer lugar, entiendo a la sexualidad como una construcción social e histórica; y en este sentido, los modos en que entendemos la diferencia sexual en los distintos tiempos históricos condicionan nuestras experiencias humanas (Felitti, 2009; Giddens, 1992). Esta variabilidad según tiempo y espacio debe entenderse, según esta tradición, como parte de la construcción social. Me propongo explorar cómo es construida de manera situada – en el Colegio Nacional de Buenos Aires durante el año 2020- para dar cuenta de las relaciones de poder y las relaciones de género que se producen y/o reproducen en la interacción sexo-afectiva de los estudiantes. Las prácticas sexuales, como otros ámbitos de la vida social, están atravesadas por relaciones de poder (Foucault, 1997). Y cuando me refiero a relaciones de poder en la sexualidad entiendo ante todo al género como forma primaria de esas relaciones (Scott, 1986). Asimismo, y teniendo en cuenta la coyuntura particular de la Argentina desde el año 2015 hasta la actualidad y las disputas que se sucedieron en torno a determinados sentidos y espacios de poder por parte del movimiento feminista argentino (Capítulo 1), es preciso retomar los aportes teóricos de Gayle Rubin (1989) para dar cuenta de las retroalimentaciones que se suceden entre la construcción social de la sexualidad y los movimientos políticos. La sexualidad es política, afirma Rubin (1989).

En síntesis, concibo a la sexualidad como una construcción social, histórica y política, que se inscribe en relaciones de poder que a su vez producen y reproducen relaciones de género que establecen jerarquías (Felitti, 2009; Foucault, 1984; Bourdieu, 1998; Rubin, 1989; Connell, 1997, 2005; Scott, 1986; Butler; 2007). Entiendo además que la variabilidad de esas relaciones muchas veces es impredecible pero en todos los casos es objeto de disputa política. La masividad que ganó esta disputa en los últimos años en Argentina y sus réplicas en el ámbito escolar (Faur, 2019) reflejan perfectamente la idea de que “(...) *hay períodos históricos en los que la sexualidad es más intensamente contestada y más abiertamente politizada. En tales períodos, el dominio de la vida erótica es, de hecho, renegociado*” (Rubin, 1989, pp. 2). Pretendo indagar entonces en qué consisten las renegociaciones de estos jóvenes en torno al dominio de su vida erótica.

En segundo lugar, resulta pertinente desarrollar algunos aspectos teóricos en lo que refiere a la identidad de género y la diversidad sexual. Este trabajo retoma la idea de que el género, y particularmente las variaciones entre lo considerado de manera binaria femenino y masculino a lo largo del tiempo, responden a construcciones culturales -y no a determinaciones biológicas (Butler, 2007; Lamas, 1986; Ortner, 1996; Rubin, 1975; Stolke, 1996, 2004;

Moore, 1988; Wittig, 2010). Además, según la normativa<sup>8</sup> Argentina la identidad de género es:

*“la vivencia interna e individual del género tal como cada persona la siente, la cual puede corresponder o no con el sexo asignado al momento del nacimiento, incluyendo la vivencia personal del cuerpo. Esto puede involucrar la modificación de la apariencia o la función corporal a través de medios farmacológicos, quirúrgicos o de otra índole, siempre que ello sea libremente escogido. También incluye otras expresiones de género, como la vestimenta, el modo de hablar y los modales”.*

Desde el diseño de la encuesta, se plantea una distinción de experiencias según identidad de género y se ofrecen categorías que superan el binarismo sexo-genérico (identidades trans o no binarias) e incluso la posibilidad de no elegir ninguna de las categorías. Más allá de la norma de nuestro país, esta decisión se basó de igual manera en una corriente de autores y autoras que discuten las categorías sexo-genéricas y que entienden la heteronormatividad como un régimen político de censura y de dominación (Butler, 2007; Wittig, 2010; Sabsay, 2011). En palabras de Sabsay (2011), la democracia sexual, entendida en términos de políticas de equidad de género, no es ajena a la rearticulación de cierta jerarquía sociosexual. No obstante, la rearticulación de categorías sexo-genéricas no implica una resolución del conflicto, no soluciona el problema de la discriminación ni de la violencia. Incluso son varias las autoras (Sabsay, 2011; Illouz, 2016) que complejizan la idea de la libertad en la modernidad, y específicamente de la libertad sexual, como un fin en sí mismo. Incluir el análisis de la diversidad sexual implica desandar sus formas específicas de sufrimiento (Illouz, 2016) y complejizar el amplio espectro de experiencias sexo-afectivas de los estudiantes teniendo en cuenta el hecho de que:

*“La deconstrucción de las categorías y la resignificación de los términos no es tarea fácil y no funciona por decreto. Las categorías son cauces que nos habilitan a vivir, vivimos en las categorías y no basta darlas por malas para deshacernos de ellas”* (Sabsay, 2011, pp. 40)

---

<sup>8</sup> Ley 26.743 Identidad de Género (2012) Recuperada de:  
[http://www.jus.gob.ar/media/3108867/ley\\_26743\\_identidad\\_de\\_genero.pdf](http://www.jus.gob.ar/media/3108867/ley_26743_identidad_de_genero.pdf)

## Aspectos metodológicos generales

### ¿Por qué el Colegio Nacional Buenos Aires?

El Colegio Nacional Buenos Aires (CNBA) es una institución preuniversitaria pública de enseñanza secundaria laica que depende de la Universidad de Buenos Aires. Goza de ser considerado uno de los colegios más prestigiosos del país, tiene más de dos mil estudiantes y altos niveles de participación política.

El activismo político de sus estudiantes en los últimos cinco años, ha recogido y profundizado las demandas por la igualdad entre los géneros y han disputado sentidos y poder por un lado entre ellos, y por otro lado, con la institución y el Estado discutiendo pedagogías que reproducen jerarquías de poder entre varones y mujeres. No obstante y pese a ser un colegio considerado de excelencia académica y de vanguardia se han denunciado prácticas dentro de la comunidad educativa que entran en tensión con este precepto. De hecho, frente a las dificultades institucionales para la gestión del conflicto de *escraches*, Faur (2019) menciona en su artículo “*Del escrache a la pedagogía del deseo*” cómo un docente del CNBA sostuvo en una entrevista que la mirada de sí mismos como “excelencia académica” obnubila cualquier posibilidad de revisión de las propias prácticas y acompañamiento de las trayectorias estudiantiles. De modo que me arriesgo a afirmar que la capacidad reflexiva y la capitalización de esa reflexividad en su activismo político es lo más vanguardista que ha sucedido en el colegio en el último tiempo, es decir, sus estudiantes.

En un plano macrosocial observamos cómo tanto los avances normativos como la masificación de discursos y conceptos en el campo mediático y cotidiano continúa siendo insuficiente para la erradicación de violencias y/o discriminaciones contra mujeres y disidencias<sup>9</sup> especialmente en el ámbito doméstico y en la práctica sexual. El CNBA es un universo rico para la investigación de estas tensiones entre los discursos y las prácticas. Porque en él se concentra un fuerte activismo político, un alto nivel académico y un alto grado de reflexividad que han demostrado sus estudiantes en el último tiempo. Estas tres condiciones lo convierten en un campo interesante para observar cómo a pesar de muchos avances la “*sexualidad continúa siendo una vía de paso para las relaciones de poder particularmente densa*” (Foucault, 2014, pp.99) pero también para explorar los mecanismos

---

<sup>9</sup> La “disidencia sexual” es un término complejo desarrollado por científicos sociales durante la última década, para nombrar y reivindicar identidades, prácticas culturales y movimientos políticos no alineados con la norma socialmente impuesta de la heterosexualidad.

que utilizan los jóvenes actualmente para reconfigurar su vida sexual en tiempos de nuevos acuerdos. Entre la teoría, el activismo y sus prácticas subjetivas, me pregunto cómo construyen sus vínculos sexo-afectivos actualmente.

### Aspectos del diseño y del análisis de los datos

El trabajo de campo fue realizado durante el año 2020, es decir, he tenido que diseñar una estrategia metodológica que supere los obstáculos de acceso al campo que se han suscitado por la medida de aislamiento social preventivo obligatorio dispuesta por el gobierno nacional frente al contexto crítico por la pandemia de COVID-19. Elaboré una encuesta anónima mediante la plataforma de formularios de Google dirigida a estudiantes del CNBA de todos los años (jóvenes de entre 13 y 19 años) y obtuve un total de trescientas setenta y cinco respuestas (375). Les estudiantes fueron contactados a través de la difusión de la encuesta por parte de ex-alumnos del colegio, docentes, el centro de estudiantes, y de los mismos alumnos mayormente mediante la estrategia de bola de nieve. Al no ser una encuesta probabilística, no es posible llevar a cabo una inferencia estadística, es decir, los datos recabados no son extrapolables al universo total de los estudiantes del CNBA. Las conclusiones serán entonces solamente sobre la población investigada, es decir, sobre quienes contestaron la encuesta (Lastra, 2000).

Si bien el método elegido para la construcción de evidencia empírica fue la encuesta -propio del enfoque cuantitativo (Sautu, 2005; Blanco y Pirela, 2016; Cea D' Ancona, 1998)- el diseño de la investigación se realizó bajo los fundamentos de la complementariedad metodológica (Blanco y Pirela, 2016). Para eso incluí en la encuesta distintos tipos de preguntas. Primero, preguntas estandarizadas que aprovecharan la encuesta como un instrumento útil si se quiere dar cuenta de los aspectos estructurales y/o atributos generales de una población -edad, género, orientación sexual, máximo nivel educativo alcanzado por sus madres y padres, nivel de participación política-, o las razones u opiniones que tienen las personas acerca de determinados temas -educación sexual, primeras experiencias sexuales, competencias para el “levante”, fenómeno de escraches, sexting, entre otras- (Sautu, 2005). Segundo, preguntas abiertas, que aludieran a “(...) *la posibilidad humana de conceptualizar de modo distinto una realidad específica, de acuerdo con una visión particular mediatizada por las representaciones sociales y valores culturales*” (Blanco y Pirela, 2016, pp. 100). Tercero, preguntas que permitieran conocer algunas percepciones de los estudiantes acerca de



las transformaciones que plantea mi hipótesis, y a su vez, preguntas acerca de lo que creen que hacen o piensan sus amigos con el fin de captar posibles diferencias en las respuestas que hacían referencia a los sujetos en contraposición a aquellas que hacían referencia al grupo social -diferencias que podrían estar motivadas por un contexto de aguda corrección política en torno a los temas de sexualidad (Latfem y Oxfam, 2020).

Al mismo tiempo consideré para la elección del método de encuesta que la sexualidad puede ser un tema particularmente denso y/o sensible para algunas personas, de modo que este método me permitiría realizar preguntas acerca de sus experiencias íntimas de forma directa. Además, otra de mis hipótesis era la posible existencia de un *cassette* en torno a cuestiones de género debido a la formación académica y política de los adolescentes del CNBA.

Ahora bien, ¿cómo analizar las transformaciones en sus vínculos sexo-afectivos si no cuento con evidencia acerca de cómo eran esos vínculos antes de los acontecimientos mencionados? Para el análisis de los datos, por un lado, utilicé una concepción metodológica dialéctica sintetizada en la triada práctica-teoría-práctica retomada por Fabbri (2016):

*“(…) los vínculos establecidos entre colectivos de varones y feminismos emergen desde la praxis, para ser problematizados, teorizados y conceptualizados con el objetivo de volver sobre la misma, para transformarla”* (Fabbri; 2016; pp.358)

Actualmente, los vínculos sexo-afectivos de los estudiantes se encuentran en este *loop* de problematización, teorización, conceptualización y transformación -fuertemente atravesados por los movimientos feministas. Es un proceso que genera desafíos y despierta nuevas tensiones que serán analizadas a lo largo de este trabajo.

Para el análisis también establecí dos grupos de edad que tienen intervalos diferentes: un grupo de estudiantes de entre 13 y 15 años y otro de entre 16 y 19 años. Seguí dos criterios para trazar esa división: el primero, los adolescentes de entre 16 y 19 años pertenecen a la generación que experimentó *in situ* el fenómeno de *escraches* a la vez que es a partir de la edad de dieciséis años que aumentan los casos de quienes respondieron haber tenido algún tipo de experiencia sexual con otros (tema muy relevante en torno a mis objetivos). En segundo lugar, son muy pocos los casos de quienes continúan cursando en el colegio y tienen diecinueve años (representan el 1,6% de mis encuestados). Por último, en relación con los grupos de edad, la encuesta tiene una sobre-representación de estudiantes de entre 16 y 19 años (72,8%). Esto se debe a que el relevamiento estuvo focalizado en los estudiantes de esas

edades por los motivos descritos anteriormente. Asimismo, los datos relevados tienen una sobre-representación de mujeres cis (58,9%).

El último aspecto del análisis de los datos es la definición de las categorías de género que utilicé para este trabajo. Se consideran personas cisgénero a aquellas cuya identidad de género está alineada con el sexo que le asignaron al nacer. De allí las categorías de mujeres cis y varones cis. Se consideran personas transgénero a aquellas personas cuya identidad de género no está alineada con el sexo que le asignaron al nacer: por ejemplo en esta encuesta hay dos casos de varones trans. La expresión “género no binario” o la autopercepción como “No binarie” se aplica a las personas que no se perciben como varón ni como mujer y que pueden identificarse con un tercer género o con ninguno - y por eso les estudiantes también tuvieron la opción de elegir una quinta categoría, “otres”.

## 1. La sexualidad adolescente en tiempos de nuevos consensos. Contexto histórico-político y corpus jurídico.

*“El sexo se proyecta siempre en el dominio público y -sobre todo- habla el lenguaje de la revolución”*

Anthony Giddens, *La transformación de la intimidad* (1992)

### Un punto de inflexión: Ni Una Menos y la proliferación de juventudes feministas

Si como mencioné anteriormente, la sexualidad es una construcción histórica y política es necesario comprender el contexto histórico y político de la sexualidad de les estudiantes sobre quienes he investigado. En principio identificaré cuatro elementos clave de este contexto: feminismos masivos a escala internacional; neoliberalismo; campaña nacional por el aborto legal, seguro y gratuito; y la ley de educación sexual integral.

En el año 2015, la consigna “Ni Una Menos” se instaló en nuestra sociedad adquiriendo distintos significados hasta convertirse en un movimiento social de alcance masivo: tituló primeramente una convocatoria por una maratón de lectura, luego se convirtió en un *hashtag* en redes sociales tras el femicidio de Chiara Paez. El 3 de Junio del año 2015 dio nombre a un acontecimiento colectivo contra la violencia machista y actualmente se ha constituido como un lema y un movimiento social transnacional (LATFEM, 2019). Según su carta orgánica, *Ni Una Menos* es un movimiento plural y heterogéneo “*parte de esa historicidad y, a la vez, contemporáneas de un movimiento de mujeres novedoso, potente, popular, transversal, libertario, con mil rostros y miles de entonaciones, que es regional e internacional, a la vez que se inscribe en cada parte del territorio nacional*”.

Junto con las marchas de *Ni Una Menos*, las mujeres lograron instalar sus reclamos en la agenda política y mediática nacional. Fueron ellas y los movimientos LGBTTIQ+ quienes le hicieron el primer paro general al gobierno neoliberal de Mauricio Macri cuya agenda en materia de género fue prácticamente nula. A modo expositivo es notable que: se enfrentó la violencia machista desde un enfoque punitivista y securitario careciendo de resultados en las cifras de femicidios; el Ministerio de Salud fue desjerarquizado y convertido en Secretaría; se profundizó la feminización de la pobreza y la desocupación repercutió con mayor fuerza

sobre las jóvenes del conurbano; y se redujo el presupuesto debilitando el Programa de Educación Sexual Integral (Carbajal, 2019).

Es así como ha irrumpido –y sobre todo recogiendo el reclamo por el cumplimiento de la ley N° 26.150 (ESI)- un nuevo fenómeno en la escena política de la Argentina. Por lo menos durante los últimos cinco años, distintos sectores de nuestra sociedad han reconocido la masividad de un fenómeno político que se hizo notar en las calles, en las familias, en las escuelas y recientemente en la legislatura- teniendo momentos de visibilización masiva en las marchas del ocho de marzo<sup>10</sup>, las de *Ni Una Menos*, la vigilia por el debate de la despenalización y legalización del aborto en la Cámara de Diputados y en el Encuentro Plurinacional de Mujeres, Lesbianas, Travestis, Trans y No Binaries. Las llamaron de diferentes formas: “las pibas”, “la revolución de las hijas”, “las feminazis”, “las del pañuelo verde”. Este fenómeno político -heterogéneo- albergó demandas históricas del movimiento feminista en Argentina y también de los movimientos de liberación sexual y diversidades sexuales. A su vez, fueron dando forma a demandas y estrategias políticas nuevas y disputando sentidos y poder con el Estado y con los movimientos anti-derechos o los contradiscursos que se fueron masificando en paralelo. El movimiento feminista ha penetrado de manera transversal en el mundo de la vida de nuestra sociedad y fundamentalmente en les más jóvenes. A momentos como este se refiere Gayle Rubin (1989) cuando habla de períodos históricos donde la sexualidad es más abiertamente politizada y más intensamente contestada.

Les jóvenes, además de protagonizar grandes movilizaciones en las calles, se han comprometido, como he mencionado anteriormente, con uno de los reclamos principales de este último tiempo: garantizar y profundizar la ESI en todos los niveles educativos y en todo el país, incluyendo capacitación y sensibilización de docentes y directivos. Este reclamo estuvo presente tanto en los principales puntos de las marchas de *Ni Una Menos* como en los debates por la interrupción voluntaria del embarazo. La ESI se convirtió en un punto neurálgico de las demandas del movimiento feminista argentino porque en ella se contemplan muchas de las violencias que se estaban denunciando. La integralidad de la ESI consiste en el abordaje de los siguientes ejes en materia sexual y de género: el cuidado del cuerpo y la salud; el ejercicio de los derechos; la perspectiva de género; el respeto por la diversidad; y la valoración de la afectividad. Asimismo, fue la ley de ESI sancionada en el año 2006 la que

---

<sup>10</sup> El 8 de Marzo se conmemora el día Internacional de la Mujer Trabajadora. Día en que suele realizarse el Paro Internacional de Mujeres

auspicio de suelo fértil sobre el cual el movimiento social feminista floreció y se multiplicó exponencialmente (Morgade, 2018).

Ahora bien, la masividad alcanzada en los últimos años no se explica únicamente a partir de *Ni Una Menos*; es el resultado de un proceso histórico y político más extenso. Morgade (2018) afirma que el saldo organizativo que dejaron las experiencias del año 2001 en Argentina “*sumado a una juventud formada en un contexto de ampliación de derechos, son la base de la innegable masividad alcanzada*” (pp. 13). Luego agrega tres aspectos importantes: que el contexto neoliberal –regresivo, recesivo y represivo- mantuvo al grueso de la sociedad en un estado de alerta y movilización; que la estrategia de militancia continuada por la legalización del aborto supo encauzar a las fuerzas políticas detrás de un reclamo específico; y que el contexto internacional se encontraba en la misma sintonía – por ejemplo con el Paro Internacional de Mujeres, el #MeToo, etc (Morgade, 2018).

El epicentro del movimiento feminista que se encontraba en las calles movilizando a personas con distintas tradiciones políticas, tuvo sus réplicas en las escuelas de todo el país –aunque me remitiré a las repercusiones políticas en las escuelas de la Ciudad de Buenos Aires. En el año 2018, los colegios fueron sedes de tomas y pañuelazos durante la vigilia por el debate en la Cámara de Diputados por la despenalización y legalización del aborto. El movimiento estudiantil se apropió de las luchas feministas y exigió fundamentalmente el cumplimiento de la ley de Educación Sexual Integral (ESI) y el diseño de protocolos de actuación en casos de violencia de género. Los feminismos se transversalizaron en el activismo político estudiantil y generalmente los centros de estudiantes crearon espacios de formación y activismo en temáticas de género y problematizaron la violencia sexual que padecían (Di Napoli y Palumbo, 2019).

### Movimiento feminista argentino: un proceso político más extenso

Retomando la idea de que la masividad alcanzada por el movimiento feminista en el año 2015 formó parte de un proceso histórico y político más extenso, me propongo reparar en algunas de las características más relevantes de ese proceso -fundamentalmente en aquellas que se relacionan con el activismo de “las pibas” y con las demandas por la ESI.

Los inicios del movimiento feminista en Argentina se remontan a principios del siglo XX. En aquel entonces, el reclamo se concentraba en cuatro demandas principales: la remoción de la

inferioridad civil, una mayor educación, el auxilio de madres desvalidas y el sufragio femenino (Barrancos, 2014). En el año 1947, durante el primer gobierno peronista y de la mano de Eva Perón, las mujeres argentinas consiguen la sanción de la ley N° 13.010 de sufragio femenino. En este período, se incorporan al reclamo iniciado por las letradas las mujeres trabajadoras movilizadas a través de los sindicatos.

Fue un grupo de mujeres el que enfrentó con mayor contundencia la última dictadura militar, sucedida entre los años 1976 y 1983. Las Madres y Abuelas de Plaza de Mayo dotaron de potencia política a aquellos reclamos y discursos en torno a los derechos humanos. A partir de la recuperación democrática el movimiento feminista retornó con más fuerzas y –retomando los debates de la segunda ola en Europa y EEUU- sus reclamos se concentraron en la violencia doméstica y el reconocimiento político (Barrancos, 2014). En 1991 se estableció un piso mínimo del treinta por ciento de mujeres para las listas partidarias y en 1994 con la reforma constitucional, Argentina adhirió a la Convención contra todas las formas de discriminación de las mujeres (CEDAW) a la que le sucedieron distintos avances normativos – en materia de ampliación de derechos para mujeres y disidencias sexuales y en torno a cuestiones de género y sexualidades.

Retomando esto último y en términos de Dora Barrancos (2014), en Argentina persiste la vertiente “relacional” del feminismo por sobre la “individual”. Esto es, los movimientos feministas en Argentina, además de procurar prerrogativas iguales para las mujeres, tienden puentes de solidaridad con otros sectores subalternos de la sociedad. En este sentido, según Barrancos (2014), la forma relacional -que ha sido matriz hegemónica del ancho arco feminista argentino- ha permitido, por un lado, el análisis desde una perspectiva interseccional entre género, clase y raza; y por otro lado, ha servido de base y de apoyo para los movimientos reivindicativos de la disidencia sexual.

En términos políticos, el movimiento feminista y el movimiento LGTTTIQ+ más allá de tender puentes de solidaridad, sobre todo comparten un “enemigo” en común. Históricamente *“en la Argentina el proceso de ‘estatalización’ se produce restando poder a la Iglesia Católica”* (Morgade y equipo, 2018). Las conquistas políticas de ambos movimientos han sido históricamente resistidas con los mismos argumentos de los teóricos de la Iglesia Católica que apelan al “derecho natural” que sostiene que el Estado es subsidiario frente a las familias y al “pánico moral” como estrategia discursiva de propaganda (Morgade y equipo, 2018). Es necesario hacer esta aclaración porque resulta evidente que estos argumentos no

han perdido fuerza en Argentina. De hecho, les estudiantes que asumieron la militancia feminista desde los colegios secundarios, y principalmente sus demandas acerca de la implementación de la ESI, se enfrentaron a este tipo de argumentos. Actualmente, también los vemos reflejados por ejemplo en los discursos de la agrupación de pañuelos celestes o “pro-vida” opositores de la campaña por la despenalización y legalización del aborto, como también en los grupos que elevan consignas tales como “con mis hijos no te metas” en torno a la implementación de la ESI -cuyo dato no menor consiste en que esta última es una ley sancionada en Argentina hace ya catorce años.

Con respecto a esto último, y en términos de Morgade (2018), pese a que el sistema y las políticas educativas tienen una dinámica propia que procesa de manera lenta las transformaciones, las leyes no han perdido potencia política como herramienta para defender un derecho y/o como argumento por parte de quienes están dispuestos a implementarlas (Morgade, 2018). Hasta el momento - y sucederá lo mismo a partir de ahora con la práctica de la IVE<sup>11</sup>- les adolescentes han podido legitimar sus reclamos por una Educación Sexual Integral a través de la ley N° 26.150 sancionada en el año 2006. Por eso, antes de comenzar el análisis y a los fines de esta investigación, es pertinente describir el corpus jurídico sobre el cual se encuentra la Argentina en materia de derechos sexuales y distintas cuestiones de género.

### Corpus jurídico en materia de género y sexualidades en Argentina

Faur y Gogna (2016) dan cuenta del marco normativo sobre el cual se erige la Educación Sexual Integral en Argentina. En la arena internacional, dicen las autoras, *“la pedagogía de la sexualidad fue ganando espacio en las discusiones de derechos humanos y también en las agendas del desarrollo”* (pp. 198). A este respecto mencionan diversos pactos y convenciones internacionales –a los cuales Argentina adhiere en su totalidad: Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW); la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN); el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos y el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. En la esfera interamericana mencionan la Convención para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer (Convención Belém do Pará). Según las autoras *“la educación sexual integral expresa los principios básicos de los derechos humanos que se encuentran en*

---

<sup>11</sup> Ley N° 27.610 de Acceso a la Interrupción Voluntaria del Embarazo (Argentina, 2021)

*la base de estos acuerdos (...) principios de igualdad, universalidad, dignidad, autonomía y no discriminación”* (Faur y Gogna, 2016, pp. 199).

Asimismo, Argentina se encuentra un paso delante de los pactos internacionales en algunas cuestiones. Como afirman Faur y Gogna (2016), Argentina cuenta con un conjunto de normas nacionales que protegen derechos relacionados con la salud sexual y reproductiva, la igualdad de género y la diversidad sexual, la incumbencia del sistema educativo en la prevención de violencias basada en género y la trata y explotación de personas. En materia de salud sexual y reproductiva, fue creado a partir de la ley N° 25.673 el Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable (2002). En cuanto a la violencia de género, se sancionó en el año 2009 la Ley N° 26.485 de protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en que se desarrollen sus relaciones. Esta ley contempla distintos tipos de violencias: física, psicológica, sexual, económica y patrimonial, y simbólica. En materia de igualdad de género y diversidad sexual contamos con la Ley N° 26.618 de matrimonio igualitario (2010) y la Ley N° 26.743 de identidad de género (2011).

Además, luego de las masivas movilizaciones del *Ni Una Menos* se ha conseguido: patrocinio jurídico gratuito para víctimas de violencia de género (aunque funciona de manera deficiente y sus recursos son insuficientes en relación con la demanda); se ha creado la Unidad Fiscal Especializada en Violencia contra las Mujeres (UFEM) en la Ciudad de Buenos Aires; la Ley Micaela (2018) que consiste en la capacitación en materia de género de funcionarios de los tres poderes; la Ley Brisa (2018) de reparación económica para les hijes de víctimas de femicidio; la contratación desde el Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de pulseras electrónicas para el monitoreo de aquellos denunciados por violencia de género; se ha creado un Registro Nacional de Femicidios de la Justicia Argentina de carácter anual (aunque con críticas metodológicas); y se reglamentó la Ley de Paridad de Género en ámbitos de representación política (2017). Por último, desde diciembre de 2019 y a partir del cambio de gobierno, se creó el Ministerio de las Mujeres, Género y Diversidad con el fin de trabajar de forma específica y regular por los derechos de las mujeres y diversidades frente a toda forma de desigualdad y violencia; y recientemente, en enero del año 2021, se despenalizó y legalizó la interrupción voluntaria del embarazo que puede realizarse de forma segura y gratuita.



## 2. Perfil de los estudiantes encuestados

### Introducción

A fin de caracterizar el perfil de los estudiantes que contestaron la encuesta, en este capítulo presentaré los resultados sobre los siguientes aspectos: características sociodemográficas, trayectoria política, identidad de género y orientación/diversidad sexual. Seleccioné estos rasgos y no otros porque considero importante pensar la fusión de los conceptos de género y clase en función de las trayectorias sexuales particulares (Gandolfi, 2018). La idea es favorecer un tipo de análisis que considere que “(...) *el género, la clase, la sexualidad y la juventud son categorías que nos ayudan a analizar el modo en que lo social está organizado (...) -entendiendo que- (...) los sujetos ponen en marcha estas categorías a la vez que las transforman y las trascienden mientras interactúan entre sí*” (Gandolfi, 2018). Asimismo, retomo la definición de juventud interpretada como una construcción social, histórica y relacional que se articula social y culturalmente en función de la edad, la generación, la clase social y el género de pertenencia (Margulis, 1996).

Las fuentes utilizadas en este capítulo son los datos de la encuesta de elaboración propia (2020) y, para el apartado de aspectos sociodemográficos, utilicé también los datos del informe “Percepciones y perfiles de los/las estudiantes de tercer año del Colegio Nacional Buenos Aires” (2017) realizado por el Instituto de Investigaciones en Humanidades “Dr. Gerardo Pagés” (IIH). Como muestra el Cuadro 1, es necesario considerar que los datos presentados surgen de una encuesta no probabilística y que hay una sobrerrepresentación de mujeres cis (58,9%) y de estudiantes de entre 16 y 19 años (71,2%). En el próximo capítulo, veremos las representaciones que tienen estos encuestados acerca de los *escraches* y del contexto de su iniciación sexual.

**Cuadro 1**  
Edad según identidad de género de los estudiantes del CNBA, 2020.

			Identidad de género					Total
			Mujer cis	Varón cis	Varón trans	No binarie	Otros	
Edad	13	Recuento	28	9	0	0	3	40
		% edad	70,0%	22,5%	0,0%	0,0%	7,5%	100,0%
		% género	12,7%	6,7%	0,0%	0,0%	37,5%	10,7%
	14	Recuento	24	11	0	1	1	37
		% edad	64,9%	29,7%	0,0%	2,7%	2,7%	100,0%
		% género	10,9%	8,2%	0,0%	10,0%	12,5%	9,9%
	15	Recuento	18	7	0	0	0	25
		% edad	72,0%	28,0%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% género	8,1%	5,2%	0,0%	0,0%	0,0%	6,7%
	16	Recuento	48	31	1	3	0	83
		% edad	57,8%	37,3%	1,2%	3,6%	0,0%	100,0%
		% género	21,7%	23,1%	50,0%	30,0%	0,0%	22,1%
	17	Recuento	75	61	1	6	4	147
		% edad	51,0%	41,5%	,7%	4,1%	2,7%	100,0%
		% género	33,9%	45,5%	50,0%	60,0%	50,0%	39,2%
	18	Recuento	25	12	0	0	0	37
		% edad	67,6%	32,4%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% género	11,3%	9,0%	0,0%	0,0%	0,0%	9,9%
19	Recuento	3	3	0	0	0	6	
	% edad	50,0%	50,0%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%	
	% género	1,4%	2,2%	0,0%	0,0%	0,0%	1,6%	
Total	Recuento	221	134	2	10	8	375	
	% edad	58,9%	35,7%	,5%	2,7%	2,1%	100,0%	
	% género	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

Base: 375 casos. Fuente: encuesta de elaboración propia a Estudiantes del Colegio Nacional Buenos Aires. Año 2020.

### Características sociodemográficas de la población: ¿les herederos?

*“Hay un lugar donde el apellido y los contactos no abren puertas, donde el reconocimiento no se obtiene por la riqueza o la clase social a la que uno pertenece. Allí, la única tarjeta de presentación y fuente de prestigio es la excelencia intelectual” (Pérez Zabala, 2013; La Nación<sup>12</sup>)*

Esta cita está atravesada por una idea ampliamente extendida acerca de la excelencia académica del CNBA y del mérito de sus estudiantes. Sin embargo, el mito del acceso basado en el mérito suele pasar por alto por ejemplo los exámenes de ingreso que requieren de un año de preparación en institutos privados. De alguna manera, esa idea del mérito se ha abierto paso para convivir casi sin cuestionamientos con el hecho de que el CNBA es un colegio de

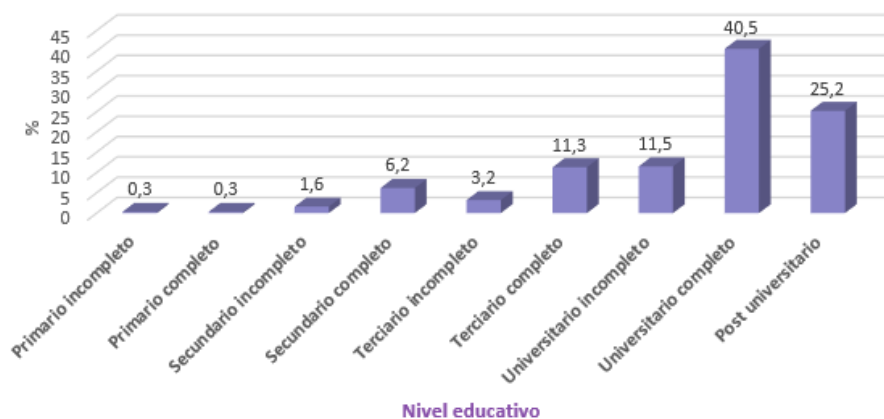
<sup>12</sup> Victoria Pérez Zabala (2013). *Yo fui al Colegio*. Fuente: Diario La Nación. Recuperado de: [https://www.lanacion.com.ar/lifestyle/yo-fui-al-colegio-nid1563730/?outputType=amp&fbclid=IwAR24npPL\\_JbXIHEWCr6OOYdAN4dsLxNUCVSd0cZ3meEkZHOsWU0FBZGcACs&\\_\\_twitter\\_impression=true](https://www.lanacion.com.ar/lifestyle/yo-fui-al-colegio-nid1563730/?outputType=amp&fbclid=IwAR24npPL_JbXIHEWCr6OOYdAN4dsLxNUCVSd0cZ3meEkZHOsWU0FBZGcACs&__twitter_impression=true)

*élite*: sus estudiantes y graduados forman parte de un sector privilegiado en la estructura social, pertenecen a familias con un alto capital cultural, social y económico, e inferimos por eso, que también tienen corporizado un tipo específico de *habitus* (Bourdieu, 1991) - que constituye otra ventaja independiente del mérito. Esto es, según Bourdieu (1991), que han corporizado:

*“(...) sistemas de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes, es decir, como principios generadores y organizadores de prácticas y de representaciones que pueden ser objetivamente adaptadas a su meta sin suponer el propósito consciente de ciertos fines ni el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos, objetivamente "reguladas" y "regulares" sin ser para nada el producto de la obediencia a determinadas reglas, y, por todo ello, colectivamente orquestadas sin ser el producto de la acción organizadora de un director de orquesta” (pp. 86).*

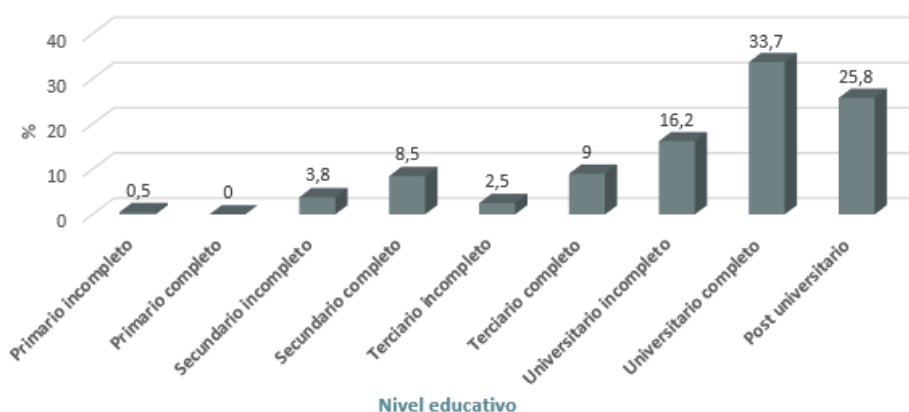
Ahora bien, ¿en qué medida el CNBA es efectivamente un colegio de *élite*? Los datos que se desprenden de la encuesta aplicada a 375 estudiantes (de primero a sexto año), nos muestra que, por un lado, un 65,7% de las madres de estos estudiantes tienen estudios universitarios completos - incluso un 25,2% tienen estudios de posgrado. Asimismo, un 59,5% de los padres de estos estudiantes tienen estudios universitarios completos siendo un 25,8% de estos los que cuentan con estudios de posgrado. Además, en general se trata de madres y padres jóvenes de entre 41 y 60 años.

**Grafico 1.** Máximo nivel educativo alcanzado por su madre/tutora.



Base: 375 casos. Fuente: encuesta de elaboración propia a Estudiantes del Colegio Nacional Buenos Aires. Año 2020.

**Gráfico 2.** Máximo nivel educativo alcanzado por su padre/tutor.



Base: 375 casos. Fuente: encuesta de elaboración propia a Estudiantes del Colegio Nacional Buenos Aires. Año 2020.

A partir de los gráficos 1 y 2 podemos decir también que el 75,7% de los padres/tutores y el 77,2% de las madres/tutoras han accedido a la universidad. De modo que las familias de los estudiantes poseen en una gran mayoría algún tipo de trayectoria académica (tanto madres como padres). El informe de IIH (2017) de los estudiantes de tercer año -a pesar de las diferencias en el relevamiento de los casos<sup>13</sup>- refuerza estos datos cuando indaga por el nivel educativo más alto del hogar, cuyos resultados indican que un 73,2% de los hogares tienen al menos un miembro que accedió a la universidad (IIH, 2017; cuadro 9, pp.9). Y este porcentaje se incrementa alrededor de un 90% en ambos relevamientos si consideramos el acceso a cualquier nivel superior.

En suma, y en respuesta a la pregunta que titula este apartado, podríamos concluir que independientemente del mérito de sus estudiantes, ingresar al CNBA requiere antes que eso,

<sup>13</sup> El informe del Instituto de Investigación en Humanidades “Dr. Gerardo H. Pagés” (IIH) comprende 390 casos contruidos a partir de un relevamiento censal de los estudiantes de tercer año del CNBA del año 2017. Se les suministró un cuestionario autoadministrado y anónimo, de formato digital y plataforma propia; y lo completaron a través de computadoras en el aula de informática. El relevamiento de elaboración propia se hizo a estudiantes del CNBA de todos los años mediante la difusión a través de la técnica de bola de nieve de una encuesta anónima de formato digital (google Forms) no probabilística en el año 2020. Tiene un número similar de casos (375). El informe de IIH contempla muchas más dimensiones que incluyen y superan las de mi encuesta (y los objetivos de esta tesis), de modo que consideré incluirla cautelosamente como contrapunto o como herramienta de ampliación del alcance de mi encuesta en la medida que sea pertinente a los fines de mi trabajo final de grado.

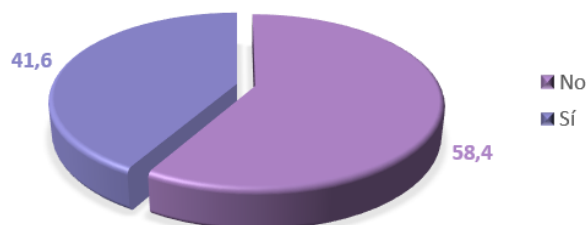
y en la mayoría de los casos, determinadas condiciones de vida previas y un conjunto de herencias culturales: en términos de Bourdieu y Passeron (1964), toda enseñanza presupone implícitamente un cuerpo de saberes, de saber-hacer y sobre todo de saber-decir que constituye el patrimonio de las clases cultivadas (Bourdieu y Passeron; 1964). Si el ingreso al colegio depende del mérito y a la vez el 90% de los estudiantes provienen de hogares con acceso al nivel superior, entonces podría pensarse que ese mérito se mide sobre la base previa de una cultura de la *elite* - que no supone un esfuerzo extra para quienes fueron socializados en ella.

### Trayectoria política

El 29,9% de los encuestados refirieron haber militado al menos en algún momento de su vida. De ese porcentaje, un 96,4% declaró haber militado dentro del colegio, es decir que, quienes militan, lo hacen imbricando su trayectoria política en su trayectoria estudiantil.

La participación política de los estudiantes forma parte de una tradición escolar en el CNBA que puede a su vez incrementarse por factores contextuales (elecciones del centro de estudiantes, elecciones nacionales, un reclamo específico como puede ser el de la legalización del aborto, entre otros); es decir, forma parte de un *habitus* construido colectivamente dentro de este colegio. Asimismo, es también un *habitus* heredado para muchos ya que una gran parte de los estudiantes tienen algún antecedente familiar en lo que a experiencia política respecta. Como observamos en el Gráfico 3, cabe destacar que un 41,6% de los estudiantes respondió afirmativamente a la pregunta acerca de la militancia política de sus tutores/as.

**GRÁFICO 3.**  
**TRAYECTORIA POLÍTICA FAMILIAR**  
Pregunta del formulario: *¿Tu madre/padre/tutorx militó en alguna agrupación política en algún momento de su vida?*



Base: 375 casos. Fuente: encuesta de elaboración propia a Estudiantes del Colegio Nacional Buenos Aires. Año 2020.

¿Es suficiente este dato para concluir que existe una herencia cultural? Desagregando los datos según quienes militaron alguna vez y quienes no, noté que los primeros respondieron en un 55,4% tener madre/padre con algún tipo de experiencia política. Mientras que los padres/madres de quienes no militan tienen un menor porcentaje de experiencia en la militancia política (35,7%). El nivel de experiencia política en las familias de los estudiantes (o de las familias de sus compañeros) podría funcionar para el conjunto como un principio generador y organizador de prácticas y representaciones en torno a la militancia o al compromiso político; un *habitus* que se construye de manera continua y a partir de las interacciones de los adolescentes con su coyuntura histórica pero también en interacción con la experiencia política de las generaciones precedentes (incluyendo sus madres y padres).

Por otro lado, y más allá de la política partidaria y estudiantil, quise indagar cuántos y quiénes se consideran feministas. Como observamos en el Cuadro 2, el 80,5% de los estudiantes encuestados se consideran feministas -y un 26,8% contestó haber militado el ‘feminismo’ en algún ámbito del colegio. Teniendo en cuenta los alcances del relevamiento y que esta no es una encuesta probabilística, considero importante observar los porcentajes siempre en relación al número de casos. En este sentido, el dato más destacable de la tabla quizás sea el del 56,7% de varones cis que afirmaron también ser feministas. Según grupos de edad, advertí que los encuestados de entre 13 y 15 años se consideran feministas en un 44,4% de los casos, mientras que los de entre 16 y 19 años respondieron afirmativamente en un 59,8%.

**Cuadro 2**  
Estudiantes feministas según identidad de género, CNBA 2020.

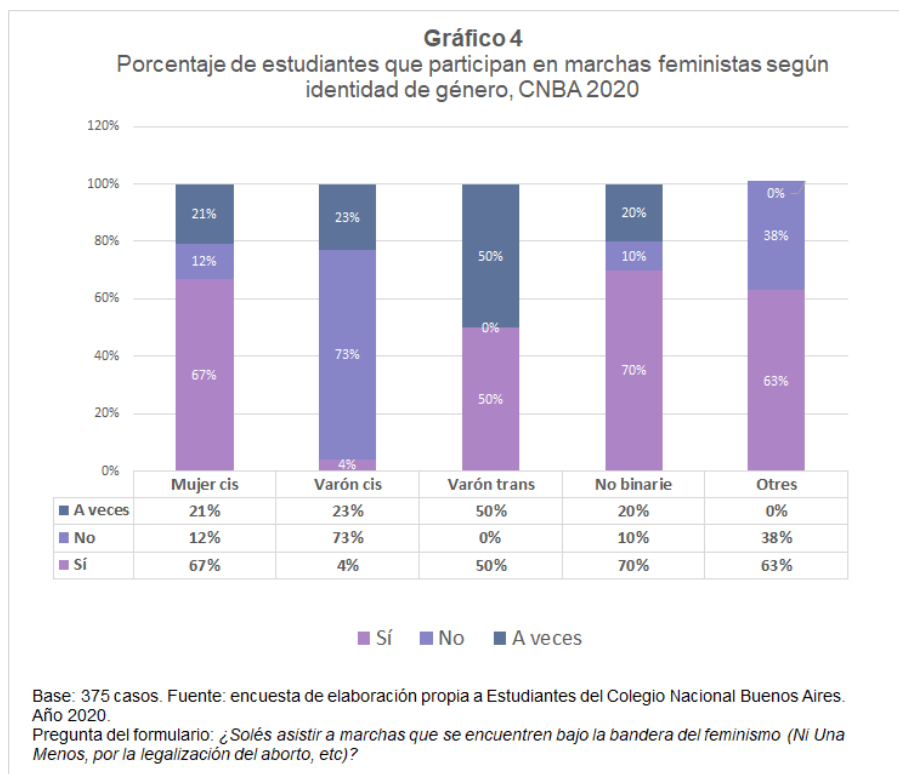
		Identidad de género					Total	
		Mujer cis	Varón cis	Varón trans	No binarie	Otros		
¿Te considerás feminista?	Sí	Recuento	208	76	2	9	7	302
		% feminista	68,9%	25,2%	,7%	3,0%	2,3%	100%
		% género	94,1%	56,7%	100,0%	90,0%	87,5%	80,50%
	No	Recuento	13	58	0	1	1	73
		% feminista	17,8%	79,5%	0,0%	1,4%	1,4%	100%
		% género	5,9%	43,3%	0,0%	10,0%	12,5%	19,50%
<b>Total</b>		Recuento	221	134	2	10	8	375
		% feminista	58,9%	35,7%	,5%	2,7%	2,1%	100%
		% género	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Base: 375 casos. Fuente: encuesta de elaboración propia a Estudiantes del Colegio Nacional Buenos Aires. Año 2020.

Teniendo en cuenta el contexto histórico y político desarrollado en el capítulo anterior, y ese porcentaje de varones cis feministas, cabe la pregunta acerca de las posibilidades, potencialidades y particularidades de la participación de los varones en la lucha feminista (Fabbri, 2016). En principio, la encuesta contempla una pregunta para analizar en qué medida

estes jóvenes participaron de las masivas movilizaciones bajo la bandera del feminismo de los últimos años. Como muestra el Gráfico 4 las mujeres cis suelen asistir a este tipo de marchas mucho más que los varones. Este dato no contradice a los varones cis que se consideran feministas, sino más bien es coherente con esa postura. El 73% de los varones cis no asisten a movilizaciones feministas porque no son feministas o bien porque respetan el pedido público de una gran mayoría de los feminismos que solicitan a los varones cis abstenerse de participar de estos acontecimientos. Es decir, los varones cis feministas que contestaron la encuesta aparentemente tienen en cuenta “(...) el contexto patriarcal de su intervención política y el diferencial de reconocimiento que supone para unos y otras” (Fabbri, 2016, pp. 363).

Por su parte, el 88% de las mujeres cis suelen asistir o al menos a veces asisten a movilizaciones bajo la bandera del feminismo. De modo que, aunque el porcentaje del total de encuestados del colegio que contestó haber militado en alguna agrupación política se encontraba alrededor del treinta por ciento, las respuestas en torno a la concurrencia a marchas - al menos en el caso de las mujeres cis- da cuenta de un nivel de participación política mucho mayor. En otras palabras, aunque no militen en agrupaciones políticas o político-partidarias, muchos participan activamente en cuestiones políticas.



¿Y con quienes van a estas marchas? Los datos de una pregunta de opción múltiple indican que si bien la mayoría asiste con amigos y compañeros del colegio, es destacable que un 48% respondió que también asiste con su madre; además de un 26,4% que contestó haber asistido con otros miembros de su familia. Es decir, las familias en un gran porcentaje acompañan los reclamos de las mujeres más jóvenes que son las protagonistas de estas movilizaciones masivas. Teniendo en cuenta el dato anterior acerca de la experiencia política de sus madres y padres, es posible que muchos de los reclamos estén cargados de una historicidad que los vuelve intergeneracionales, y que se imbrican también con su propia trayectoria política familiar.

### Identidad de género

Desde el diseño de la encuesta, la identidad de género de les estudiantes ha sido considerada superando la lógica binaria tradicional. Además de contar con dos casos de varones trans en mi relevamiento, hay un 4,8% de encuestades que se autoperciben no binaries o que han seleccionado la opción “otres”.

¿Qué dijeron aquellos que respondieron ‘otres’? Más allá de las nominaciones como “agénero” o “género fluido”, lo que se observa en términos generales y que reforzaré en el siguiente apartado sobre orientación sexual, es un cuestionamiento de las categorías. Una estudiante contesta *“todavía no se qué soy”* mientras que un compañere responde *“no creo en los géneros ni en ningún tipo de clasificación”*. Incluso teniendo la posibilidad de seleccionar la opción de no ser binaries, se dan la oportunidad de la duda, de la pregunta, y también del rechazo. Hay una incorporación de la idea de género como algo que se decide, que no es estático, ergo que fluye, que se construye. Pareciera que algunos adolescentes del CNBA siguen las sugerencias de Joan Scott (1986) cuando propone buscar vías, aunque sean imperfectas, para someter a las categorías a un *“análisis contextualizado de la forma en que opera cualquier oposición binaria, invirtiendo y desplazando su construcción jerárquica, en lugar de aceptarla como real”*. Más allá de los sujetos individuales -que pueden identificarse con alguna categoría o bien rechazarla- analizar estos incipientes rechazos a las categorías tanto para el género como para la orientación sexual, será necesario para descubrir la naturaleza de sus interrelaciones, para pensar qué lugar tiene este cambio teniendo en cuenta que el género es un elemento constitutivo de las relaciones sociales y una forma primaria de relaciones significantes de poder (Scott, 1986). Si los conceptos de género estructuran la



percepción y la organización, concreta y simbólica, de toda la vida social, al punto que establecen distribuciones desiguales de poder (Scott, 1986; Bourdieu, 1980) ¿cómo repercute este sacudón de categorías en la percepción y organización de las prácticas sexuales de los estudiantes del CNBA? Esta pregunta acompañará, por supuesto, todo este trabajo.

Ahora bien, ¿pueden estas autopercepciones de género volverse inteligibles en términos de Butler (1999) por ejemplo? Esto es, instaurar y mantener relaciones de coherencia y continuidad entre sexo, género, práctica sexual y deseo. ¿Qué implica que estas nuevas vías pese a ser imperfectas sean necesarias? Creo que los estudiantes del CNBA entienden el género como una construcción histórica (Scott, 1986) y como un hacer (Butler, 1999) y desde allí cuestionan y discuten las categorías porque las reconocen como un hecho social coercitivo (Durkheim, 1895) e intentan reformularlas. ¿Y después qué? ¿Por qué se siguen reproduciendo jerarquías de género? Como aporta Sabsay (2011), la deconstrucción de las categorías no es algo que funcione por decreto. De hecho, “(...) *las categorías son cauces que nos habilitan a vivir, vivimos en las categorías y no basta darlas por malas para deshacernos de ellas*” (Sabsay; 2011, pp.40). Por lo menos, y en principio, estamos ante una mezcla de alivios con nuevos problemas que veremos en los próximos capítulos pero que podríamos resumir en la idea de Eva Illouz (2016) de que la libertad sexual y emocional genera su propia forma de sufrimiento y que el concepto de libertad en la modernidad tiene dificultades:

*“(...) por un lado, la competencia y la existencia de bienes inconmensurables (como la solidaridad) desafían la idea de que la libertad deba ser el fin último de nuestras prácticas; por el otro, el ejercicio de la libertad puede generar (y de hecho, genera) ciertas formas de malestar, como la inseguridad ontológica y la falta de un sentido existencial”* (Illouz, 2016, pp. 86).

Que las formas de sufrimiento propias de la libertad sexual sean plausibles de una corrección política continua entre los estudiantes, implica en el marco de la ESI, pensar estrategias de contención que tengan en cuenta este contexto. En efecto, en términos de Bourdieu (1985), la ciencia social:

*“(...) debe de tomar como objeto las operaciones sociales de nominación y los ritos de institución a través de los cuales esas realidades se cumplen (...) es preciso examinar la parte que corresponde a las palabras en la construcción de las cosas sociales y la contribución que la lucha de las clasificaciones, dimensión de toda lucha*

*de clases, aporta a la constitución de clases, clases de edad, clases sexuales o clases sociales (...)*” (Bourdieu; 1985; pp. 65).

## Orientación sexual

Si bien el mayor porcentaje de las encuestadas se define como heterosexual (47,7%), el 36% de ellas refirieron ser bisexuales. Como se observa en el Cuadro 3 el 44,8% de las mujeres cis son bisexuales; mientras que entre los varones cis representan un 20,1%.

Otros datos que llaman la atención del cuadro pueden ser el 7,5% que eligió otra opción para responder la pregunta y el 4,3% de pansexuales. Para empezar, definiré la pansexualidad según la *Gay and Lesbian Alliance Against Defamation* (GLAAD por sus siglas en inglés) que establece que ser panssexual es sentirse atraído sexual y/o románticamente por todas las identidades de género o por personas sin importar el género. Difiere de la bisexualidad básicamente porque supone más de dos opciones para las categorías de género; es un tipo de orientación sexual independiente de la identidad sexogenérica de las personas.

En efecto, y como vimos en el apartado anterior, hay un porcentaje de estudiantes que no se ubican en ninguna categoría. ¿Qué respondieron aquellos que seleccionaron otra opción? La mayoría refiere ‘no saber’ y a estas respuestas les siguen otras que dicen estar experimentando y/o descubriendo. Asimismo aparecen otras nominaciones como “sin definir”, “heteroflexible”, “hetero bi-curioso”, “polisexual”. Más allá de las respuestas individuales todas comparten el beneficio de la duda, la posibilidad de experimentar y de descubrir. Ni la lógica binaria para los géneros, ni la heteronorma para la orientación sexual: la mayoría de los estudiantes encuestados no son heterosexuales.

**Cuadro 3**  
Orientación sexual de los estudiantes según identidad de género, CNBA 2020.

		Identidad de género					Total		
		Mujer cis	Varón cis	Varón trans	No binarie	Otres			
Orientación sexual	Heterosexual	Recuento	83	95	0	0	1	179	
		% género	37,6%	70,9%	0,0%	0,0%	12,5%	47,7%	
	Gay/lesbiana	Recuento	5	6	0	1	1	13	
		% género	2,3%	4,5%	0,0%	10,0%	12,5%	3,5%	
	Bisexual	Recuento	99	27	1	5	3	135	
		% género	44,8%	20,1%	50,0%	50,0%	37,5%	36,0%	
	Pansexual	Recuento	11	1	0	4	0	16	
		% género	5,0%	,7%	0,0%	40,0%	0,0%	4,3%	
	Asexual	Recuento	3	1	0	0	0	4	
		% género	1,4%	,7%	0,0%	0,0%	0,0%	1,1%	
	Otra	Recuento	20	4	1	0	3	28	
		% género	9,0%	3,0%	50,0%	0,0%	37,5%	7,5%	
	<b>Total</b>		Recuento	221	134	2	10	8	375
			% género	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Base: 375 casos. Fuente: encuesta de elaboración propia a Estudiantes del Colegio Nacional Buenos Aires. Año 2020.

Ahora bien, ¿por qué es pertinente conocer la orientación sexual de los estudiantes para mi investigación? En principio porque estaré observando las relaciones de género que se organizan en torno a las prácticas sexuales de los estudiantes, y estas están condicionadas por las interacciones sexuales que los sujetos establecen según su autopercepción sexogenérica y su orientación sexual. Pero además, porque la diversidad sexual es uno de los ejes temáticos de la ley de educación sexual integral y veremos en los próximos capítulos cómo arrastra además un conjunto de demandas específicas - por ejemplo en torno a los métodos de cuidado del cuerpo en las relaciones sexuales entre personas con vulva.

### 3. Contexto de la iniciación sexual. Del *escrache* a las condiciones actuales del levante.

#### Introducción

Habiendo establecido un perfil de los estudiantes encuestados, el objetivo de este capítulo es analizar el contexto de su iniciación sexual. Para eso, analizaré en primer lugar los diferentes posicionamientos que han tomado respecto de los *escraches*. En segundo lugar, presentaré los resultados acerca de las valoraciones que hacen los estudiantes respecto de la educación sexual recibida. Por último, analizaré algunas condiciones generales del levante teniendo en cuenta las diversas maneras en las que los *escraches* operan sobre las representaciones y percepciones que los estudiantes tienen sobre su sexualidad actualmente. Sobre la base de esas condiciones actuales del levante, en el próximo capítulo, observaremos aspectos específicos de los acuerdos que se establecen en sus prácticas sexo-afectivas.

#### *Escraches*

La experiencia colectiva de los *escraches* forma parte del contexto en el que se desarrollan los vínculos sexo-afectivos de estos estudiantes en la actualidad. El 70,4% de los encuestados creen que la proliferación de *escraches* modificó las formas de vinculación sexo-afectiva de los estudiantes. Los datos se alinean entonces con el planteo de mi hipótesis inicial. Ahora bien, ¿qué quiere decir que se modificaron los vínculos sexo-afectivos? ¿Cómo operaron los *escraches* en esa transformación? ¿Por qué los *escraches* continúan siendo parte del contexto del levante pese a haberse frenado esta práctica en el último tiempo?

Para empezar, presentaré algunos datos en torno a los *escraches* con el objetivo de evidenciar la importancia que tuvo este fenómeno en las relaciones sociales de los estudiantes. Como muestra el Cuadro 8 el 54,2% de los encuestados de entre 16 y 19 años tienen algún amigo *escrachado* -frente al 24,5% de respuestas afirmativas en el otro grupo de edad. Asimismo, el 7,2% del total de los encuestados refirió haber *escrachado* a algún compañero. De ese porcentaje, el 88,9% corresponde a mujeres cis. Por otro lado, los *escraches* según esta encuesta fueron realizados mayormente por estudiantes bisexuales (44,4%) y heterosexuales (33,3%).

**Cuadro 8**

Porcentaje de quienes tienen algún amigo *escrachado* según grupos de edad, CNBA 2020

			Grupos de edad		Total
			De 13 a 15 años	De 16 a 19 años	
Amigo escrachado	Sí	Casos	25	148	173
		%	24,5%	54,2%	46,1%
	No	Casos	77	125	273
		%	75,5%	45,8%	53,9%
Total		Casos	102	273	375
		%	100,0%	100,0%	100,0%

Base: 375 casos. Fuente: encuesta de elaboración propia a Estudiantes del Colegio Nacional Buenos Aires. Año 2020.

Pregunta de formulario: "¿Escracharon a algún amigo tuyo?"

Por otro lado, el 69,6% de las encuestadas de entre 16 y 19 años considera que los cambios que propiciaron los *escraches* fueron positivos en términos generales. Incluso los varones cis, que fueron los principales damnificados, refirieron en un 71% que estos cambios fueron positivos mientras que las mujeres cis respondieron afirmativamente en un 85,5%. Ahora bien, ¿qué quiere decir que fueron cambios positivos? Muchas de las encuestadas aclararon que no podían concluir que los cambios hayan sido positivos o negativos, y que por el contrario, habían elaborado una reflexión más compleja sobre los *escraches*. Alcancé a recopilar casi noventa testimonios de los cuales, tras un trabajo de operacionalización, se desprenden dos tipos de posicionamientos que desarrollaré en los siguientes apartados: la defensa intersubjetiva del *escrache* y la crítica a la herramienta y al fenómeno de *escraches* masivos.

No obstante, y más allá de estos posicionamientos tan profundos, la mayoría de los testimonios admiten que hubo una responsabilidad pedagógica por parte del colegio que no fue cubierta. Muchas encuestadas refirieron que el colegio no supo o no quiso gestionar este conflicto y afirman que, actualmente, no se sienten contenidas ni creen que existan espacios seguros en el colegio para discutir estos temas.

*"(...) Creo que fue una herramienta desesperada ante el atropello y el abandono, y siempre voy a celebrar que las mujeres no se sientan solas, pero mejor hubiera sido que los tutores nos hubieran acompañado, que la ESI hubiese tenido un lugar importante, el que merece, que los varones entendieran de verdad qué es el consentimiento y por qué es importante el consenso mutuo y entusiasta y que nosotras hubiéramos aprendido a saber decir que no, a saber valorar y querer*

*nuestros cuerpos, porque al fin y al cabo construir relaciones sanas también se aprende”* (Testimonio de una estudiante del CNBA; fuente: encuesta de elaboración propia 2020)

### Defensa intersubjetiva de los *escraches*

Los testimonios contienen diferentes argumentos tanto para la defensa como para la crítica de los *escraches*. En el caso de quienes los defienden, en primer lugar, existe un conjunto de testimonios que consideran al *escrache* como una herramienta efectiva en un contexto en el que no existían otros espacios para discutir estos temas y en donde las voces de las mujeres y disidencias no eran tenidas en cuenta.

*“En cierto punto fue necesaria esa etapa dura de escraches, porque **sirvió como punto de quiebre**. Siento que tuvo tanto consecuencias positivas como negativas (dependiendo el caso), pero que sin dudas **dejó un terreno sobre el que se puede construir** (que de hecho siento que, al menos en el Buenos Aires, es lo que venimos haciendo hace un tiempito)”* (Testimonio de una estudiante del CNBA; fuente: encuesta de elaboración propia 2020).

*“No apoyo el escrache, pero **entiendo por qué surgió y cómo estaba la situación previamente**. Creo que ahora muchas tienen más presente el tema del consentimiento y del cuidado de la otra persona”* (Testimonio de una estudiante del CNBA; fuente: encuesta de elaboración propia 2020).

Algunas encuestadas consideran que los *escraches* fueron necesarios porque son parte constitutiva de una concepción dialéctica que puede sintetizarse en la triada práctica-teoría-práctica retomada de Jara (s/f) por Fabbri (2016). Según el autor, *“los vínculos establecidos entre colectivos de varones y feminismos emergen desde la praxis, para ser problematizados, teorizados y conceptualizados con el objetivo de volver sobre la misma, para transformarla”* (Fabbri, 2016, pp. 358). Los *escraches* forman parte de la etapa de problematización; mientras que la conceptualización y construcción que dicen estar haciendo desde los escombros, forman parte de la transformación de la realidad.

En segundo lugar, observé una valoración positiva en lo que refiere a hacer público lo íntimo tanto como un paso necesario para la sanación subjetiva tras un evento presuntamente traumático como también como un paso obligado de militancia política.

*“(…) nos limitó muchísimo a todes, sobre todo a nosotres les más chiques que iniciamos nuestra vida sexual con este miedo al escrache/**tener que escrachar**”* (Testimonio de una estudiante del CNBA; fuente: encuesta de elaboración propia 2020).

*“Siento que de un lado hay cierta revictimización del lado de les abusades porque sienten que se cierran las otras vías y **la única que queda es que sea algo público como un escrache**”* (Testimonio de una estudiante del CNBA; fuente: encuesta de elaboración propia 2020).

*“(…) asumimos perder o **sacrificar incluso nuestra privacidad** en algunas cosas pero sabiendo que lo hacíamos por algo mayor a nosotras y que el escrache era la única puerta que se nos abría para hablar”* (Testimonio de una estudiante del CNBA; fuente: encuesta de elaboración propia 2020)

*“Tengo amigas que tuvieron que **recurrir angustiosamente a la difusión de sus testimonios**, es una situación muy fea para ellas pero todxs coincidimos en que la visualización ayudó muchísimo a que muchas pibas se den cuenta de cuando están frente una situación de abuso y a sentirse contenidas”* (Testimonio de una estudiante del CNBA; fuente: encuesta de elaboración propia 2020)

Como se desprende de los testimonios, y según lo analizado por Di Napoli y Palumbo (2019), el *escrache* expresa cierta superación del desgarramiento subjetivo y *“(…) es el resultado de un proceso reflexivo cuya verbalización del sufrimiento y el dolor contribuye a sacarse de encima el miedo, la vergüenza o la culpa”* (pp. 32). Por otro lado, las expresiones tales como *“tener que escrachar”* o *“sacrificar la privacidad”* infieren en alguna medida que el *escrache* formó parte de un deber de militancia política:

*“(…) el escrache aparece como modo de lucha y empatía solidaria entre las estudiantes mujeres. Se denuncia para que las otras mujeres sepan que no están solas, que no solo a ellas les ha pasado y que adquieran confianza para hacerlo público si les sucedió. También para visibilizar aún más la voz y el reclamo de las mujeres que día a día padecen violencia de género”* (Di Napoli y Palumbo, 2019, pp. 35)

A su vez, algunas encuestades admiten y valoran positivamente el hecho de que hacer público lo íntimo develó un conjunto de desigualdades en la distribución de poder entre los géneros que antes eran ininteligibles para muchas de las encuestades. Por ejemplo en el siguiente relato de un varón cis heterosexual:

*“Por el contrario me parece muy saludable compartir historias anónimas de abusos o situaciones cotidianas incómodas. Siento que me han ayudado a considerar más y evitar incomodar a compañeras y a entender mejor cómo es crecer siendo mujer comparando con crecer siendo varón”* (Testimonio de una estudiante del CNBA; fuente: encuesta de elaboración propia 2020)

Se observó también en los discursos de defensa del *escrache* una naturalización de las mujeres como potenciales víctimas y de los varones como potenciales victimarios. En términos de Marta Lamas (2018), el victimismo es la actitud que consiste en definirse prioritariamente como víctima. Asimismo, la autora analiza las consecuencias negativas de la proliferación masiva de denuncias. Una de ellas es por ejemplo el pánico sexual: miedos irracionales sobre ciertas expresiones y prácticas sexuales.

*“El discurso feminista radical, que propala que en todas partes, todo el tiempo, hay violencia sexual, perfila a todos los hombres como sospechosos. (...) Así, por un lado tenemos a la Mujer, víctima impotente y oprimida; y al Hombre, victimario, violento y dominador. Esencialismo puro. Mujerismo puro. Victimismo puro”* (Lamas, 2018, pp. 29)

Como muestra el siguiente testimonio, que su rol de víctima sea prioritario por sobre otros roles es injusto para las mujeres cis y para las demás identidades. Por un lado, porque podría desacreditar o desincentivar su capacidad de agencia y en este sentido, también va en contra de la lucha por la emancipación frente a la discriminación y la violencia de género. Por otro lado, es injusto que los varones cis estén siempre bajo sospecha, porque ellos tienen el mismo derecho a la ESI que sus compañeras/es. Y en ambos casos, llevar adelante estos roles performativamente dificulta el disfrute en relación al placer sexual y al afecto.

*“(...) Se nos coloca en el lugar de “víctimas”, del cual es difícil salir. Este discurso nos dice que si un varón nos incomodó entonces somos “víctimas” y por lo tanto tendremos que atravesar un proceso, que por cierto es muy doloroso, para corrernos de ese lugar. Y nos sugiere que la mejor forma de hacer ese proceso, y en la mayoría de los casos, el primer paso, es el escrache al ‘victimario’”* (Testimonio de una estudiante del CNBA; fuente: encuesta de elaboración propia 2020)



## Crítica a la herramienta y al fenómeno masivo de *escraches*

La crítica a los *escraches* también fue abordada desde diversas líneas de análisis. En primer lugar, muchos de los testimonios refieren al carácter estigmatizador del *escrache* que margina a los estudiantes.

*“(…) a veces la línea del *escrache* se volvía borrosa y parecía que todo era lo mismo y cualquier **pibe con una conducta paja era irrecuperable** y un hijo de yuta”* (Testimonio de una estudiante del CNBA; fuente: encuesta de elaboración propia 2020).

*“Porque al saber que una persona fue *escrachada*, no te vas a querer relacionar con ella. Esto me parece un cambio positivo porque sirve para concientizar a las personas y también como una “condena social” al *escrachado*”* (Testimonio de una estudiante del CNBA; fuente: encuesta de elaboración propia 2020).

Estos dos testimonios muestran ambas caras del estigma: están quienes problematizan la idea de que haya “irrecuperables” -*outsiders* (Becker, 1963)- y quienes ven al estigma como un alerta para potenciales víctimas y como una herramienta de concientización y justicia inmediata. Esta última perspectiva se inscribe dentro de la conocida “cultura de la cancelación”, esto es, el ejercicio de una moral preventiva propio de nuestras culturas punitivas: *“(…) se basa en la estigmatización del conflicto y en la simplificación de la violencia como expresiones unívocas incapaces de ser interpeladas, o complejizadas desde su raíz histórica, mientras que promueven figuras estables o sustancializantes de víctimas-victimarios, de buenas y malas personas”* (Cuello y Disalvo, 2020).

La marginación de los estudiantes aparece con el señalamiento -el *escrache*- y su posterior etiquetamiento cuando por una infracción son considerados incapaces de vivir según las normas acordadas por el grupo. El estigma se extiende a su vez hacia el entorno social del *escrachado*. Como vemos en los siguientes testimonios, quienes deciden no marginar a sus compañeros/parejas también sufren consecuencias:

*“No sabía qué responder porque siento que hubo cambios positivos como que los varones están más atentos a lo que queremos y cambios negativos como que algunas chicas tienen miedo de salir con un varón *escrachado* (aunque haya cambiado y haya sido hace mucho) **para que no las tilden de ‘feministas de cartón’**”* (Testimonio de una estudiante del CNBA; fuente: encuesta de elaboración propia 2020).

*“No me parece correcto que alguien se vea obligado a cambiarse de turno, a caminar cabizbajo por los pasillos como un condenado o a dejar de hablar con sus amistades (tanto hombres como mujeres, **asustados de cómo puede afectar sus otros vínculos ser vistos con "el escrachado" o "la escrachada"**) por no haber sabido interpretar las ligeras insinuaciones de su pareja, incluso cuando, después de sucedida la situación, reconoció su error y se disculpó, asumiendo la culpa”* (Testimonio de una estudiante del CNBA; fuente: encuesta de elaboración propia 2020).

Otros argumentos refieren a la pedagogía del miedo instaurada a partir de los *escraches* y afirman que no se ha discutido en profundidad la desigual distribución de poder entre los géneros. Parten del planteo de que el miedo al *escrache* -y a la marginación que este implicó- hizo que los varones estuvieran más atentos con las mujeres pero no logró que estos identificaran -y mucho menos problematizaran- sus privilegios.

*“Si bien los cambios fueron positivos, no se sabe hasta qué punto fueron profundos. No es lo mismo un varón dándose cuenta que tiene una actitud violenta/machista y que intenta cambiarla a un varón que **cambia su forma de actuar por miedo a que lo escrachen**”* (Testimonio de una estudiante del CNBA; fuente: encuesta de elaboración propia 2020).

*“El *escrache* no funcionó para hacer cambiar el sentido común general y de raíz, sirvió para infundir miedo con la premisa de que mediante ese miedo se pueden controlar las acciones. No construimos una pedagogía del respeto, **sólo fomentamos la ya existente pedagogía del miedo**”* (Testimonio de una estudiante del CNBA; fuente: encuesta de elaboración propia 2020).

*“(…) me costó más pensar en entrar en una relación o tratar de levantarme a una chica pensando que si hacía algo mal me iban a escrachar y listo. **Tenía miedo de estar en algo con una chica**”* (Testimonio de una estudiante del CNBA; fuente: encuesta de elaboración propia 2020).

El problema radica en que la deconstrucción en sí misma implica un cambio de perspectiva con respecto a determinadas prácticas, que comienzan a ser percibidas como errores, tipos de violencias o conductas no aceptables, y que para transformarlas no basta con decretarlas ‘malas conductas’. Al contrario, esta etapa forma parte de una metodología dialéctica en la que es necesario recuperar experiencias desde la praxis para poder generar cambios a futuro (Fabbri, 2016). El derecho penal moderno, por ejemplo, es un derecho penal de acto y no de

autor; la punibilidad se vincula a una acción concreta descrita típicamente (o a lo sumo a varias acciones de ese tipo) y la sanción representa sólo la respuesta al hecho individual, y no a toda la conducción de la vida del autor o a los peligros que en el futuro se esperan del mismo (Roxin, s/f). En otras palabras, una cosa es problematizar la violencia de género y otra cosa es que les estudiantes pierdan el derecho a cometer errores, a problematizarlos, a pedir disculpas y a reflexionar/cambiar. Los *escraches* generaron una suerte de estado de anomia (Merton, 1962), esto es, un estado de desorganización social y de aislamiento del individuo como consecuencia de la falta o la incongruencia de las normas sociales (feministas). Pero además, el miedo genera que perdamos de vista la secuencia completa que termina generando un comportamiento desviado (Becker, 1963); esto es, lo que precede a las variables que predisponen a una persona a dar determinado paso desviado, es una etapa en la que se consolidó un estado de las cosas que hace posible dar ese paso (como puede ser en este caso la cultura machista). Para poder cambiar las prácticas desviadas, violentas y machistas hay que atravesar la incomodidad de considerar la posibilidad de que esos daños hayan sido cometidos por gente que no tenía intención de causarlos; porque así podemos empezar a buscar una explicación más justa y, por lo tanto, más constructiva, de por qué un adolescente tiene una conducta violenta contra una/e compañera/e. En otras palabras, intentar trazar otras formas de relación con los conflictos:

*“(…) el punitivismo no puede seguir pensándose en un orden meramente formal o institucional, sino que tenemos que ver su funcionalidad, es decir su éxito como un sistema cultural, un tipo de deseo de vigilancia, control y sanción sobre la diferencia que se expresa e internaliza en los sujetos, clausurando la capacidad de imaginar otras formas de relación con los conflictos”* (Cuello y Disalvo, 2020)

Por último, y pese al fuerte activismo político y el alto nivel académico de les estudiantes del CNBA, les encuestades que critican el *escrache* observan el desdibujamiento de algunos conceptos que dejaron de estar claros para muchos estudiantes, por ejemplo: qué es violencia de género, qué es un abuso sexual, qué es un acoso sexual. Según Lamas (2018) *“depositar en la subjetividad de las personas lo que constituye el acoso sexual es improcedente”* (pp. 33); de modo que es pertinente reforzar esas definiciones. No se trata de desincentivar la problematización o de que las mujeres y otras identidades deban atenerse a un manual antes de manifestarse incómodas o violentadas, sino de evitar la segregación social.

*“Creo que se creó una forma de relacionarse en la que se mezcla el estar aprendiendo cómo relacionarse de manera sexo-afectiva (porque es un área nueva para adolescentes) y la violencia de género. **Toda acción contra una chica se considera violencia ahora** y pocas situaciones se ven con los matices variados que requieren, dejando poco lugar para el aprendizaje porque muchas veces a las mujeres cis no se les adjudica responsabilidad alguna y los varones se sienten alienados y no se acercan a los espacios dónde podrían aprender respeto y responsabilidad”* (Testimonio de una estudiante del CNBA; fuente: encuesta de elaboración propia 2020)

*“El escrache pierde su fuerza día a día debido a que lo usan para cuestiones ajenas al acoso/abuso y termina pareciendo un punteo de qué no le gustó de una relación que simplemente no era para esas personas. Incluso a veces se deforman o incluyen situaciones sexuales que no presentaron inconveniente alguno pero es como si la presencia de algo sexual le diera "el toque" (dicho muy vulgarmente)”* (Testimonio de una estudiante del CNBA; fuente: encuesta de elaboración propia 2020)

*“(…) Y entre el resto de varones, se crea un ambiente de miedo, en el cual **no está definido qué es el abuso**, ya que este discurso punitivista plantea que siempre que la víctima se haya sentido incómoda y así lo considere, la situación podrá ser calificada como abuso y cuestionarlo sería 'poco sororo' y/o 'encubrimiento’”* (Testimonio de una estudiante del CNBA; fuente: encuesta de elaboración propia 2020)

*“Creo que se metieron muchas cosas en una misma bolsa y sigue habiendo falta de educación. **No hay límites claros**”* (Testimonio de una estudiante del CNBA; fuente: encuesta de elaboración propia 2020)

Ojalá pudiéramos resolver las tensiones que se generan a partir de las diferentes perspectivas con una definición de qué es violencia de género. Pero más allá de las definiciones que el colegio pueda brindarles desde la ESI, y que mismo ellos puedan proveerse desde la normativa argentina o desde los movimientos sociales, las relaciones de poder entre los géneros y algunas formas de violencia simbólica o de violencia psicológica son difíciles de identificar. A veces incluso necesitan reinterpretaciones a lo largo del tiempo. Esas nuevas interpretaciones son valiosas, porque auspician de base sobre la cual volvemos a teorizar y a conceptualizar, es decir, a transformar la realidad. Desde mi punto de vista, el conflicto aparece cuando a partir de esas reinterpretaciones decidimos eliminar del grupo a quienes se encuentren más alejados de esas nuevas concepciones, en vez de incluirlos en el proceso

dialéctico. Una pregunta posible es: ¿cómo puede la ESI regular el proceso dialéctico de la tríada praxis-teoría-praxis (Fabbri, 2016)? Que una política pública regule ese proceso implica primero, reconocer el inevitable surgimiento de nuevas problematizaciones y conflictos a lo largo del tiempo; y segundo, entender que es obligación del colegio habilitar esas contradicciones y esas incomodidades conteniendo y evitando la generación de *outsiders*.

*“(...) es la primera vez que observo una comunidad que atraviesa un proceso de reflexividad (y deconstrucción) como lo hizo buena parte del estudiantado de estas escuelas. Los costos fueron altos, sí, pero allí radica la responsabilidad y el desafío de los adultos. Estar a la altura del proceso exige escuchar a las pibas y a los pibes, correrse de la propia experiencia, reconocer una transformación de modos de vivir y niveles de autonomía que nada tienen que ver con nuestra adolescencia. Se trata de acompañar, contener y facilitar la creación de respuestas colectivas. Sin olvidar que hay protocolos para seguir, equipos para formar, educación sexual para implementar y derechos para respetar”* (Faur, 2019)

### Educación sexual integral<sup>14</sup>

La educación sexual -por acción u omisión- forma parte del contexto en el que se producen las primeras experiencias sexuales con otros; sobre todo si la analizamos teniendo en cuenta la percepción de quiénes la reciben (o no), esto es, tomando como unidad de análisis a los mismos estudiantes. ¿Reciben educación sexual integral en el colegio? ¿En qué ámbitos aprenden más sobre sexualidad? Como mencioné anteriormente, los encuestados coinciden en que hubo una responsabilidad pedagógica que no fue cubierta durante el proceso de *escraches* y que actualmente no creen que existan espacios idóneos en la escuela para tratar estos temas. Sin embargo, como muestra el Cuadro 4, el 63,2% de los estudiantes encuestados refirió haber tenido educación sexual integral en el colegio. Existen algunas diferencias según grupos de edad: los encuestados más jóvenes contestaron afirmativamente en un 78,4%, mientras que los más grandes lo hicieron en un 57,5%. ¿A qué se debe esta diferencia?

---

<sup>14</sup> Muchos de los datos que presentaré a continuación serán analizados según género y grupos de edad. Como mencioné en capítulos anteriores establecí dos grupos de edad: de 13 a 15 años y de 16 a 19 años. Existe una sobrerrepresentación del grupo de entre 16 y 19 años (72,8%) y también de mujeres cis (58,9%)

Siendo esta una encuesta no probabilística este dato nos permite únicamente generar nuevas preguntas: ¿estas diferencias podrían deberse a que quienes se vieron motivados a contestar la encuesta en el primer grupo son alumnos particularmente interesados por el tema? ¿O a que realmente hay una demanda más aguda en torno a la ESI en los más grandes? ¿Será que al tener sus primeras experiencias sexuales con otros demandan más ESI? ¿O será que el fenómeno de *escraches* hizo que la institución mejorara la calidad y frecuencia de ESI en las nuevas generaciones de estudiantes?

**Cuadro 4**  
**Educación Sexual Integral por grupos de edad, CNBA 2020.**

			Grupos de edad		Total
			De 13 a 15 años	De 16 a 19 años	
ESI	Sí	Recuento	80	157	237
		%	78,4%	57,5%	63,2%
ESI	No	Recuento	22	116	138
		%	21,6%	42,5%	36,8%
Total		Recuento	102	273	375
		%	100,0%	100,0%	100,0%

Pregunta de formulario: "¿Tuviste educación sexual integral en el colegio?"

Base: 375 casos. Fuente: encuesta de elaboración propia a Estudiantes del Colegio Nacional Buenos Aires. Año 2020.

A continuación, los encuestados debieron indicar de quién/es o en qué ámbitos consideraban que habían aprendido más sobre sexualidad (prevención de ITS, consentimiento, chamuyo/levante, diversidad, etc.). A cada opción -por el colegio, por tu familia, por tus amigos, por internet, por el feminismo- debían asignarle un nivel de importancia -nada, poco, mucho o todo. En términos generales, y pese haber respondido que recibieron ESI, un 68% de los estudiantes respondió haber aprendido poco sobre sexualidad en el colegio -mientras que un 12,3% dijo no haber aprendido nada. En efecto, como veremos en el resto de las columnas del Cuadro 5, el colegio es el espacio en el que menos aprendieron sobre sexualidad según los encuestados.

**Cuadro 5**  
Varolación de sus aprendizajes sobre sexualidad en los diferentes ámbitos, CNBA 2020

	<b>Colegio</b>	<b>Familia</b>	<b>Amigues</b>	<b>Internet</b>	<b>Feminismo</b>
<b>Todo</b>	5 1,30%	24 6,40%	38 10,10%	69 18,40%	86 22,90%
<b>Mucho</b>	69 18,40%	124 33,10%	214 57,10%	179 47,70%	200 53,30%
<b>Poco</b>	255 68%	158 42,10%	93 24,80%	87 23,20%	66 17,60%
<b>Nada</b>	46 12,30%	69 18,40%	30 8%	40 10,70%	23 6,10%
<b>Total</b>	375 100%	375 100%	375 100%	375 100%	375 100%

Pregunta de formulario: "De acuerdo con estas opciones ¿cuánto considerás que aprendiste sobre sexualidad (prevención de ITS, consentimiento, chamuyo/levante, diversidad, etc) en cada caso?"

Base: 375 casos. Fuente: encuesta de elaboración propia a Estudiantes del Colegio Nacional Buenos Aires. Año 2020.

Como muestran los datos de la columna de 'familia' del Cuadro 5, les encuestades aprendieron un poco más sobre sexualidad con sus familias que en el colegio. Aunque un mayor porcentaje (57,1%) respondió haber aprendido 'mucho' sobre sexualidad con sus amigos -y un 10,1% refirió haberlo aprendido 'todo'. Se observa coherencia en sus respuestas ya que, a su vez, el 74,4% de les encuestades indicó que charlan con sus amigos sobre sus primeras experiencias sexuales. Esto es, pareciera existir un ejercicio de construcción social en torno a sus conocimientos sobre la sexualidad.

Según identidad de género, se observa que las mujeres cis que respondieron la encuesta conversan con sus amigos sobre estas cuestiones del levante y de su sexualidad más que los varones cis. Por ejemplo, el 43% de las mujeres cis constestó que le pide consejos a sus amigos para encarar a la persona que les gusta mientras que en el caso de los varones contestaron afirmativamente el 21,6%. Además, las mujeres cis se sienten más capacitadas que los varones cis para dar consejos en torno al chamuyo/levante: el 50,7% de los varones cis refirieron no sentirse capacitados para dar consejos mientras que en el caso de las mujeres cis respondieron negativamente el 24,8%.

Retomando el análisis del Cuadro 5, encontramos que los mayores porcentajes de 'mucho' y 'todo' se encuentran en las columnas de 'internet' y 'feminismo'. ¿Qué vemos acá? Evidentemente la herramienta de internet para obtener información sobre sexualidad está medianamente extendida -un 18,4% respondió haber aprendido 'todo' y un 47,7% ha aprendido mucho con esta herramienta. Esto se corresponde con los datos de Knack (2013)

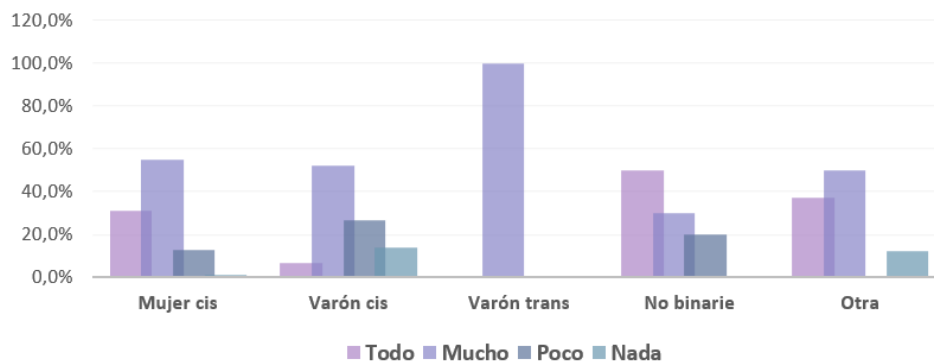
que establecen que la mayoría de los adolescentes y jóvenes son *internautas*. Haber sido socializadas en tiempos de la Web 2.0 genera cierto grado de autonomía y de autosuministro de conocimiento/información sobre la sexualidad; aunque también auspicia de alerta en función de la ESI por dos cuestiones: la información que circula en internet es diversa y no específicamente confiable -sobre todo en lo que refiere al cuidado del cuerpo, prevención de embarazos no deseados y de transmisión de ITS- y por otro lado, les chiques aprenden mucho más en internet que en el colegio. En primer lugar, es necesario destacar que las características principales del paradigma 2.0 de internet son su carácter colaborativo, horizontal, interactivo y en red (Urresti, Linne & Basile; 2015). Por lo tanto, el acceso a la información se encuentra en mayor medida democratizado a la vez que quienes producen esa información son -cada vez en mayor medida- usuarios no especializados que participan e interactúan dentro de internet -y específicamente dentro del paradigma 2.0 de internet- que, según los autores, puede ser denominado como un “ágora público” ya que se ha convertido en una arena social y político-mediática donde se pueden discutir las más diversas cuestiones (Urresti, Linne & Basile; 2015). En segundo lugar, es pertinente destacar que no es estrictamente negativo que les estudiantes busquen información sobre sexualidad en internet más que en el colegio. En todo caso, la pregunta que se desprende de este dato es por qué esto es así. ¿Será porque el colegio no trabaja ciertos temas de interés para les chiques? ¿O simplemente no tienen interés en buscar algunas respuestas sobre sexualidad en sus docentes? ¿Será por pudor o por una preferencia de buscar esas respuestas de forma autónoma? ¿O será que internet los bombardea con información e imágenes sobre estos temas mucho más que el colegio? ¿Podría deberse simplemente a que pasan más tiempo en internet que en el colegio?

Finalmente, podemos observar cómo un gran porcentaje de estudiantes respondió haber aprendido ‘mucho’ (53,3%) o incluso ‘todo’ (22,9%) por el ‘feminismo’. Por supuesto que estos datos no son excluyentes, les estudiantes podían seleccionar la misma respuesta valorativa para todas las categorías. Pero es innegable que hubiese sido imposible de imaginar ese porcentaje de respuestas en torno al feminismo cinco años atrás. De hecho, esta columna tiene el mayor porcentaje de respuestas que aluden a haber aprendido ‘todo’ y el menor porcentaje de respuestas que refieren a no haber aprendido ‘nada’ en comparación con el resto de las categorías. Asimismo, es la única categoría que muestra diferencias sustanciales según género. Como se observa en el Gráfico 5, más de la mitad de las mujeres cis y de los varones cis respondieron haber aprendido ‘mucho’ sobre sexualidad por el feminismo. Además, un 31,2% de las mujeres cis contestó haber aprendido ‘todo’ y sólo un



1,4% dice no haber aprendido nada. La otra mitad de los varones cis es más heterogénea a este respecto: un 26,9% respondió haber aprendido ‘poco’ mientras que un 14,2% contestó no haber aprendido ‘nada’. El resto de las identidades contestaron mayormente entre ‘mucho’ y ‘todo’ aunque es más difícil comparar porque son menos casos -por ejemplo los dos casos de varones trans respondieron haber aprendido mucho (100%).

**Gráfico 5**  
Valoración de sus aprendizajes sobre sexualidad con el 'feminismo' según género autopercebido, CNBA 2020



Base: 375 casos. Fuente: encuesta de elaboración propia a Estudiantes del Colegio Nacional Buenos Aires. Año 2020.

Entonces, como desarrollé en el apartado anterior, si bien existen críticas profundas a la herramienta del *escrache* e incluso se observa el desdibujamiento de algunos conceptos a partir del activismo feminista estudiantil del último tiempo, la mayoría de los encuestados consideran haber aprendido mucho sobre sexualidad por el feminismo. Esto no implica una contradicción, sino que da cuenta del proceso dialéctico en el que se encuentran inmersos. A su vez, si bien la mayoría coincidió en que en el momento de los *escraches* hubo una responsabilidad académica que no fue cubierta y que actualmente no existen espacios idóneos en el colegio para tratar estos temas, aunque refieren haber aprendido poco y nada, la mayoría indicó haber recibido educación sexual integral en el colegio: ¿a qué instancias de ESI se refieren entonces? ¿Cuáles son las instancias/medidas que faltan?

### Condiciones generales del levante: relaciones de género, redes sociales y consumos.

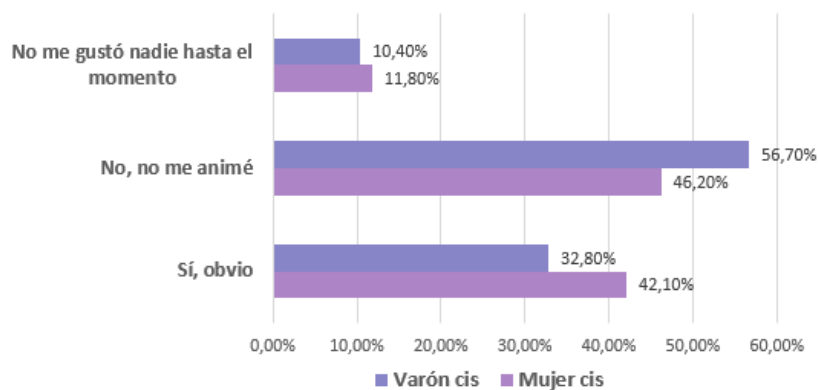
Teniendo en cuenta las diversas maneras en las que los *escraches* operan sobre las representaciones y percepciones que los estudiantes tienen sobre su sexualidad, los ámbitos en los que consideran que han aprendido más sobre sexualidad y antes de adentrarnos en los

tipos de acuerdos que establecen en sus prácticas sexo-afectivas en la actualidad (Capítulo 4), describiré en este apartado algunos de los aspectos que configuran y/o condicionan el contexto actual del levante y que considero pertinentes para analizar lo que sigue (Capítulo 4). Estos son: quiénes suelen iniciar los acercamientos en las relaciones heterosexuales, qué importancia tienen las redes sociales, y cuáles son sus percepciones acerca del consumo de alcohol y otras sustancias en relación con la sexualidad.

En primer lugar, me propuse indagar acerca de sus roles de género en el levante. O en qué medida estos estudiantes reproducen una organización del amor romántico (Illouz, 2016) en la que los varones asumen de manera performativa (Butler, 2007) el rol activo en los acercamientos sexo-afectivos. Entendiendo, entre otras cosas, que detrás de la reproducción de estas formas podría asumirse la pasividad de las mujeres en la división sexual del deseo (Faur, 2019); lo cual también podría constituir la performatividad del género femenino asumiendo una postura pasiva y de espera frente a la acción masculina (Illouz, 2016; Faur, 2019; Palumbo, Marentes & Boy, 2016).

La mayoría de les encuestades creen que varones y mujeres encaran por igual (49,9%) o que los varones encaran más que las mujeres (44,3%). Sin embargo, como muestra el Gráfico 6, el porcentaje de varones cis que refirieron haber tomado la iniciativa cuando les gustó alguien fue el 32,8% - mientras que un 42,1% de las mujeres cis contestó haber encarado cuando les gustó alguien. Es decir, pese a lo que consideran que pasa en la situación de levante, según su experiencia, pareciera que las mujeres encaran más que los varones.

**Gráfico 6**  
Varones cis y mujeres cis según iniciativa en torno al levante, CNBA 2020.



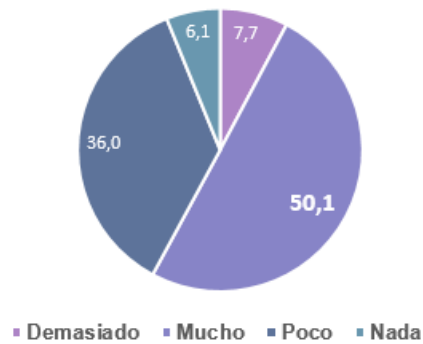
Base: 375 casos. Fuente: encuesta de elaboración propia a Estudiantes del Colegio Nacional Buenos Aires. Año 2020. Pregunta de formulario: "¿Alguna vez tomaste la iniciativa sin que el/la/le otre te diera una señal de que gustaba de vos?"

¿Y si nos fijamos sólo en lo que respondieron los heterosexuales? Un 46,9% de los heterosexuales creen que los varones cis encaran más que las mujeres. Sin embargo, los resultados de la pregunta por la propia iniciativa pareciera indicar que varones (32,6%) y mujeres (32,5%) heterosexuales encaran por igual. Se observa que cuando tomamos sólo a los heterosexuales, las mujeres cis responden encarar en un porcentaje menor al del total de las mujeres cis. En efecto, las mujeres cis no heterosexuales (lesbianas, bisexuales, pansexuales, otras) encaran más (48,2%) que las heterosexuales. Además se observa que aunque prevalezca en casi un 45% la idea de que los varones cis encaran más que las mujeres en las relaciones heterosexuales, la mayoría de ellos (varones cis heterosexuales) refirieron no haberse animado (54,7%).

En segundo lugar, indagué sobre el uso de redes sociales porque estas “(...) *tienen como principal característica permitir la puesta en red y sociabilidad de cada usuario con sus grupos de pertenencia identitaria*” (Urresti, Linne & Basile, 2015; pp. 47). Pero además, porque siendo la conectividad, como forma principal de sociabilidad, una característica central de las culturas juveniles (Van Dijck, 2016), son estas redes a su vez las que diseñan parte del lenguaje que articula los intercambios sexoafectivos (Linne, 2020). En el formulario aclaré que me refería al conjunto de las interacciones virtuales (elección de fotos, reacciones, *likes*, listas de ‘mejores amigos’ en Instagram, chats, memes, etc.) porque entiendo que, por un lado, estas interacciones forman parte de los guiones sexuales que los estudiantes consideran apropiados (como se cita en Gandolfi, 2018). En términos de Gandolfi (2018), los guiones sexuales se traducen en “(...) *señales, diálogos y prácticas apropiadas que se acomodan como un modo de organizar el comportamiento sexual*” (Gandolfi, 2018), y estos a su vez son ritualizados y aprendidos. Y por otro lado, porque estas interacciones forman parte -dentro del campo sexo-afectivo- de una autogestión cotidiana y de elaboración de estrategias o *performance* sobre la identidad que se entrelazan con su sociabilidad virtual y presencial (Linne, 2020). Asimismo, y en términos de Linne (2020), “*en el contexto de la producción del deseo, lo digital ya no sólo es un mediador sino también condición de existencia*” (pp. 21). Como muestra el Gráfico 7 un 50,1% refirió que las redes sociales son muy importantes para el levante, aunque le sigue un 36% que cree que son poco importantes.

**Gráfico 7**

Valoración del uso de redes sociales para el levante, CNBA 2020



Base: 375 casos. Fuente: encuesta de elaboración propia a Estudiantes del Colegio Nacional Buenos Aires. Año 2020.

Pregunta de formulario: "¿Qué tan importantes son las redes sociales (elección de fotos, reacciones, likes, mejores amigos en IG, chats, memes, etc) para el levante?"

¿Qué pasa si observamos estos datos según grupos de edad? Les encuestades de entre 16 y 19 años le dan apenas un poco más de importancia -un 54,2% creen que tienen mucha importancia y un 9,5% demasiada importancia. En cambio, el 49% de los adolescentes de entre 13 y 15 años consideran que tiene poca importancia y un 39,2% creen que tienen mucha importancia. Por su parte, las mujeres cis le dan más importancia a las redes sociales que los varones cis- un 64,3% de las respuestas de mujeres cis se distribuyen entre 'mucho' y 'demasiado'. A diferencia del 49,3% de los varones cis que respondieron entre 'mucho' y 'demasiado'. Resulta más difícil comparar con el resto de las identidades porque son menos casos aunque la mayoría de las respuestas suelen ubicarse entre 'poco' y 'mucho'.

Por otro lado, siguiendo con el análisis del contexto del levante y teniendo en cuenta el contenido de las denuncias públicas (*escraches*) -que condicionan actualmente el contexto del levante de estos estudiantes-, indagué sobre el consumo de alcohol y otras sustancias, dado que muchas de ellas atribuían algunas prácticas abusivas al aprovechamiento del estado de semiinconsciencia en fiestas o juntadas. Como muestra el Cuadro 6 la mayoría de los encuestados de entre 13 y 15 años contestaron que no toman alcohol (73,5%). En cambio, el 38,8% de los estudiantes de entre 16 y 19 años contestaron que consumen alcohol la mayoría de las veces que se junta con sus amigos - y un 15% respondió consumir siempre alcohol cuando se junta con amigos. Estas respuestas no presentan diferencias sustanciales según género.

**Cuadro 6**  
Grupos de edad según consumo de alcohol, CNBA 2020

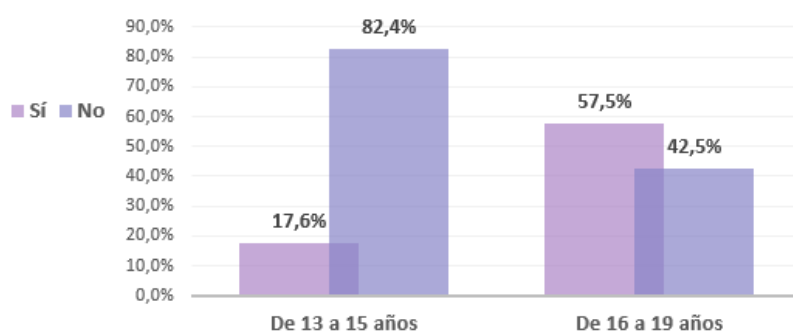
		Grupos de edad		Total	
		De 13 a 15 años	De 16 a 19 años		
Consumo de alcohol	<b>Siempre</b>	Recuento	2	41	43
		%	2,0%	15,0%	11,5%
	<b>Mayormente sí</b>	Recuento	11	106	117
		%	10,8%	38,8%	31,2%
	<b>A veces</b>	Recuento	14	73	87
		%	13,7%	26,7%	23,2%
	<b>No tomo alcohol</b>	Recuento	75	53	128
		%	73,5%	19,4%	34,1%
<b>Total</b>		Recuento	102	273	375
		%	100,0%	100,0%	100,0%

Pregunta de formulario: "¿Tomás alcohol cuando te juntas con tus amigos (fiestas, previas, casas, etc)?"

Base: 375 casos. Fuente: encuesta de elaboración propia a Estudiantes del Colegio Nacional Buenos Aires. Año 2020.

Con respecto al consumo de otras sustancias se observa la misma tendencia: el 82,4% de los más jóvenes no consumen otras sustancias. En cambio, el 57,5% de los encuestados de entre 16 y 19 años sí lo hacen (Gráfico 8). ¿Y qué consumen? Mediante una pregunta de opción múltiple, se observa que el 94,9% de quienes consumen otras sustancias, fuman marihuana. Asimismo, un 50,9% consume drogas sintéticas. Por último, un 38,3% de quienes consumen otras sustancias fuman tabaco. La idea no es hacer un análisis exhaustivo de estos datos sino contar con una idea general en torno a estos consumos (dentro del universo encuestado).

**Gráfico 8**  
Consumo de sustancias según grupos de edad, CNBA 2020



Base: 375 casos. Fuente: encuesta de elaboración propia a Estudiantes del Colegio Nacional Buenos Aires. Año 2020.

Pregunta de formulario: "¿Consumís otro tipo de sustancias (tabaco, marihuana, etc)?"

Como muestra el Cuadro 7, el 46,9% del total de los encuestados cree que 'a veces' el consumo de alcohol y/u otras sustancias hace más fácil el levante. Los encuestados de entre 16 y 19 años creen en un 21,6% que estos consumos son un facilitador para el levante; en

contraposición al 8,8% de encuestados de entre 13 y 15 años que respondieron afirmativamente. La mayoría de los encuestados más jóvenes contestaron negativamente (55,9%) mientras que la mayoría de las respuestas de los más grandes indicaron que ‘a veces’ (51,3%).

**Cuadro 7**

Porcentaje de estudiantes que consideran que el consumo de alcohol y otras sustancias facilita el levante según grupos de edad, CNBA 2020

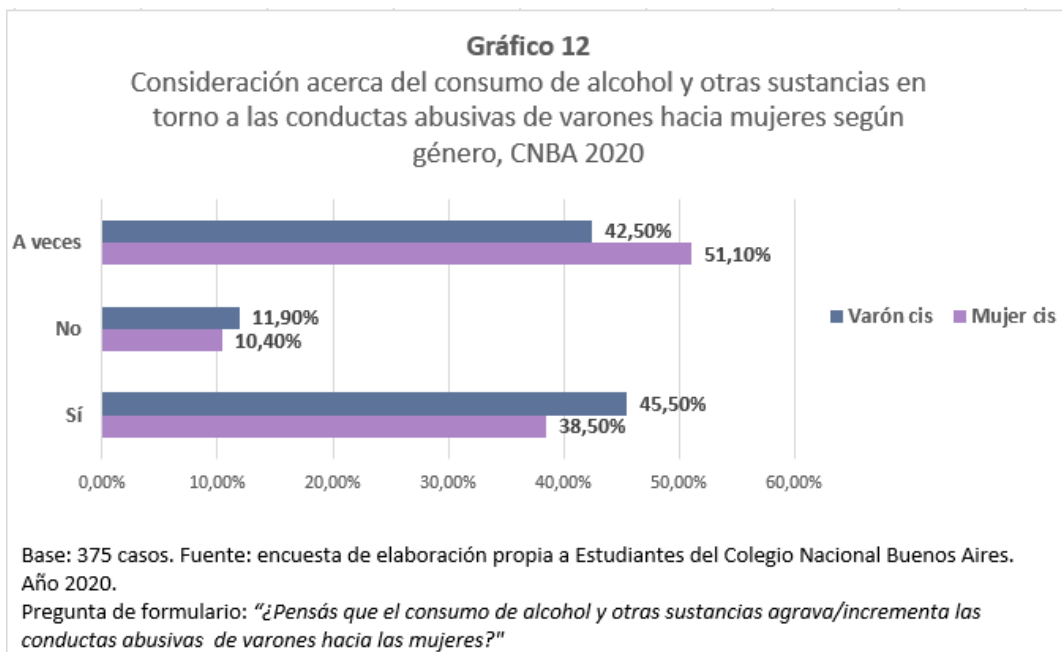
		<i>Grupos de edad</i>		<b>Total</b>
		<b>De 13 a 15 años</b>	<b>De 16 a 19 años</b>	
<b>Sí</b>	Recuento	9	59	68
	%	8,8%	21,6%	18,1%
<b>A veces</b>	Recuento	36	140	176
	%	35,3%	51,3%	46,9%
<b>No</b>	Recuento	57	74	131
	%	55,9%	27,1%	34,9%
<b>Total</b>	Recuento	102	273	375
	%	100%	100%	100%

Base: 375 casos. Fuente: encuesta de elaboración propia a Estudiantes del Colegio Nacional Buenos Aires. Año 2020.

Pregunta de formulario: “¿Creés que el consumo de alcohol y/u otras sustancias hace más fácil el levante?”

Según género encontré sutiles diferencias entre varones cis y mujeres cis: el 43,3% de los varones cis encuestados no creen que el consumo de alcohol y otras sustancias facilite el levante; en cambio, la mayoría de las respuestas de mujeres cis (52%) entienden que a veces estos consumos son un facilitador.

Ahora bien, considerando el contenido de los *escraches*, el 40,5% de los encuestados piensan que el consumo de alcohol y otras sustancias agrava o incrementa las conductas abusivas de los varones hacia las mujeres -mientras que el 48,5% refirió que esto sucede a veces. No hay diferencias sustanciales en sus respuestas según grupos de edad, aunque sí según género -puntualmente entre varones cis y mujeres cis. Como muestra el Gráfico 12, el 45,5% de varones cis piensan que el consumo de alcohol y otras sustancias agrava y/o incrementa las conductas abusivas de los varones hacia las mujeres (superando el porcentaje de mujeres cis que contestó afirmativamente).



Como contrapunto, les pregunté por los efectos del consumo de alcohol y otras sustancias en las mujeres y los resultados fueron interesantes. Les adolescentes tienen muy en claro que la condición para cualquier práctica sexual es el consentimiento; sin embargo no ocurre lo mismo acerca de cómo se establece el consentimiento sexual y proponen algunas premisas que no son plausibles de ser generalizadas para el conjunto de todas las situaciones posibles:

*“El alcohol puede ayudar a que una mujer o un hombre de su consentimiento, aún cuando sobria no quiera”.* (Testimonio de estudiante; fuente: encuesta de elaboración propia a Estudiantes del Colegio Nacional Buenos Aires; año 2020).

*“Si estás bajo efecto de alcohol no cuenta como consentimiento, más allá de defenderse de una situación que no es deseada (lo cual también sucede)”* (Testimonio de estudiante; fuente: encuesta de elaboración propia a Estudiantes del Colegio Nacional Buenos Aires; año 2020).

Para contestar esa pregunta sobre los efectos del consumo de alcohol para las mujeres, les di un conjunto de opciones tales como: las mujeres borrachas asumen comportamientos de acoso, les resulta difícil defenderse frente a situaciones de abuso o acoso sexual, tienen conductas de las que se arrepienten más tarde, el alcohol no incide en sus comportamientos. Lo cierto es que ninguna de estas opciones son generalizables para el conjunto de las situaciones posibles y mucho menos para todas las mujeres. Pero me interesaba observar qué reflexiones podía generar esta pregunta incómoda. Estas premisas planteadas por les

encuestades podrían resultar poco útiles en el plano objetivo de la interacción social porque, como plantea Marta Lamas (2018), muchas responden a creencias mujeristas y victimistas, y por lo tanto, traen consecuencias negativas en el abordaje del problema de la violencia. ¿Qué es estar bajo el efecto del alcohol? ¿Implica siempre estar inconsciente? ¿El consumo de alcohol vicia el consentimiento y por eso no es aceptable relacionarse bajo el efecto de estos consumos? El 53,8% de encuestades de entre 16 y 19 años que afirmaron tomar alcohol la mayoría de las veces que se junta con amigos, ¿no se relación sexo-afectivamente en esos contextos? El proceso dialéctico que están atravesando muchos de los estudiantes y sus consecuentes -y celebrados- nuevos acuerdos también generan un poco de confusión y un estado de alerta permanente que podrían a su vez inhabilitar el disfrute y la búsqueda de experiencias e interferir entonces en la obtención de la libertad anhelada por los estudiantes.



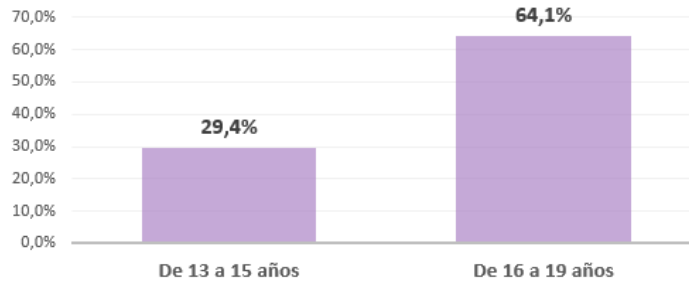
#### **4. Construcción de acuerdos en la práctica sexual. La sexualidad después del *escrache*.**

Como observamos en el capítulo anterior, existen dos posicionamientos muy profundos en torno a los *escraches*: la defensa intersubjetiva y la crítica de los mismos. A la vez, la mayoría coincide en que el colegio no ha cumplido con su responsabilidad pedagógica. Por su parte, si bien mayormente refirieron haber recibido ESI, es el feminismo la categoría en la que les encuestades indicaron haber aprendido más sobre sexualidad. Además, les encuestades de entre 16 y 19 años refirieron en su mayoría consumir alcohol (por lo menos a veces) cuando se juntan con amigos (80,5%); a la vez que creen en un 72,9% que como mínimo a veces el alcohol es un facilitador para el levante. La mayoría considera el consumo de alcohol y otras sustancias un factor determinante en las conductas abusivas de varones hacia mujeres. Sobre la base de estas observaciones, el objetivo de este capítulo es describir aspectos específicos de los acuerdos que se establecen en sus prácticas sexo-afectivas actualmente: la sexualidad después del *escrache*.

##### **Percepciones sobre las primeras prácticas sexuales**

El 54,7% de les encuestades tuvo algún tipo de experiencia sexual con alguien. En el formulario definí ‘experiencia sexual’ como cualquier experiencia erótica, que incluya o no penetración u otras prácticas. La idea es comprender el amplio abanico de experiencias y prácticas sexuales en las que se ponen en juego el deseo y los acuerdos intersubjetivos (por ejemplo el consentimiento). Cualquier encuestade que considerara haber tenido alguna experiencia sexual con un otre, más allá de las especificidades de esa experiencia, quedaría así incluíde en este porcentaje. Como muestra el Gráfico 13, se observan diferencias según grupos de edad: el 64,1% de les encuestades de entre 16 y 19 años contestaron haber tenido algún tipo de experiencia sexual con alguien, mientras que en el caso de les encuestades de entre 13 y 15 años respondieron afirmativamente el 29,4%.

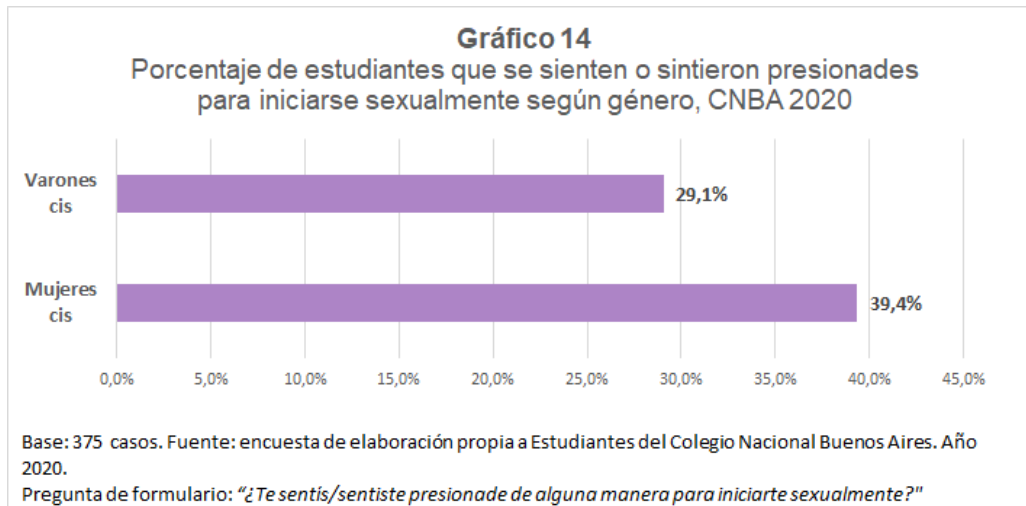
**Gráfico 13**  
 Porcentaje de estudiantes que tuvieron algún tipo de experiencia sexual según grupos de edad, CNBA 2020



Base: 375 casos. Fuente: encuesta de elaboración propia a Estudiantes del Colegio Nacional Buenos Aires. Año 2020.  
 Pregunta de formulario: "¿Tuviste algún tipo de experiencia sexual con alguien? Aclaración: me refiero a cualquier experiencia erótica, puede incluir o no penetración u otras prácticas"

Aunque la mayoría contestó negativamente, un 35,2% del total de las encuestades refirió haberse sentido presionado de alguna manera para iniciarse sexualmente. Según esta encuesta la presión aumenta a medida que los estudiantes crecen: el 38,1% de las encuestades de entre 16 y 19 años se sienten o sintieron presionados, mientras que en el caso de las encuestades de entre 13 y 15 años respondieron afirmativamente un 27,5%. Por su parte, como muestra el Gráfico 14 son más las mujeres cis que se sienten/sintieron presionadas en comparación de los varones cis: existen 10 puntos porcentuales de diferencia (resulta más difícil comparar con el resto de las identidades por la cantidad de casos).

**Gráfico 14**  
 Porcentaje de estudiantes que se sienten o sintieron presionados para iniciarse sexualmente según género, CNBA 2020



A través de una pregunta de opción múltiple, indagué de dónde provenía la presión de quienes se sienten o sintieron de esta manera para iniciarse sexualmente:

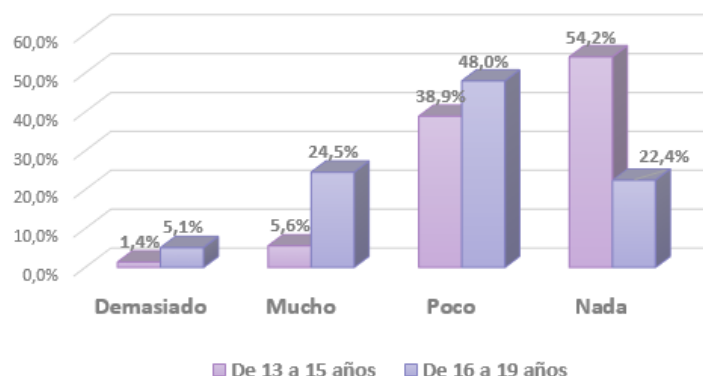
- el 69,7% seleccionó la opción de sentirse presionado 'por mi misma';

- el 65,2% seleccionó la opción de sentirse presionado *'por su entorno social (compañeres/amigues)'*;
- un 18,2% seleccionó la opción de sentirse presionado *'por su pareja'*

La presión para iniciarse sexualmente, según estos datos, proviene principalmente del entorno social: posiblemente porque el entorno configura plazos para iniciarse sexualmente y/o establece guiones sexuales, esto es, “(...) *señales, diálogos y prácticas apropiadas que se acomodan como un modo de organizar el comportamiento sexual*” (Gandolfi, 2018). No seguir estos guiones, por el motivo que sea, puede generar efectos subjetivos diversos y en muchos casos generar angustia. A su vez, tiene sentido que la presión provenga del entorno social en un colegio con tan fuerte participación política, en donde se han politizado las conductas sexuales, pero sobre todo porque esos guiones sexuales se configuran en la interacción social: como expuse en el capítulo anterior el 74,4% charla con sus amigos sobre las primeras experiencias sexuales. Les estudiantes adjudican el carácter de libre a una sexualidad que pareciera estar bastante pautada.

De quienes refirieron no haber tenido ningún tipo de experiencia sexual, son los mayores de 16 años y las mujeres cis quienes le asignan mayor importancia al hecho de no haberse iniciado sexualmente. Al 44,1% de los encuestados que no tuvieron experiencias sexuales esto les importa ‘poco’. Sin embargo, como muestra el Gráfico 15 hay una tendencia a darle mayor importancia en el grupo de entre 16 y 19 años: al 24,5% le importa ‘mucho’ y al 48% ‘poco’; mientras que por ejemplo el 54,2% de los encuestados de entre 13 y 15 años no le da nada de importancia.

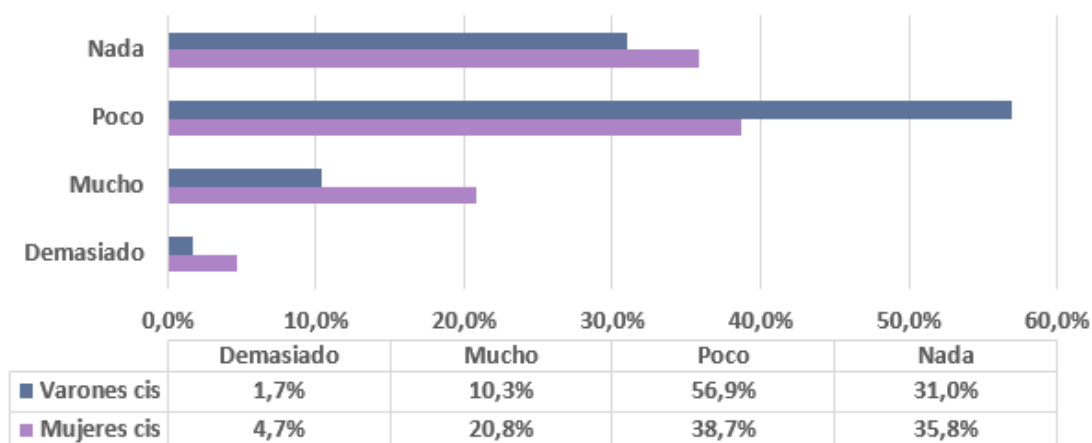
**Gráfico 15**  
 Porcentaje de valoración en torno a la importancia que le asignan al hecho de no haber tenido experiencias sexuales según grupos de edad, CNBA 2020



Universo: encuestados que respondieron no haber tenido ninguna experiencia sexual con otro.  
 Base: 375 casos. Fuente: encuesta de elaboración propia a Estudiantes del Colegio Nacional Buenos Aires. Año 2020.  
 Pregunta de formulario: "¿Cuánto creés que te importa el hecho de no haber tenido ninguna experiencia sexual hasta el momento?"

Por su parte, como muestra el Gráfico 16, al 20,8% de las mujeres cis les importa 'mucho' no haberse iniciado sexualmente, mientras que los varones cis le asignaron ese valor en un 10,3%; además, hay tres puntos de diferencia entre quienes respondieron 'demasiado' según varones cis y mujeres cis.

**Gráfico 16**  
 Porcentaje de valoración en torno a la importancia que le asignan al hecho de no haber tenido experiencias sexuales según grupos de edad, CNBA 2020



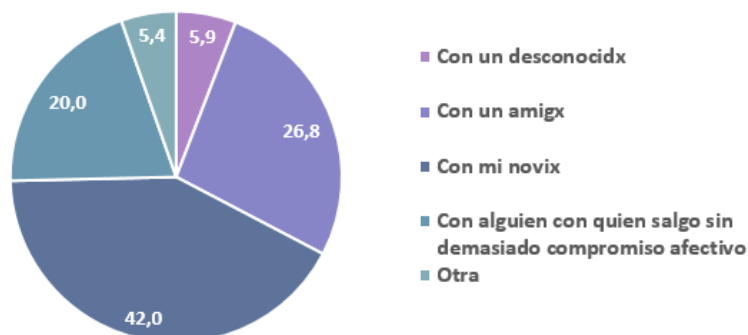
Universo: encuestados que respondieron no haber tenido ninguna experiencia sexual con otro.  
 Base: 375 casos. Fuente: encuesta de elaboración propia a Estudiantes del Colegio Nacional Buenos Aires. Año 2020.  
 Pregunta de formulario: "¿Cuánto creés que te importa el hecho de no haber tenido ninguna experiencia sexual hasta el momento?"

Ahora bien, los motivos por lo que aún no han tenido ninguna experiencia sexual con otre fueron indagados a través de una pregunta de opción múltiple:

- un 42,9% seleccionó la opción de *'porque no me siento preparade'*;
- un 30,6% seleccionó la opción de *'porque no me gusta nadie'*;
- un 30,6% seleccionó la opción de *'porque me gustaría primero enamorarme'*;
- un 30,6% seleccionó la opción de *'porque me da vergüenza'*;
- un 28,2% seleccionó la opción de *'porque tengo miedo de hacerlo mal'*;
- un 30% seleccionó la opción de *'porque no encuentro el espacio'*;
- además, muchos escribieron que el principal motivo es que *'no me dan bola'* o que *'no se da'*

Por otro lado, como muestra el Gráfico 17, el 42% de les encuestades que tuvieron algún tipo de experiencia sexual con alguien tuvieron su primera experiencia sexual con su novie, el 26,8% lo hizo con un amigx y un 20% con alguien con quien salen sin demasiado compromiso afectivo.

**Gráfico 17**  
Porcentaje de con quiénes tuvieron su primera experiencia sexual, CNBA 2020



Universo: encuestades que respondieron afirmativamente haber tenido alguna experiencia sexual con otre.

Base: 375 casos. Fuente: encuesta de elaboración propia a Estudiantes del Colegio Nacional Buenos Aires. Año 2020.

Pregunta de formulario: "¿Con quién tuviste esa primera experiencia?"

Se observan algunas diferencias según género y orientación sexual. Como muestra el Cuadro 11, la mayoría de los varones cis (47,4%) tuvieron su primera experiencia con sus novies, frente al 39,1% de las mujeres cis que respondieron lo mismo. Por otro lado, son más las mujeres cis que tuvieron su primera experiencia sexual con un desconocidx con respecto a los varones cis. A su vez, el 22,6% de las mujeres cis refirieron haber tenido su primera

experiencia sexual con alguien con quien salen sin demasiado compromiso afectivo; frente al 17,1% de varones cis que seleccionaron esa opción.

**Cuadro 11**  
Porcentaje de con quiénes tuvieron su primera experiencia sexual según género (mujeres cis y varones cis), CNBA 2020

		Mujeres cis	Varones cis
Con un desconocidx	Recuento	7	3
	%	6,1%	3,9%
Con un amigx	Recuento	28	22
	%	24,3%	28,9%
Con mi novix	Recuento	45	36
	%	39,1%	47,4%
Con alguien con quien salgo sin demasiado compromiso afectivo	Recuento	26	13
	%	22,6%	17,1%
Otra	Recuento	9	2
	%	7,8%	2,6%
Total	Recuento	115	76
	%	100,0%	100,0%

**Universo:** encuestados que respondieron afirmativamente haber tenido alguna experiencia sexual con otro.

Base: 375 casos. Fuente: encuesta de elaboración propia a Estudiantes del Colegio Nacional Buenos Aires. Año 2020.

Pregunta de formulario: "¿Con quién tuviste esa primera experiencia?"

Como muestra el Cuadro 12, los datos más significativos según orientación sexual indican que quienes mayormente contestaron haber tenido su primera experiencia sexual con un desconocido fueron los gays/lesbianas (14,3%) y pansexuales (27,3%). Por otro lado, quienes mayormente contestaron haber tenido su primera experiencia sexual con su novie son heterosexuales (44%) y bisexuales (44,7%).

**Cuadro 12**  
Porcentaje de con quiénes tuvieron su primera experiencia sexual según orientación sexual, CNBA 2020

		Heterosexual	Gay/lesbiana	Bisexual	Pansexual	Asexual	Otra	Total
Con un desconocidx	Recuento	3	1	4	3	0	1	12
	%	3,6%	14,3%	4,7%	27,3%	0,0%	5,9%	5,9%
Con un amigx	Recuento	24	2	20	2	0	7	55
	%	28,6%	28,6%	23,5%	18,2%	0,0%	41,2%	26,8%
Con mi novix	Recuento	37	1	38	2	1	7	86
	%	44,0%	14,3%	44,7%	18,2%	100,0%	41,2%	42,0%
Con alguien con quien salgo sin demasiado	Recuento	16	2	19	2	0	2	41
	%	19,0%	28,6%	22,4%	18,2%	0,0%	11,8%	20,0%
Otra	Recuento	4	1	4	2	0	0	11
	%	4,8%	14,3%	4,7%	18,2%	0,0%	0,0%	5,4%
Total	Recuento	84	7	85	11	1	17	205
	%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

**Universo:** encuestados que respondieron afirmativamente haber tenido alguna experiencia sexual con otro.

Base: 375 casos. Fuente: encuesta de elaboración propia a Estudiantes del Colegio Nacional Buenos Aires. Año 2020.

Pregunta de formulario: "¿Con quién tuviste esa primera experiencia?"

## Acuerdos sobre el cuidado del cuerpo

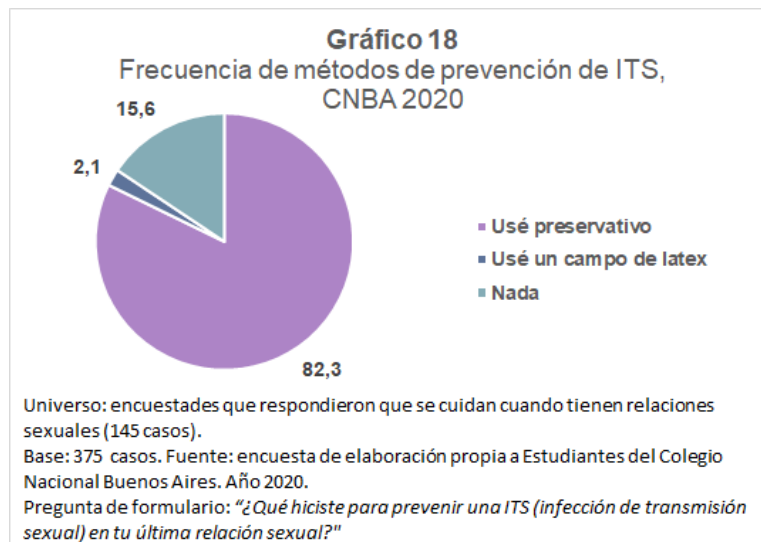
El objetivo de este apartado es indagar acerca de los acuerdos que establecen las encuestadas en torno al cuidado de su salud sexual (principalmente en lo que refiere a la prevención de transmisión de ITS y de embarazos no deseados). Sobre el universo que refirió haber tenido relaciones sexuales (145 casos), indagué qué habían hecho para evitar un embarazo no deseado y una ITS<sup>15</sup> en su última relación sexual (lo hice a través de dos preguntas distintas). La pregunta para prevenir un embarazo no deseado era de opción múltiple ya que podían haber usado más de un método y además tenían la opción de seleccionar “no tuve que prevenir un embarazo” contemplando no sólo la diversidad sexual sino también la diversidad de prácticas sexuales.

- El 73% contestó que evitó un embarazo no deseado en su último encuentro sexual utilizando **preservativo**;
- el 19,9% contestó que evitó un embarazo no deseado en su último encuentro sexual tomando **pastillas anticonceptivas** (o alegando que su pareja sexual toma pastillas anticonceptivas);
- el 6,4% contestó que evitó un embarazo no deseado en su último encuentro sexual tomando la **pastilla de emergencia o “del día después”**;
- el 5% contestó que evitó un embarazo no deseado en su último encuentro sexual a través del *coitus interruptus*;
- el 23,4% contestó que no tuvo que evitar un embarazo no deseado en su último encuentro sexual;
- Además, en dos casos mencionaron los métodos de chip anticonceptivo y anillo vaginal.

Por otro lado, como muestra el Gráfico 18, el 82,3% de quienes refirieron cuidarse en sus relaciones sexuales previnieron una ITS en su último encuentro sexual usando preservativo -mientras que un 15,6% no hizo ‘nada’ para prevenirla. Por su parte, un 2,1% refirió haber usado un campo de latex (3 casos).

---

<sup>15</sup> Infección de transmisión sexual



El 21% del total de las encuestades contestó que el uso de preservativo/campo de látex puede generar dificultades en los encuentros sexuales. A través de una pregunta de opción múltiple, indagué a qué creían que se debían esas dificultades. Por un lado, y con respecto al campo de látex, el 43% de este universo seleccionó la opción de "a que los campos de latex se confeccionan 'artesanalmente' con preservativos masculinos" y el 36,7% seleccionó la opción de "a las dificultades en el acceso (son caros, no se distribuyen de manera gratuita, no se consiguen, no se producen)". Además, han aportado los siguientes testimonios:

*"En cuanto al **campo de látex**, no sirve para todas las prácticas sexuales, es incómodo, chico y hay que hacerlo a partir de un preservativo para penes. Es más difícil plantear cuidarse en una relación entre personas con vulva por estas cuestiones, **falta un preservativo para vulvas**" (Testimonio de estudiante del CNBA; fuente: encuesta de elaboración propia 2020)*

*"No existen anticonceptivos reales para las relaciones sexuales entre vulvas" (Testimonio de estudiante del CNBA; fuente: encuesta de elaboración propia 2020)*

El asunto del cuidado de la salud en el caso del sexo entre personas con vulva es un tema intensamente reclamado desde los movimientos feministas y LGBTTIQ+. Desde la ESI, no es posible intervenir en la falta de producción y distribución de estos productos. No obstante, no puede ser un tema relegado al tabú. A partir de estos datos podemos destacar que las encuestades saben acerca de la necesidad de prevenir ITS en las relaciones sexuales de personas con vulva e incluso usan o han intentado usar campo de látex en sus encuentros sexuales. Entonces, lo que sí es posible desde la ESI, es proveer otro tipo de información para



esta práctica: por un lado, cuáles son los chequeos de salud que deberían hacerse las personas con vulva y con qué frecuencia; por otro lado, discutir en las jornadas de ESI acerca de la falta de acceso de productos para la prevención de ITS para el sexo entre personas con vulva, discutir colectivamente qué estrategias políticas son necesarias para instalar este tema como una prioridad en términos de salud sexual, etc. Porque sino, el silencio pareciera legitimar la idea de que no hay nada por hacer, y esa no es una respuesta aceptable desde el marco normativo de nuestro país.

Por otro lado, el 32,9% seleccionó la opción de que ‘es incómodo’, el 12,7% seleccionó la opción de que ‘disminuye el placer’, el 32,9% seleccionó la opción de que ‘el varón no quiere usarlo’ (en sintonía con muchas de las denuncias de las estudiantes) y un 5,1% que ‘las mujeres no quieren usarlo’. Además, varios plantearon que tuvieron dificultades para colocarse el preservativo o que les resultan muy caros.

*“Los que brindaba el Estado venían de dos fábricas (en la parte de atrás decía de cuál). Uno de esos tenía el tamaño correcto, el otro era realmente muy angosto (al punto que no bajaba al tratar de ponerlo o teníamos que parar porque realmente lo lastimaba -le dejaba marcas visibles que duraban-). Desde mediados/finales del año pasado no estaban apareciendo más en los puestos la marca que iba bien”* (Testimonio de estudiante del CNBA; fuente: encuesta de elaboración propia 2020)

*“A que soy un boludo que no se puede poner un forro porque se pone nervioso y no se le para”* (Testimonio de estudiante del CNBA; fuente: encuesta de elaboración propia 2020)

A partir de estos últimos testimonios, la pregunta que surge es cuáles son los canales reales que tienen los estudiantes para plantear estas dificultades en el acceso y en la calidad de los preservativos dentro del colegio. ¿Cómo se puede abordar este tema desde la ESI? En primer lugar, distribuir preservativos de calidad en las escuelas; pero también, proveerles de información sobre la colocación del mismo, conversar sobre la sensación de disminución del placer, conversar sobre la incomodidad que sienten algunos durante su uso. Si bien los estudiantes aprenderán con la experiencia -sería muy ambicioso intentar evitarles la incomodidad intrínseca de la sexualidad- al menos se podrían dar herramientas, dar la seguridad de que esas incomodidades tienen respuestas y que siempre es posible hacer algo antes de dejar de proteger su salud sexual (y la de sus parejas sexuales).

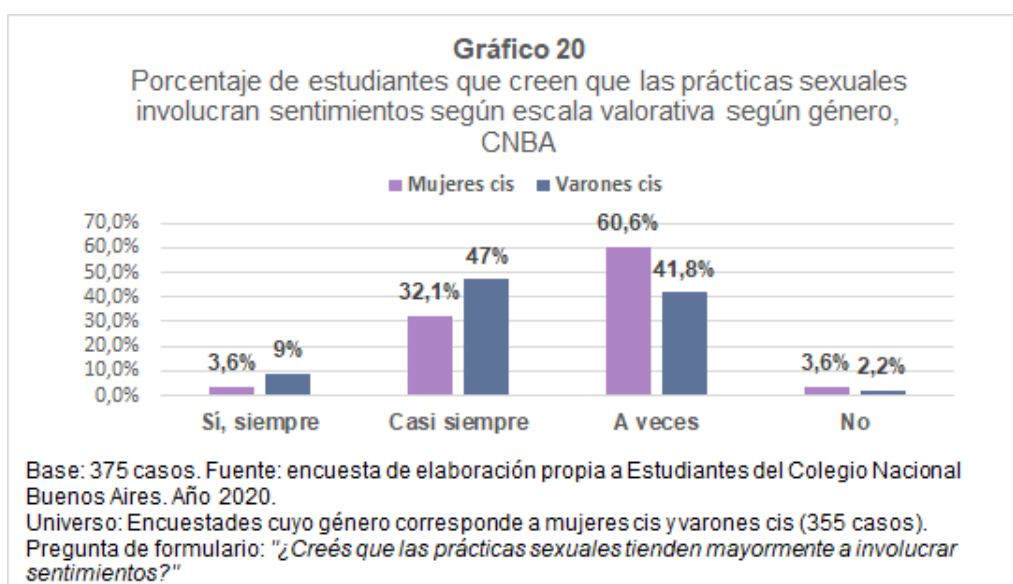
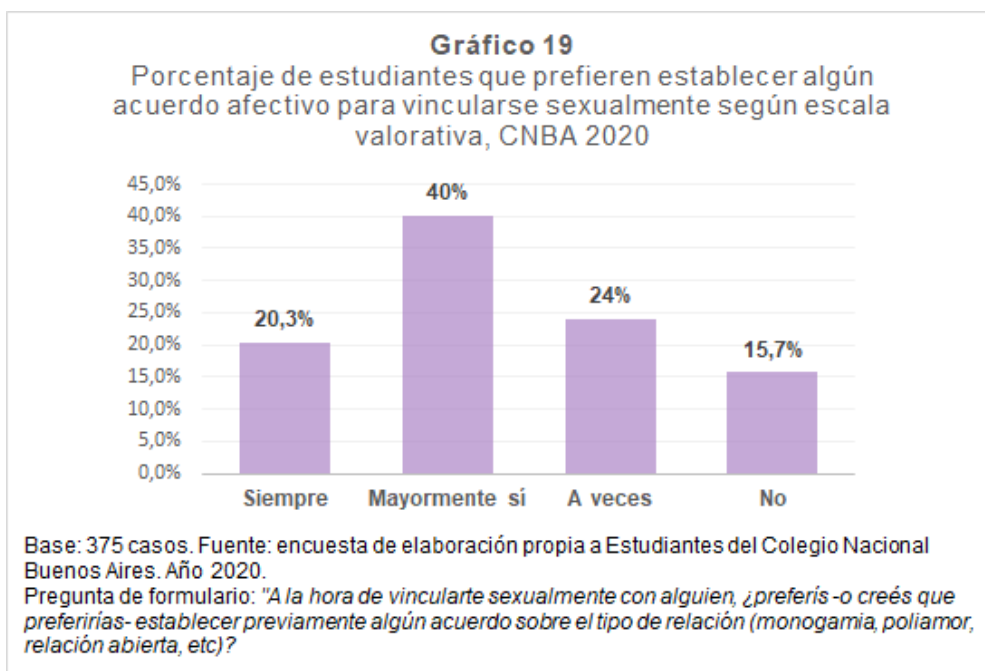
Ahora bien, ¿el compromiso afectivo influye en el cuidado de la salud sexual? El 30,2% de quienes se han iniciado sexualmente y han tenido una pareja estable, ha modificado sus prácticas de cuidado al momento de convenir la estabilidad en su pareja. A su vez, el 30,7% de los encuestados creen que sus amigos cambian sus prácticas de cuidado cuando están de novios. ¿Pero qué es lo que dejan/empiezan a hacer cuando tienen una relación estable? Les sugerí a los que contestaron haber cambiado sus prácticas de cuidado que me comenten qué habían modificado: la gran mayoría de ellos contestó que dejó de usar preservativo. Algunos aclaran haberse hecho chequeos médicos para descartar ITS antes de tomar una decisión, otros sólo me cuentan que habiendo comenzado a tomar pastillas anticonceptivas descartaron el uso del preservativo.

*“Tomo pastillas anticonceptivas y estoy en una relación cerrada. Ambos nos hicimos estudios de ITS que dieron negativos, así que ahora no siempre usamos preservativo”* (Testimonio de estudiante del CNBA; fuente: encuesta de elaboración propia 2020)

En síntesis, se destaca que los acuerdos sobre el cuidado de la salud sexual, según mi encuesta, no aparentan estar obstaculizados por tensiones entre las diferentes voluntades subjetivas de los estudiantes. Sino, más bien dependen de las posibilidades de acceso a los métodos de barrera (porque son caros -y el colegio no los provee-, o bien, porque no se producen). Y por otro lado, resolver las dificultades que podrían generar cualquiera de estos métodos o los errores que puedan cometer los estudiantes, quedan librados a las herramientas subjetivas de cada uno; esto es, el colegio no cuenta con ningún dispositivo que encauce y trate estas cuestiones.

### Acuerdos sobre el cuidado de los afectos

El objetivo de este apartado es indagar qué lugar tiene la afectividad y los acuerdos que establecen en torno a ella en el desarrollo de la sexualidad de los estudiantes. Como muestra el Gráfico 19, el 60% de los encuestados afirmó que prefieren o preferirían establecer algún acuerdo afectivo antes de vincularse sexualmente con alguien. Asimismo, el 53,6% refirió que ‘a veces’ las prácticas sexuales involucran sentimientos, seguido de un 37,3% que contestó ‘casi siempre’. En este caso, los varones cis respondieron afirmativamente en mayor medida que las mujeres (Gráfico 20).



Ahora bien, ¿qué tipo de vínculos (en términos de acuerdos) se establecen mayormente en el CNBA? El 57,1% de los encuestados contestó que la mayoría de los vínculos son monogámicos, mientras que el 42,9% refirió que mayormente se establecen otro tipo de vínculos. Según estos últimos, ¿qué tipo de vínculos sexo-afectivos son los más frecuentes en el colegio? La mayoría de las respuestas apuntan a 'relaciones abiertas' o 'poliamorosas'. También hay muchos que responden que hay bastante variedad o que no sabrían identificar una tendencia.

*"Poligámicos o poliamorosos. Desde que empezó el cambio de paradigma que vimos en 2018, dentro del CNBA ya no entendemos las relaciones de la misma*

*forma, ya nadie asume que las relaciones van a ser monogámicas, nos vemos forzados a comunicarnos con nuestras parejas para definir una forma de relación, y en esa comunicación muchos descubren que su preferencia en realidad está dentro de un espectro mucho más grande que monogamia/poligamia”* (Testimonio de estudiante del CNBA; fuente: encuesta de elaboración propia 2020)

En principio, esto indica que no hay una construcción monogámica que se de a priori sino más bien existe discusión, complejización, y se intentan y se concretan diferentes tipos de acuerdos en la construcción de sus vínculos. Como apunta Marentes (2021), por un lado, el repertorio de códigos que establecen contratos o que auspician de mecanismos de cierre de la pareja-mundo es amplio, y por otro lado, las etiquetas son dinámicas y cambian con el tiempo.

Ahora bien, también existen algunas ideas valorativas acerca de los acuerdos monogámicos que llamaron mi atención, por ejemplo en los siguientes testimonios:

*“Relaciones abiertas. Yo personalmente tengo una relación cerrada (monogámica) pero en el Colegio se acostumbra tener relaciones abiertas. Muchas veces incluso te juzgan por tener relaciones cerradas, **acusándote de ‘posesivo’ o ‘cerrado de mente’**”* (Testimonio de estudiante del CNBA; fuente: encuesta de elaboración propia 2020)

*“Ahora está bastante presente lo de las relaciones abiertas y a veces creo que **hay hasta como una presión** porque las relaciones sean de esa manera”* (Testimonio de estudiante del CNBA; fuente: encuesta de elaboración propia 2020)

¿Cuándo comienza a ser problemático el proceso de deconstrucción de la monogamia? Una respuesta posible a esta pregunta podría ser: cuando se hostiga a quienes, entendiendo que existen otras opciones, la eligen. Forma parte de la libertad sexual elegir el tipo de acuerdo sexo-afectivo que a cada uno le haga bien. En efecto, en palabras de Illouz (2016), las elecciones románticas están condicionadas social y culturalmente y se producen bajo determinadas condiciones. Por un lado, la autora presenta el concepto de *ecología de la elección* que representa el entorno social que impulsa a la persona a optar por cierto rumbo en sus elecciones; y por otro lado, considera la *arquitectura de la elección* y la define como ciertos mecanismos internos del sujeto, configurados por la cultura que incluyen tanto los criterios con los que cada uno evalúa un objeto como los modos de autoconsulta, es decir, las

maneras en que cada persona consulta sus emociones, conocimientos y razonamientos formales para tomar una decisión.

*“la arquitectura de la elección consta de varios procesos cognitivos y emocionales, pero, sobre todo, tiene que ver con los modos en que se evalúan, se conciben y se controlan las formas de pensamiento racional y emocional al tomar una decisión”*  
(Illouz, 2016, pp. 33)

Es decir, la evaluación que cada estudiante hace cuando elige el tipo de vínculo sexo-afectivo que quiere establecer, escapa de los posicionamientos políticos (feministas por ejemplo) que tenga sobre la monogamia. Más bien, la evaluación de la elección está compuesta por un conjunto más amplio de determinantes sociales y culturales cuyo peso en las elecciones de los sujetos varía a lo largo del tiempo generando diferentes combinaciones con sus consecuentes elecciones diversas.

Por otro lado, muchos hicieron alusión a personas o vínculos “tóxicos” pero ¿qué quieren decir? Este concepto que se popularizó y que proviene de libros de autoayuda o de *coaching*, podría funcionar como un generador de *outsiders* (Becker, 1963). Pareciera que pese al proceso de deconstrucción iniciado por los estudiantes, todavía persiste una manera binaria de pensamiento: les encuestados discuten el binarismo sexogénico que establece las categorías varón/mujer, pero plantean otros como tóxico/no tóxico o aliado/violento. Es decir, aparentemente no terminan de resolver la incomodidad que suscita el proceso de problematización, teorización y conceptualización (Fabbri, 2016) e improvisan categorías que apuntan a delimitar lo que está bien y lo que está mal a costa de perder el dinamismo propio de las relaciones sociales -que consecuentemente, en este caso, termina etiquetando y marginando a algunos estudiantes. Otra vez, plantean una supuesta libertad sexual que en verdad se encuentra bastante pautada.

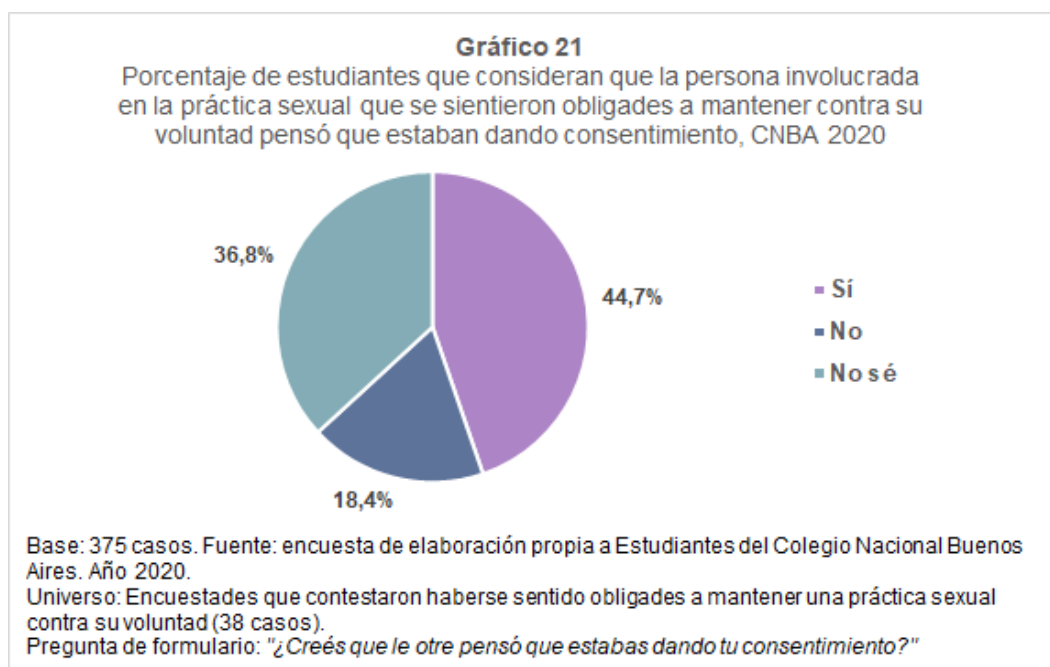
Esto último también tiene que ver tanto con el planteo de Illouz (2016) acerca de las formas específicas de sufrimiento propias de la libertad moderna como también con los aportes de Sabsay (2011) acerca de los problemas que traen la deconstrucción de las categorías: siendo las categorías cauces que nos habilitan a vivir, podemos observar que los intentos de ordenar los escombros que quedaron tras la deconstrucción de la monogamia y del amor romántico, por momentos se vuelve hostil o extremadamente exigente.

## Consentimiento sexual: entre los acuerdos colectivos y las prácticas subjetivas

Una de las consignas más extendidas en redes sociales y en los carteles de las movilizaciones feministas es “*No es no*”. En efecto, muchas encuestadas mencionan la prioridad del consentimiento sexual en sus testimonios, y aunque parezca una obviedad, habrá que intentar comprender a qué se refieren cuando hablan de consentimiento.

Como observé en el capítulo anterior, la mayoría de las encuestadas tiene algún amigo escrachado (por ejemplo, es el caso del 54,2% de las encuestadas de entre 16 y 19 años). Sin embargo, sólo el 10,1% (38 casos) afirmó haberse sentido obligada a tener una práctica sexual contra su voluntad. Este número es muy pequeño teniendo en cuenta la cantidad de *escraches* que se han sucedido pero a la vez, es un porcentaje considerable entendiendo que nos referimos a casos de abuso sexual. El 92,1% de quienes realizaron esa afirmación son mujeres cis, mientras el resto corresponde a varones cis.

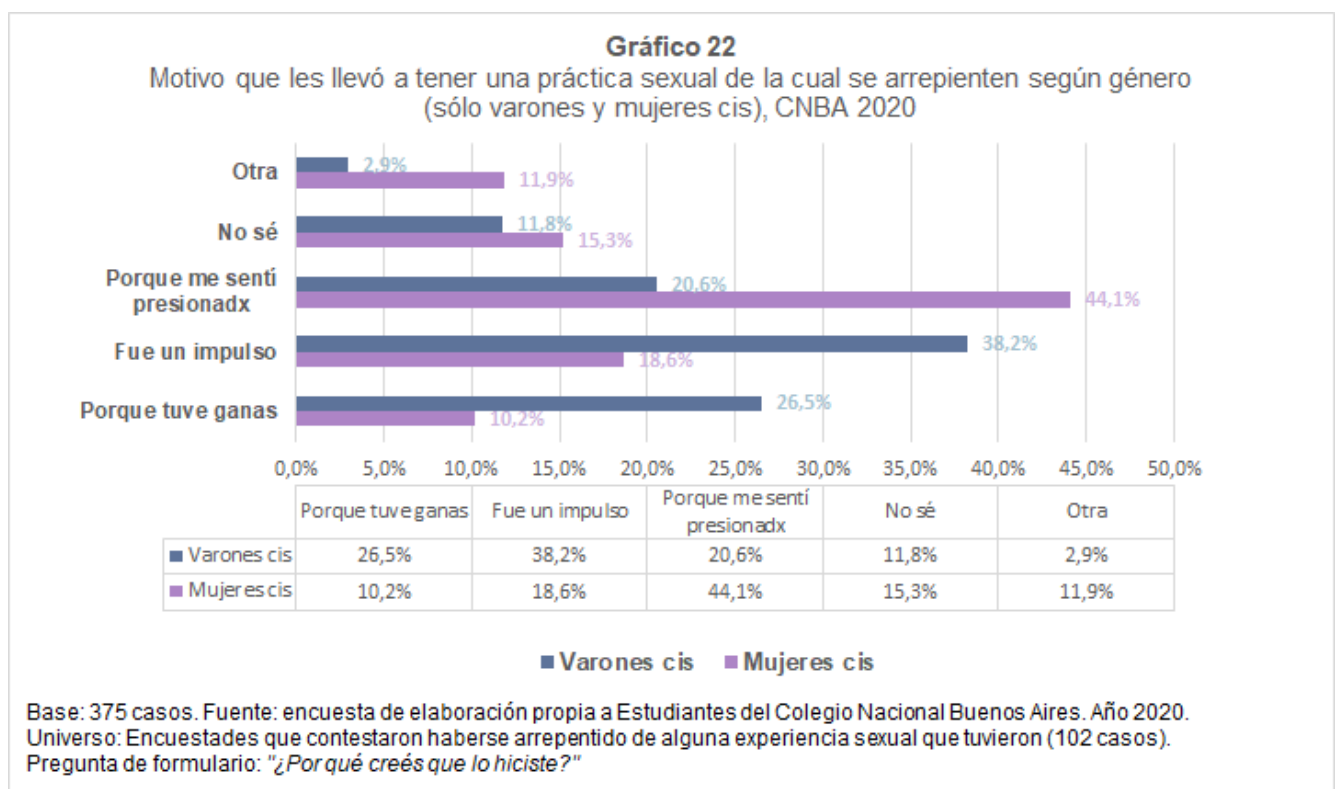
Por otro lado, el 44,7% de quienes refirieron haberse sentido obligadas a tener una práctica sexual contra su voluntad (38 casos), creen que le otro pensó que en realidad estaban consintiendo esa práctica -mientras que el 36,8% refirió no estar seguras de que le otro supiera que no estaban consintiendo esa práctica (Gráfico 21).



En otras palabras, según estos estudiantes, por un lado, se sintieron obligadas a mantener una práctica sexual contra su voluntad, no obstante y al mismo tiempo, consideran que la otra persona pudo no saber o haber pensado que efectivamente ellos estaban consintiendo esa

práctica. No es no, pero sí ¿puede ser no? Si tuvieron miedo a decir que no, ¿podrán identificar a qué se debía ese miedo? ¿O es que tras un análisis reflexivo acerca de una experiencia/escena sexual hay una reinterpretación acerca de lo que efectivamente sucedió? Si fuera así, ¿por qué dicen haberse sentido obligades? ¿Quién o qué les obligó? ¿Por qué no cabría la posibilidad de pensar que consintieron una situación de la cual se arrepienten o que consideran que pese haberla consentido no fue una buena experiencia? Estas preguntas no apuntan a negar las relaciones de poder que se dan en todos los ámbitos de la vida y principalmente en el campo sexual, sino, a problematizar el *escrache*.

Efectivamente, y siguiendo esto último, casi un 30% (102 casos) de les encuestades refirió haberse arrepentido de alguna experiencia sexual e indagué a través de otra pregunta por qué creían que lo habían hecho. De este grupo de encuestades arrepentides, la mayoría contestó haberlo hecho por presión (34,3%). Como muestra el Gráfico 22, se presentaron algunas diferencias según género (sobre todo comparando varones y mujeres cis). La mayoría de las mujeres cis que se arrepienten de alguna experiencia sexual contestaron haberla tenido porque se sintieron presionadas (44,1%). Por el contrario, la mayoría de las respuestas de los varones cis se concentran en la opción “*fue un impulso*” (38,2%) y “*porque tuve ganas*” (26,5%). Es decir, hay motivos de arrepentimiento bien diferenciados según género.



### *Sexting. Acuerdos para el sexo virtual.*

El *sexting* es una práctica sexual que implica consentimiento y acuerdos de diversa índole como cualquier otra. Pero además, ha sido una práctica más frecuente durante este año de aislamiento debido a la pandemia de COVID-19 -el 96,2% de las encuestades contestó que creen que más personas se animaron a hacer *sexting* por la cuarentena y un 51,1% también consideró la incorporación de la videollamada al amplio repertorio del *sexting* debido a este contexto. En efecto, el 42,4% de las encuestades hizo *sexting* alguna vez. Existe una diferencia según grupos de edad: el 48,7% del grupo de entre 16 y 19 años contestó afirmativamente mientras que en el grupo de entre 13 y 15 años fueron el 25,5%.

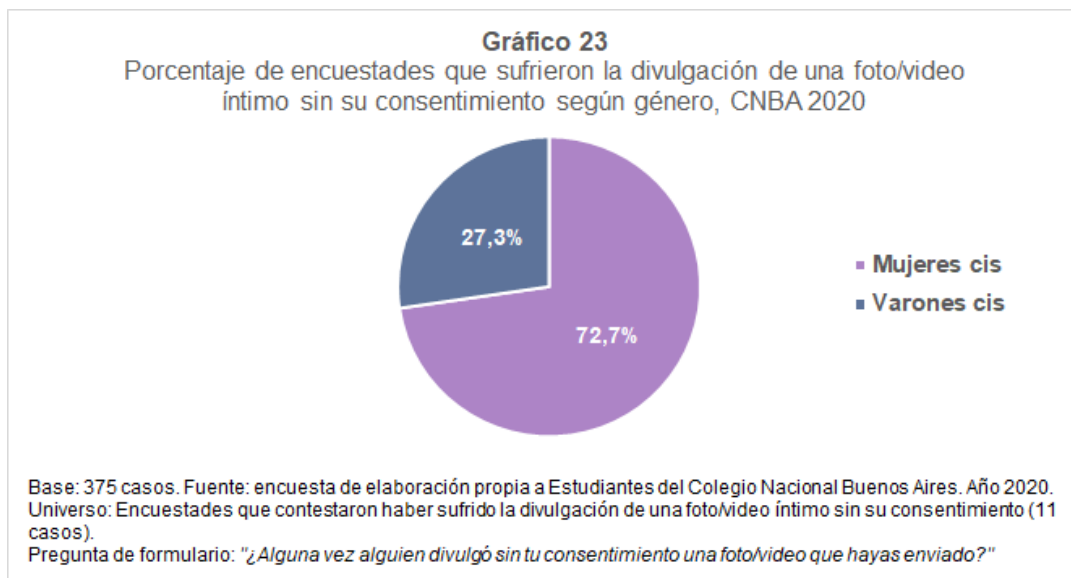
A través de una pregunta de opción múltiple (cada una podía seleccionar más de una opción), indagué acerca de con quiénes habían hecho *sexting* -siendo las opciones de respuesta: con desconocidos, con mi novie, con alguien con quien salgo sin demasiado compromiso afectivo y otra. De quienes contestaron haber hecho *sexting* (159 casos): un 45,9% lo hizo con su novie, un 44% con alguien con quien sale sin demasiado compromiso afectivo, el 22% con desconocidos, y, de quienes eligieron además otra opción, se desprende un 9,7% que refirió haber hecho *sexting* con amigos. Por otro lado, los medios más usados por las encuestades para esta práctica son Instagram, Whatsapp y Snapchat -aunque en menor medida, también mencionaron las aplicaciones de citas (Tinder, OkCupid, Grindr, etc) y Telegram.

Teniendo en cuenta que utilizan variadas aplicaciones para el *sexting* y que realizan esta práctica con personas con las que mantienen vínculos muy diversos, toma relevancia conocer los acuerdos que establecen para este tipo de práctica sexual. El 55,3% de las encuestades que hicieron *sexting* alguna vez, afirmó establecer algún tipo de acuerdo sobre las fotos y videos antes de mandarlas. A través de una pregunta de opción múltiple les pregunté en qué consisten esos acuerdos -siendo las opciones de respuesta: *le pido que borre la foto/video, le pido que no la comparta, le pido que no le cuente a nadie, uso aplicaciones que me avisan las capturas de pantalla y otros*. Considerando que esta pregunta la respondieron únicamente quienes hicieron *sexting* y que además establecen acuerdos en torno a esta práctica (88 casos), los resultados fueron los siguientes: un 81,8% pide que no comparta las fotos/videos, un 39,8% usan aplicaciones que les avisan de las capturas de pantalla (de modo que pueden



advertir si la otra persona guarda la foto/video en su dispositivo electrónico), un 29,5% piden que borren las fotos/videos y un 27,3% piden que no le cuenten a nadie.

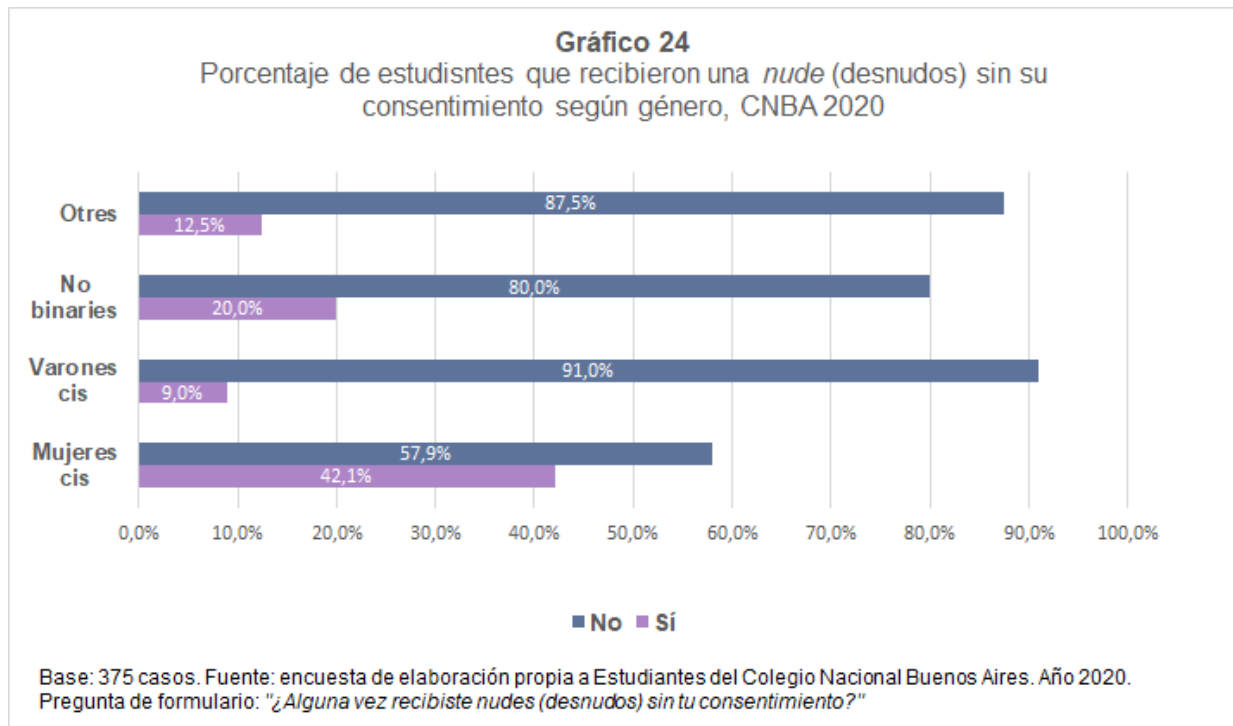
En relación al tema del consentimiento, se observa que, de quienes refirieron haber hecho *sexting* alguna vez, un 6,9% afirmó que alguna vez alguien divulgó sin su consentimiento una foto/video que habían enviado. Si bien son pocos casos, me pareció interesante presentar el Gráfico 23 ya que habría asumido que todos esos casos correspondían a mujeres cis pero no fue así.



De igual manera, y teniendo en cuenta algunos antecedentes (Faur, 2019; Oxfam, 2018; Oxfam, 2020) que observaron -en jóvenes de distintos países de Latinoamérica y puntualmente de Argentina- la prevalencia de un sentido común basado en la división sexual del deseo que ubica a las mujeres en una actitud pasiva respecto de los varones, habría asumido que quizás los varones heterosexuales recibían más fotos y videos de los que mandaban ellos. Sin embargo, según mi encuesta no existen diferencias relevantes según género en ese sentido: el 82,4% de quienes contestaron haber hecho *sexting* envían y reciben fotos/videos. Si observamos a quienes refirieron sólo haber recibido, las mujeres cis seleccionaron esta opción en un 18% y los varones en un 10,2%. Es decir, son más las mujeres que han hecho *sexting* únicamente recibiendo fotos/videos en comparación a los varones.

Por otro lado, como muestra el Gráfico 24, el 28,8% del total de les encuestados recibió alguna vez una *nude* (desnudo) sin consentimiento. Existe una gran diferencia entre varones cis y mujeres cis: el 42,1% de las mujeres cis respondieron afirmativamente, mientras que en

los varones cis se trató de un 9% (en el caso del resto de las identidades es más difícil comparar porque son menos casos).



## Consideraciones finales

Como mencioné al principio de este trabajo, el objetivo de esta investigación es indagar de qué maneras y en qué medida se están transformando los vínculos sexo-afectivos de los estudiantes secundarios del Colegio Nacional Buenos Aires (CNBA) a partir del activismo feminista y de la proliferación de *escraches* que se propagó en esa institución. En este sentido, intenté analizar este proceso dialéctico para comprender las implicancias de las transformaciones de la vida sexo-afectiva de los estudiantes encuestados del CNBA.

### Perfil de los estudiantes encuestados

Se trata de estudiantes portadores de un *habitus* académico y político heredado ya que pertenecen a familias con un nivel educativo alto -alrededor del 90% de los padres y las madres de los encuestados han accedido a algún tipo de nivel superior- y un 41,6% refirió que alguno de sus tutores/as ha militando en alguna agrupación política.

Además, el 80,5% de los encuestados se consideran feministas. Si bien el porcentaje del total de encuestados que contestó haber militado en alguna agrupación política se encontraba alrededor del treinta por ciento, las respuestas en torno a la concurrencia a marchas - al menos en el caso de las mujeres cis- da cuenta de un nivel de participación política mucho mayor (88%). En otras palabras, aunque no militen en agrupaciones políticas o político-partidarias, muchas participan activamente en cuestiones políticas.

Por otro lado, se observa un incipiente rechazo a las categorías sexo-genéricas y al encasillamiento en torno a la orientación sexual. Siendo las categorías cauces que nos habilitan a vivir (Sabsay, 2011), la deconstrucción de las mismas genera un estado de alivios con nuevas tensiones y va delineando formas específicas de sufrimiento (Illouz, 2016) que son propias de esta libertad y que necesitan ser comprendidas.

### ¿Qué piensan de los *escraches*?

El 70,4% de los encuestados creen que la proliferación de *escraches* modificó las formas de vinculación sexo-afectiva de los estudiantes. Se observan dos posicionamientos muy profundos sobre este fenómeno: por un lado, la defensa intersubjetiva de los *escraches* y por otro lado, la crítica a la herramienta y al fenómeno masivo de *escraches*. De todos modos, la

mayoría de les encuestades coinciden en que hubo una responsabilidad pedagógica que no fue cubierta.

**Cuadro 13**  
Caracterización de los posicionamientos y discursos en torno a los *escraches*, CNBA 2020

Defensa intersubjetiva de los <i>escraches</i>	Crítica a la herramienta y al fenómeno de <i>escraches</i>
Lo consideran una herramienta efectiva en un contexto en el que no existían otros espacios para discutir estos temas y en donde las voces de las mujeres y disidencias no eran tenidas en cuenta	Resaltan el carácter estigmatizador del <i>escrache</i> que margina a los estudiantes
Valoración positiva en lo que refiere a hacer público lo íntimo tanto como un paso necesario para la sanación subjetiva tras un evento presuntamente traumático como también como un paso obligado de militancia política	Refieren a la pedagogía del miedo instaurada y afirman que no se ha discutido en profundidad la desigual distribución de poder entre los géneros
Naturalización de las mujeres como potenciales víctimas y de los varones como potenciales victimarios	Observan el desdibujamiento de algunos conceptos que dejaron de estar claros para muchos estudiantes, por ejemplo: qué es violencia de género, qué es un abuso sexual, qué es un acoso sexual
<i>Ambos coinciden en que hubo una responsabilidad pedagógica por parte del colegio que no fue cubierta</i>	

Base: 375 casos. Fuente: encuesta de elaboración propia a Estudiantes del Colegio Nacional Buenos Aires. Año 2020.

Si bien consideran haber recibido ESI en un 63,2%, el colegio es el ámbito en el que menos han aprendido sobre sexualidad según les encuestades y su gestión del conflicto de *escraches* es mayormente criticada. El feminismo es el primer ámbito, seguido de internet, en el que más han aprendido sobre estos temas.

### ¿Cómo se organiza su vida sexo-afectiva actualmente?

En general, y en sintonía con los antecedentes empíricos que había recuperado, se observa que les estudiantes son conscientes de sus derechos, específicamente de su derecho a la ESI, y de hecho la exigen activamente cuando lo consideran necesario. Además, intentan deconstruir las categorías sexo-genéricas, los estereotipos hegemónicos de belleza, la heteronorma, la monogamia y el amor romántico a través de la búsqueda colectiva o la producción colectiva de nuevas herramientas para la organización de su vida sexo-afectiva. En efecto, la libertad y el consentimiento sexual son los principales bastiones de este cambio de paradigma (proceso dialéctico en el que se encuentran inmersas).

Ahora bien, la libertad que pretenden les estudiantes se encuentra en verdad bastante pautada. Por ejemplo, cada una puede elegir el acuerdo que quiera, pero si tenés una relación cerrada posiblemente seas considerada “tóxica” o “posesiva”. O se sienten presionadas por su entorno social (amigues y compañeres) para iniciarse sexualmente. Por otro lado, existen

diferentes criterios acerca de cómo se establece el consentimiento. Por ejemplo, muchos refieren que el consumo de alcohol inhabilita siempre consentir encuentros sexuales pese a que la mayoría declara consumir alcohol en fiestas y juntadas (grupo de entre 16 y 19 años). O más contundente, existen casos de estudiantes que, por un lado, se sintieron obligadas a mantener una práctica sexual contra su voluntad, no obstante y al mismo tiempo, consideran que la otra persona pudo no saber o haber pensado que efectivamente ellos estaban consintiendo esa práctica. Sería interesante en el marco de la ESI, proveer a los estudiantes de herramientas subjetivas que apelen a profundizar la interpretación que hacen de sus experiencias, sobre todo de aquellas que resultan más incómodas y confusas, con el objetivo de mejorar su capacidad comunicacional y de agencia frente a estas situaciones. Como también es necesario fortalecer los dispositivos de contención dentro del colegio ante distintas situaciones de violencia de género.

Se observa una corrección política latente entre los estudiantes respecto de su vida sexo-afectiva en estos tiempos post-*escraches*. Pareciera que pese al proceso de deconstrucción que han iniciado, todavía persiste una manera binaria de pensamiento: los encuestados discuten el binarismo sexogénérico que establece las categorías varón/mujer, pero plantean otros como tóxico/no tóxico o aliado/violento. Es decir, aparentemente no terminan de resolver la incomodidad que suscita el proceso de problematización, teorización y conceptualización (Fabbri, 2016) e improvisan categorías que apuntan a delimitar lo que está bien y lo que está mal a costa de perder el dinamismo propio de las relaciones sociales -que consecuentemente, en este caso, termina etiquetando y marginando a algunos estudiantes.

## Conclusiones finales y sugerencias para una profundización de la ESI

De acuerdo con lo analizado anteriormente, considero importante reforzar la idea de que la ESI es sobre todo una perspectiva, un modo de mirar (Fulco, 2019). Una mirada que tiene perspectiva de género, que considera la diversidad sexual, que prioriza la política y el debate y que incentiva el proceso dialéctico para transformar la realidad en pos de una sociedad más igualitaria. El objetivo de la ESI no puede ser el de proponer premisas sino el de proveer de herramientas para habitar las contradicciones que se susciten sin desincentivar la problematización pero evitando la segregación social. El objetivo es incluir progresivamente a todos en el proceso dialéctico mencionado anteriormente.

El hecho de que no pueda evitarse que un varón cis heterosexual eventualmente violento de alguna forma a una compañera, no debería condenar al resto de los varones cis a estar bajo sospecha permanente o a ser tratados como potenciales victimarios. Al contrario, todes tienen derecho a la ESI; de modo que, en el caso de que alguno tuviera que revisar cuestiones sobre su masculinidad o sus privilegios, el colegio debería habilitar ese espacio -es decir, lo contrario al estigma o al desincentivo de esa problematización por miedo a ser juzgado. La ESI, entonces, es una política pública que debe aplicarse pensando en la mayoría: hay un 80,5% de estudiantes encuestados que se consideran feministas, ergo, que están intentando deconstruirse y reflexionar sobre los roles de género asignados y sobre las relaciones jerárquicas de poder entre los sexos.

En suma, y en respuesta a mi hipótesis inicial, considero que la masividad del movimiento feminista y la proliferación de *escraches* ha modificado las formas de vinculación sexo-afectiva de los estudiantes encuestados del CNBA. Sin embargo, esto no ha ocurrido de una vez y para siempre, un cambio de paradigma no implica el desentendimiento de la historia, al contrario, estos acontecimientos impulsaron el proceso dialéctico que toma de la praxis determinadas situaciones para problematizarlas, teorizarlas y conceptualizarlas con el objetivo de volver sobre las mismas para transformarlas (Fabbri, 2016). Es obligación del colegio que este proceso siga su curso evitando el etiquetamiento y el estigma de aquellos jóvenes a los que se los considera más alejados de este proceso. Incluirlos en el proceso dialéctico es posible a través de la ESI y de la escucha activa a los estudiantes.

## **Bibliografía citada**

Arduino, Ileana (2018). *Feminismo: los peligros del punitivismo*. Recuperado de:  
<https://dataurgente.com/featured/2018/03/28/feminismo-los-peligros-del-punitivismo/>

Becker, H. S. [1963] (2008). *Outsiders*. Simon and Schuster.

Blanco, N. y Pirela, J. (2016). *La complementariedad metodológica: estrategia de integración de enfoques en la investigación social*. Espacios Públicos, vol. 19, num. 45, enero-abril, 2016, pp. 97-111. Universidad Autónoma del Estado de México: Toluca, México.

Bourdieu, P. (1991). Estructuras, habitus, prácticas. *El sentido práctico*, 91-111.

Bourdieu, P. & Passeron, J. C.,(2009). Los herederos: los estudiantes y la cultura.

Bourdieu, Pierre (1985) *¿Qué significa hablar?* Madrid, España: Ediciones Akal S. A.

Bravo, Nazareno (2012) *H.I.J.O.S. en Argentina. La emergencia de prácticas y discursos en la lucha por la memoria, la verdad y la justicia*. Revista Sociológica (México) vol.27 no.76 México may./ago. 2012. Recuperado de:  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0187-01732012000200007&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0187-01732012000200007&script=sci_arttext)

Brawer, Mara y Lerner, Marina (2018). *¿Qué hace la escuela ante el reclamo de las pibas?* Revista Anfibia. Recuperado de:  
<http://revistaanfibia.com/ensayo/escuela-ante-el-reclamo-de-las-pibas/>

Butler, Judith (2007). *El género en disputa: el feminismo y la subversión de la identidad*. Paidós.

Carbajal (2019). Cuatro años de ausencia en políticas de género. Página 12. Recuperado de:  
<https://www.pagina12.com.ar/231729-cuatro-anos-de-ausencia-en-politicas-de-genero>

Cea D'Ancona, M. Ángeles (1998). Metodología cuantitativa. *Estrategias y técnicas de investigación social*. Editorial Síntesis, España.

Cholakian Herrera, Lucía (2019). Sin ESI, ¿hay escrache?. El Grito del Sur. Recuperado de: [http://elgritodelsur.com.ar/2019/06/sin-esi-hay-escrache.html?fbclid=IwAR19ZW8KGiOAcbt4\\_BGCOFaWExgmTKL7HB3yAMnAUVgKNVJSJcik3L7-GU-o](http://elgritodelsur.com.ar/2019/06/sin-esi-hay-escrache.html?fbclid=IwAR19ZW8KGiOAcbt4_BGCOFaWExgmTKL7HB3yAMnAUVgKNVJSJcik3L7-GU-o)

Connell, R.W. (2005) *Masculinities*. Cambridge: Polity Press, 1995.

Connell, R. W. (1997). *La organización social de la masculinidad*.

Cuello N. y Disalvo L. (2020). *El virus de la cancelación*. Revista Anfibia. Recuperado de: <http://revistaanfibia.com/ensayo/virus-la-cancelacion/>

Di Napoli, Pablo y Palumbo, Mariana (3 de Julio de 2019). “#NoesNo. Gramática de los escraches de las estudiantes secundarias contra la violencia de género”. *Cuarto Seminario de Investigación Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa (UEICEE)*. Educación y género. Congreso llevado a cabo en la Ciudad de Buenos Aires, Argentina.

Fabbri, Luciano (2016). *Colectivos de hombres y feminismos. Aportes, tensiones y desafíos desde (y para) la praxis*. Sexualidad, Salud y Sociedad. Revista Latinoamericana. Nº 22 - Abril 2016 pp.355- 368. Recuperado de: [www.sexualidadsaludysociedad.org](http://www.sexualidadsaludysociedad.org)

Faur, Eleonor (2019). Del escrache a la pedagogía del deseo. Revista Anfibia. Recuperado de: <http://revistaanfibia.com/>

Faur, Eleonor (2018, 29 de diciembre). Juventudes generizadas en Argentina: la división sexual del deseo. LATFEM. Recuperado de: <https://latfem.org/>

Felitti, K., & Queirolo, G. (2009). Cuerpos, género y sexualidades a través del tiempo. En Elizade, S., Felitti, K., & Queirolo, G. *Género y sexualidades en las tramas del saber. Revisiones y propuestas* (Vol. 2) (pp. 27-58). Libros del Zorzal.



Foucault, M. (2014). *Historia de la sexualidad/Vol. 1. La voluntad de saber* (Vol. 1). Siglo XXI Editores México.

Fulco, Verónica (2018) La educación sexual integral será feminista o no será. *Revista Mora* N°25. Miradas sobre Educación Sexual Integral. IIEG. FFyL-UBA. Buenos Aires.

Guber, R. (2001). *La etnografía, método, campo y reflexividad*. Bogotá: Grupo Editorial, Norma. (Cap. 4)

Illouz, Eva (2016). *Por qué duele el amor. Una explicación sociológica*.

Instituto de Investigaciones en Humanidades “Dr. Gerardo Pagés” (2017). Percepciones y perfiles de los/las estudiantes de tercer año del Colegio Nacional de Buenos Aires. Una caracterización multidimensional de los/las estudiantes del CNBA. Recuperado de: <https://www.cnba.uba.ar/novedades/ultima-investigacion-percepciones-y-perfiles-de-los-las-estudiantes-de-tercer-ano-del-cnba>

Kohan, A. y Tenenbaum, T. (2020). Tamara Tenenbaum vs. Alexandra Kohan: discutir el feminismo desde el escrache hasta la victimización. *Clarín*. Recuperado de: [https://www.clarin.com/viva/tamara-tenenbaum-vs-alexandra-kohan-discutir-feminismo-escrache-victimizacion\\_0\\_ptlPi3oy.html](https://www.clarin.com/viva/tamara-tenenbaum-vs-alexandra-kohan-discutir-feminismo-escrache-victimizacion_0_ptlPi3oy.html)

Kohan, Alexandra (2020) Feminismo y punitivismo: un debate en movimiento. *Enfant Terrible*. Recuperado de: <https://enfant-terrible.info/feminismos/feminismo-y-punitivismo-un-debate-en-movimiento/?fbclid=IwAR1PV8P2BsKpX4HWTarQbnksvzv2KUtzDfzYLPwFy3qqjjaEpoOIoKH8wVc>

Lastra, R. P. (2000). Encuestas probabilísticas vs. no probabilísticas. *Política y cultura*, (13), 263-276.

Lopez, Magdalena (2019, 8 de junio). “Por una pedagogía del cuidado, el acuerdo y la responsabilidad afectiva”. *LATFEM*. Recuperado de: <https://latfem.org/por-una-pedagogia-del-cuidado-el-acuerdo-y-la-responsabilidad-afectiva/>

Marentes, Maximiliano (2021). Nunca fuimos monógamos. Revista Anfibia. Recuperado de: <http://revistaanfibia.com/ensayo/nunca-fuimos-monogamos/>

Margulis, Mario (1996). La juventud es más que una palabra. Buenos Aires: Biblos.

Morgade, Graciela y equipo (2018). A 12 años de la ley de ESI. Las políticas, el movimiento pedagógico y el discurso Anti-ESI recargado. Recuperado de: <http://iice.institutos.filo.uba.ar/sites/iice.institutos.filo.uba.ar/files/MariposasMirabal.pdf>

Oxfam (2018). Rompiendo moldes: transformar imaginarios y normas sociales para eliminar la violencia contra las mujeres. Recuperado de: <https://www.oxfam.org/es/informes/rompiendo-moldes>

Oxfam y Latfem (2020). Rompiendo moldes: transformar imaginarios y normas sociales para eliminar la violencia contra las mujeres en la Argentina. Recuperado de: <https://latfem.org/rompiendo-moldes/Informe-Rompiendo-Moldes-202007.pdf>

Palumbo, Mariana (sept./dic. 2017). “Experiencias de amor y violencia en los primeros noviazgos juveniles”. *Revista Estudios Feministas* vol.25 n°3 pp. 1329- 1346

Pecheny, Mario (2008) “Introducción. Investigar sobre sujetos sexuales” en Pecheny, M.; Figari, C.; Jones, D. (comp.) *Todo sexo es político. Estudios sobre sexualidades en Argentina*. Buenos Aires: Zorzal.

Pecheny, Mario (2019). *Sexual activism and ‘actually existing eroticism’: The politics of victimization and ‘lynching’ in Argentina*. International Sociology, SAGE Journals.

Pérez Zabala, Victoria (2013). *Yo fui al Colegio*. Fuente: Diario La Nación. Recuperado de: [https://www.lanacion.com.ar/lifestyle/yo-fui-al-colegio-nid1563730/?outputType=amp&fbclid=IwAR24npPL\\_JbXIHWCr6OOYdAN4dsLxNUCVSd0cZ3meEkZHOsWU0FBZGcACs&\\_\\_twitter\\_impression=true](https://www.lanacion.com.ar/lifestyle/yo-fui-al-colegio-nid1563730/?outputType=amp&fbclid=IwAR24npPL_JbXIHWCr6OOYdAN4dsLxNUCVSd0cZ3meEkZHOsWU0FBZGcACs&__twitter_impression=true)

Rubin, G. (1986). El tráfico de mujeres: notas sobre la "economía política" del sexo. *Nueva antropología*, 8(30), 95-145.

Rubin, Gayle (1989). “*Reflexionando sobre el sexo: Notas hacia una teoría radical de la sexualidad*”. En: Vance, Carole S. (Comp.) Placer y peligro. Explorando la sexualidad femenina., Ed. Revolución, Madrid, pp. 113-190.

Sautu, R; Dalle, P; Boniolo, P; Elbert, R (2005) *Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*. Buenos Aires, CLACSO.

Sautu, R. (2005). El diseño de una investigación: teoría, objetivos y métodos. *Todo es teoría*, 21-41.

Scott, Joan (1986) “El Género una Categoría Útil para el Análisis Histórico”. En: Cangiano, María Cecilia; Dubois, Lindsay (Comp.). *De Mujer a Género. Teoría, Interpretación y Práctica Feminista en las Ciencias Sociales*. CEAL, Buenos Aires.

Tajer, Débora (2019). “Movimiento ‘no es no’ en las escuelas secundarias. Un abordaje desde psicoanálisis y género”. *El Sigma Recuperado de:*  
<https://www.elsigma.com/genero-y-psicoanalisis/movimiento-no-es-no-en-las-escuelas-secundarias-un-abordaje-desde-psicoanalisis-y-genero/13674>

WITTIG, Monique (2010) “La categoría de sexo”; “No se nace mujer”; “El pensamiento heterosexual”, en *El pensamiento heterosexual y otros ensayos*. Madrid: Egales.

### **Bibliografía consultada**

Cangiano, María Cecilia; Dubois, Lindsay. “De Mujer a Género. Teoría, Interpretación y Práctica Feminista en las Ciencias Sociales”. En: Cangiano, María Cecilia; Dubois, Lindsay (Comp.). *De Mujer a Género. Teoría, Interpretación y Práctica Feminista en las Ciencias Sociales*. CEAL, Buenos Aires.

Lamas, Marta 1999 “Usos, Dificultades y posibilidades de la categoría de género”. En: *Papeles de población*. Julio-septiembre, N°21. Universidad Autónoma de México, Toluca,

México.

Moore, Henrietta. “Género y estatus: la situación de la mujer”. En: Antropología y Feminismo. 1988. Ed. Cátedra, Madrid

Lamas, Marta. La antropología feminista y la categoría de género. En: Nueva Antropología, Vol.3, N°30, México, 1986.

Mariasch, Marina (2019). Que incomode. Recuperado de: <https://latfem.org/que-incomode/>

Moore, Henrietta. “Antropología y feminismo: historia de una relación”. En: Antropología y Feminismo. Ed. Cátedra, Madrid, 1988.

Naciones Unidas Lista de verificación para usar el español de forma inclusiva en cuanto al género\_v2\_5 de julio 2019 Fuente:

<https://www.un.org/es/gender-inclusive-language/guidelines.shtml>

<https://www.un.org/es/gender-inclusive-language/guidelines.shtml>

Ortner, Sherry. [1972] “Está a mulher para o homem assim como a natureza para a cultura?” Em: A mulher, a cultura, a sociedade (Rosaldo y Lamphere, Coord.), Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979.

Ortner, Sherry [1996] “Entonces, ¿Es la mujer al hombre lo que la naturaleza a la cultura?”. En: AIBR, enero-febrero, año/vol. 1, N°1, p. 12-21, Madrid, 2006

Rosaldo, M. “A mulher, a cultura e a sociedade: uma revisao teórica”. Em: A mulher, a cultura, a sociedade (Rosaldo y Lamphere, Coord.), Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979. (Hay traducción al español)

Rubin, Gayle. [1975] “El tráfico de mujeres: notas sobre la ‘economía política’ del sexo”. En: Revista Nueva Antropología, noviembre, año/vol. VIII, N°30, pp 95-145, Universidad Autónoma de México, México, 1986.

Scott, Joan. “El Género una Categoría Útil para el Análisis Histórico”. En: Cangiano, María

Cecilia; Dubois, Lindsay (Comp.). De Mujer a Género. Teoría, Interpretación y Práctica Feminista en las Ciencias Sociales. CEAL, Buenos Aires.

Scott, Joan 1996. "Feminismo e Historia". En: La Correa Feminista. N°15 verano-otoño, 1996

Stolke, Verena. "Antropología del género. El cómo y el porqué de las mujeres". En: J. Prat & A. Martínez (eds), Ensayos de Antropología Cultural. Homenaje a Claudio Esteva-Fabregat. Editorial Ariel, S.A., Barcelona, 1996. pp. 335-344.

Stolke, Verena. "La mujer es puro cuento: la cultura del género". En: Estudios Feministas, Florianópolis, 12(2): 264, maio-agosto, 2004.

STRATHERN, Marilyn [1987]. "Una relación extraña: el caso del feminismo y la antropología". En: De mujer a Género. Teoría, interpretación y práctica feminista en las ciencias sociales. (Cangiano y Dubois comp.) Buenos Aires, CEAL, 1993.

Urresti, M., Linne, J., & Basile, D. (2015). *Conexión total. Los jóvenes y la experiencia social en la era de la comunicación digital*. Ediciones del Aula Taller.