

# **Entre la escuela, la religión y la marea verde: estudiantes de escuelas católicas a favor del aborto legal en CABA (2018-2021).**

Rocío Salgueiro.

Cita:

Rocío Salgueiro (2021). *Entre la escuela, la religión y la marea verde: estudiantes de escuelas católicas a favor del aborto legal en CABA (2018-2021)*. XIV Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-074/209>

## **Entre la escuela, la religión y la marea verde: estudiantes de escuelas católicas a favor del aborto legal en CABA (2018-2021)**

XIV Jornadas de Sociología, 1 al 5 de noviembre de 2021  
Facultad de Ciencias Sociales  
Universidad de Buenos Aires

*Rocío Salgueiro*

[rociosalgueiro@gmail.com](mailto:rociosalgueiro@gmail.com)

Eje 3: Estructura social, demografía y población

Mesa 134: Repensado las desigualdades sociales en el siglo XXI desde los marxismos, los feminismos y la interseccionalidad.

**Palabras clave:** estudiantes de escuelas católicas – dispositivo escolar - legalización del aborto – resistencia – politización.

### **Introducción**

Las escuelas pueden entenderse como instituciones tendientes a la reproducción social. Sin embargo, están atravesadas por contradicciones y abiertas a múltiples influencias provenientes de la sociedad y el momento histórico, y como cualquier espacio que habitamos, sus contenidos y prácticas pueden ser apropiados y resignificados por quienes las transitan. Entonces, ¿cómo lidiamos con la escuela?, ¿cómo expresan en ella su descontento, demandas y propuestas lxs estudiantes?, ¿qué estrategias elaboran para lograr que el tiempo que pasan en ellas sea significativo?.

Existen teorías que se han centrado en señalar el modo en que la escuela reproduce la ideología dominante y una estructura social estratificada mediante una distribución desigual del capital cultural y de la asignación de trayectorias posibles según el origen de clase (Bourdieu y Passeron, 2019; Althusser, 2016). Se ha

señalado también que los mecanismos de resistencia desarrollados por lxs estudiantes llevan al fracaso escolar (Willis, 1977; Erickson, 1987). Sin embargo, como señala Giroux (1992) en la escuela lxs estudiantes generan simultáneamente procesos de resistencia y de apropiación de contenidos, prácticas y espacios, que no necesariamente tienen por resultado el fracaso escolar, sino que son formas en que se estructura su subjetividad y resquicios por los que pueden transcurrir cuestionamientos y nuevos sentidos de (y en) lo escolar.

Es importante entonces, siguiendo a Rockwell (1986), no leer toda la experiencia escolar como tributaria de la reproducción de la ideología dominante, para no perder de vista las instancias de contradicción o resistencia que se producen en la escuela. Es necesario para ello que la investigación empírica observe las discontinuidades e incluso el contenido contrahegemónico emergente en las dinámicas escolares, así como el modo en que se configura la subjetividad política de lxs jóvenes, caracterizada por la defensa de la singularidad, las expresiones de autonomía y la interpelación y reflexividad respecto al orden establecido (Palacios Mena, 2019).

Al abordar la experiencia escolar es necesario incorporar la dimensión histórica, para observar tanto las contradicciones y la heterogeneidad, como el modo en que lxs estudiantes se apropian de los recursos culturales que circulan en la escuela, para generar sus propios sentidos y productos culturales. Incorporar la dimensión histórica permite vincular los procesos de reproducción con las luchas sociales concretas, y de este modo abordar la dinámica propiamente escolar sin soslayar su vínculo con el momento histórico y con las fuerzas sociales que actúan en él (Rockwell, 2006). Desde esta perspectiva, en mi investigación parto de asumir un contexto histórico caracterizado por la extensión de amplios movimientos de lucha de mujeres y diversidades sexuales que a nivel internacional han cuestionado las discriminaciones y violencias sufridas por cuestiones de género y reclamado una ampliación de derechos, entre ellos el derecho a interrumpir voluntariamente un embarazo. Una característica que se ha señalado con frecuencia en esta ola de luchas es el involucramiento juvenil, lo que ha dado lugar incluso a articulaciones en clave genealógica que resaltan la potencia de la alianza entre “hijas”, “madres” y “abuelas” (Elizalde, 2018). Esta participación juvenil ha incluido a estudiantes de escuelas católicas, que al tiempo que lidian/lidieron con la escuela secundaria en general, conviven/convivieron con preceptos religiosos que cuestionan. ¿Cómo vivieron lxs estudiantes, en el contexto de la marea verde, estar a favor de la legalización del aborto en una escuela católica?, ¿qué mecanismos de resistencias implementaron allí estxs jóvenes?, ¿de qué saberes y prácticas se apropiaron para construir y defender

su posicionamiento?, ¿qué alianzas tejieron en ese proceso?, ¿qué sentido tuvo/tiene para estxs estudiantes expresar su posición a favor del aborto legal en su escuela?.

La presente ponencia se inscribe en una investigación de maestría en curso que analiza el vínculo de jóvenes de escuelas católicas que se pronunciaron a favor del aborto legal con la ESI y la “marea verde” bajo la hipótesis de que la existencia de un amplio movimiento de lucha de mujeres y del activismo LGTBIQ+ impulsó la conformación de un activismo estudiantil por la legalización del aborto en escuelas católicas que necesariamente tuvo que formular ciertos cuestionamientos respecto a las ideas tradicionales en torno a la familia, a las relaciones de género y a la sexualidad, apropiándose para ello de recursos como la ESI y las ideas difundidas/promovidas desde el feminismo.

Para ello realicé 17 entrevistas en profundidad a estudiantes y graduadxs de escuelas católicas. Antes de las entrevistas informé los objetivos de la investigación, el modo en que serían tratados los datos que allí surgieran y pedí la firma de un consentimiento informado. Para seleccionar los casos utilicé un criterio teórico, identificando casos ricos en información acerca del activismo estudiantil a favor del aborto legal en escuelas católicas y fui integrando progresivamente casos mediante la técnica de bola de nieve. Las 10 entrevistas que aquí analizo corresponden a estudiantes y graduadxs de 7 escuelas católicas de distintos barrios de la Ciudad de Buenos Aires:

Escuela	Barrio	Estudiante	Edad
1	Agronomía	Brisa <sup>1</sup>	19
2	Liniers	Jesica	17
2	Liniers	Abril	17
3	Pompeya	Ana	16
3	Pompeya	Valeria	16
4	Villa Urquiza	Mónica	15
5	Villa Devoto	Carla	16
6	Flores	Julieta	19
6	Flores	Federico	19
7	Palermo	Emilia	16

---

<sup>1</sup> Los nombres de lxs entrevistados han sido cambiados para preservar el anonimato.

A continuación fundamentaré la relevancia de observar lo que ocurre en las escuelas confesionales y las dinámicas de coerción y resistencia que se dan en el dispositivo escolar. Luego analizaré las formas en que lxs jóvenes expresaron ciertas resistencias dentro del mismo, agrupándolas del siguiente modo: 1. el uso en la vestimenta de accesorios como el pañuelo verde, símbolo de la Campaña Nacional por el Derecho al Aborto Legal, Seguro y Gratuito; 2. la realización de acciones colectivas dentro de la escuela; y 3. los intentos de organizar centros de estudiantes.

### **¿Por qué observar la construcción de la subjetividad política en estudiantes de escuelas confesionales?**

“Lo personal es político” sostuvo la segunda ola del feminismo y politizó aspectos de la vida que hasta entonces se consideraban de dominio privado. Siguiendo esta premisa la actual ola de luchas del movimiento de mujeres y diversidades cuestiona y politiza crecientes dimensiones de las relaciones de género y de la sexualidad, generando a su vez un entramado de conceptos que permite a diversos sectores de la juventud forjar y expresar su subjetividad política (Tomasini, 2018). La configuración de esta subjetividad implica la construcción de un sentido político que le permite a los sujetos intervenir sobre la realidad, desde lo individual y lo colectivo. De este modo estxs jóvenes pueden, en palabras de Alvarado et al. (citado en Palacios Mena, 2019: 151) “reconocerse como protagonistas de su propia historia, capaces de pensar e interactuar con otros en la construcción de proyectos colectivos orientados al bien común con espíritu crítico y capacidad de autorreflexión”.

En Argentina hay una larga tradición de activismo estudiantil en escuelas del Estado, como se ha expresado en diversas luchas emblemáticas, como las acciones contra la emisión de títulos habilitantes por parte de las universidades privadas, durante el gobierno de Frondizi (1958-1962)<sup>2</sup>; en las movilizaciones contra la intervención de la universidades nacionales por la dictadura encabezada por Onganía (1966-1973); por el boleto estudiantil durante la última dictadura militar (1976-1983);

---

<sup>2</sup> Se conoció como la controversia en torno a la educación “laica o libre”, donde las universidades privadas, en su mayoría confesionales, reclamaron el derecho a emitir títulos habilitantes, llamándose a sí mismos “libres”, en contraposición a lo que consideraban el avasallamiento estatal (Manzano, 2009).

contra la Ley de Centros de Estudiantes<sup>3</sup> en 1984; en conmemoración de la “noche de los lápices”<sup>4</sup> a partir de 1986; contra el “gatillo fácil” a partir de la muerte de Walter Bulacio en 1991<sup>5</sup>; contra la aplicación de la Ley Federal de Educación sancionada en 1993 (Manzano, 2011); por la finalización del servicio militar obligatorio luego de la muerte de Omar Carrasco<sup>6</sup>, y más recientemente contra el Plan Maestro<sup>7</sup>, la Nueva Escuela Secundaria (NES)<sup>8</sup> y la UniCABA<sup>9</sup> durante el gobierno de Mauricio Macri (2015-2019). A su vez, las escuelas católicas han tenido históricamente un activismo basado en la adhesión a movilizaciones convocadas desde la Iglesia misma. Por ejemplo en los años `40 reclamando el dictado de educación religiosa en las escuelas del Estado<sup>10</sup>, en 1958 a favor de que las universidades privadas pudieran emitir títulos habilitantes (Manzano, 2009; Acha, 2011), contra el matrimonio igualitario en 2010, o

---

<sup>3</sup> La ley buscaba reglamentar la acción de los centros de estudiantes, limitando la participación de los partidos políticos en las escuelas, lxs estudiantes respondieron organizando la “Marcha por la Libre Agremiación” (Manzano, 2011).

<sup>4</sup> Nombre con que se conoció la desaparición de 10 estudiantes secundarios de la ciudad de La Plata el 16 de septiembre de 1976, durante la última dictadura militar.

<sup>5</sup> Joven de 18 años detenido por la Policía Federal Argentina a la entrada de un recital de rock en la Ciudad de Buenos Aires y fallecido cinco días después por los golpes recibidos por parte del personal policial.

<sup>6</sup> Joven asesinado en 1994 mientras cumplía con el servicio militar obligatorio en la localidad de Zapala, provincia de Neuquén.

<sup>7</sup> Proyecto de ley mediante el cual el gobierno buscó implementar modificaciones en todo el sistema educativo, basándose en la actual Ley de Educación Nacional 26.206 para profundizar aspectos como la injerencia del sector privado, la evaluación externa, las pasantías laborales y establecer nuevos criterios respecto a la estabilidad docente, los concursos para acceder a los cargos, el escalafón y el derecho a huelga. (<https://www.ademys.org.ar/v2/de-que-se-trata-el-plan-maestro/>)

<sup>8</sup> Reforma del nivel medio llevada adelante en CABA a partir de 2015 bajo la Jefatura de Gobierno de Mauricio Macri (2007-2015) basada en la resolución del Consejo Federal de Educación 84/09. Entre otras cosas la reforma eliminó la titulación nacional en las escuelas artísticas, redujo horas de materias como historia y estableció que lxs estudiantes de 5to año deberían dedicar el 50% del tiempo escolar a trabajar en empresas realizando “prácticas profesionalizantes” ([Ante la toma de escuelas secundarias en defensa de la educación pública - ContrahegemoniaWeb](#), [Nueva reforma del secundario: estudiantes a trabajar gratis a las empresas - ContrahegemoniaWeb](#), [Nueva Escuela Secundaria. Diseño Curricular. Formación General Ciclo Básico del bachillerato \(buenosaires.gob.ar\)](#) )

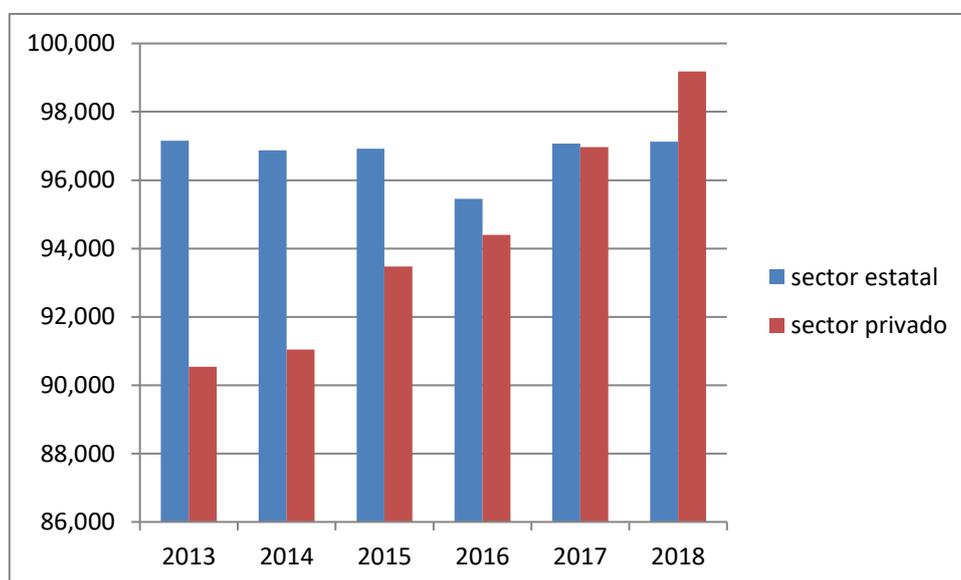
<sup>9</sup> Proyecto del Gobierno de CABA para crear una universidad de maestros que subsumiera los 29 profesorado estatales de dicha jurisdicción. Entre otros elementos que fueron criticados por lxs estudiantes y docentes del nivel superior se encontraron la incertidumbre respecto a los cargos docentes, al emplazamiento geográfico de la nueva universidad y la elaboración de un proyecto que de ser aplicado cambiaría radicalmente la estructura y funcionamiento del nivel superior, sin la participación de la comunidad educativa.

<sup>10</sup> Lo que finalmente fue decretado por el gobierno de facto (1943-1946) el 31 de diciembre de 1943.

contra la legalización del aborto en 2018. Sin embargo, el proceso de politización estudiantil en el marco de la “marea verde” tuvo como rasgo distintivo en las escuelas católicas, el surgimiento de un activismo que sostuvo una posición contraria a la de la Iglesia, defendiendo su autonomía y cuestionando lo que en muchos casos fue vivido como una imposición ideológica por parte de las autoridades de sus escuelas.

Observar lo que ocurre en las escuelas privadas cobra importancia a su vez teniendo en cuenta que una proporción creciente de la juventud de CABA estudia en ellas:

**Cuadro Nº 1 – Evolución de la matrícula en escuelas secundarias de CABA por tipo de gestión (2013 – 2018)**



Fuente: Reporte sobre la matrícula en la educación común, Ministerio de Educación de la Nación, disponible en <https://data.educacion.gob.ar/reporte-matricula.php>.

Como podemos ver, mientras la matrícula de las escuelas estatales se mantuvo prácticamente igual entre 2013 y 2018, la de las privadas aumentó casi un 10%, superando por primera vez en 2018 la de las primeras.

La mayor parte de las escuelas privadas por otro lado, recibe subvenciones estatales: a nivel nacional el 77% de las escuelas secundarias privadas recibe apoyo estatal. De ellas un 81% son confesionales, y a su vez entre las confesionales más del 80% recibe subvenciones, mientras que del conjunto de las escuelas privadas laicas (19% del total de los establecimientos privados), ese porcentaje baja al 70%. A las

escuelas secundarias subvencionadas corresponde casi el 85% de lxs estudiantes secundarios de gestión privada, por lo que sólo un 15% de lxs estudiantes de escuelas privadas de nivel medio asiste a establecimientos que se autofinancian<sup>11</sup>. Dada la profusión de subsidios, las cuotas de la mayor parte de las escuelas privadas son accesibles para una parte importante de la clase media y trabajadora que envía allí a sus hijxs, muchas veces por falta de opciones estatales. En este sentido destaco que en las entrevistas realizadas, entre los motivos mencionados con mayor frecuencia a la hora de elegir la escuela están la cercanía respecto a la vivienda y el monto de las cuotas.

Me interesa resaltar entonces que lejos de tratarse de un fenómeno acotado, una parte creciente de la juventud asiste a escuelas confesionales, con el eventual impacto que ello puede tener en su formación, creencias, valores y modelos a seguir.

### **Coerción y resistencia en el dispositivo escolar**

La escuela es una institución de la sociedad civil, con una historicidad propia, cuyo vínculo con el Estado no es unidireccional ni unívoco, por consiguiente podemos distinguir en ella tanto elementos que contribuyen a apuntalar la hegemonía de un grupo social sobre los demás, como aquellos que son “gérmenes de concepciones del mundo realmente alternativas y progresivas o bien expresiones de resistencia” (Rockwell, 2018: 129). Giroux (1985) a su vez señaló que había que distinguir dentro de los fenómenos de oposición entre aquellos que sólo implican la impotencia aprendida y que por lo tanto son tributarios de la reproducción social y los que están ligados a la indignación política o moral. Esta indignación social y moral suele surgir cuando lxs estudiantes buscan encontrarle sentido a su experiencia escolar cotidiana (Rockwell, 2011) es decir cuando se involucran activamente en la misma y sienten que quieren imponerles ciertas concepciones, mientras no se les permite expresar las propias; cuando sienten que los subestiman y les hacen perder el tiempo con contenidos fútiles: “a los 18 años terminás el colegio y tenés que enfrentarte con la vida, cosa que no nos enseñaron tanto” (Federico, entrevista 4 de mayo de 2021).

Son las propias dinámicas escolares las que a menudo impiden que lxs estudiantes se involucren, se apasionen y aprehendan temas y contenidos, construyendo así sus propias ideas y opiniones. Son las propias dinámicas escolares

---

<sup>11</sup> Datos de 2016, disponible en: <http://observatorio.unipe.edu.ar/attachments/article/4/datos-de-la-educacion-2.pdf>

las que tornan los intercambios entre pares y con lxs docentes en ejercicios de retórica, transformando lo escolar en una suerte de actuación, donde el resultado más esperable es la apatía: “En una materia tuvimos el debate (sobre el aborto), dijimos ‘guau, vamos a hablar de esto, qué bueno’, pero no hubo mucho más que eso. Había veces que la maestra lo que hacía era elegir quiénes participaban del debate, por ejemplo yo no participé de ese debate. Tipo estuve ahí escuchando y eligió a personas que no participaban mucho a ver qué opinaban. Y vos defendías el aborto, pero te iba cambiando, como que te decían ‘bueno, vos ahora defendé el aborto, vos ahora no estás a favor’ y después cambiaban” (Mónica, entrevista 14 de abril de 2021), “uno sí nos dejó expresar nuestra opinión, pero hacía la de Aristóteles: la de preguntar todo dos veces ‘y por qué, por qué esto y vos qué pensás, y esto qué’ como haciéndonos dudar de nuestras propias respuestas” (Carla, entrevista 16 de abril de 2021). Al llevar el pañuelo verde y realizar acciones a favor del aborto legal en sus escuelas estxs estudiantes se involucraron en un debate público, y asumieron que cursar la escuela media no es una especie de tiempo de latencia antes de “salir a la vida”, sino que la vida es eso que ocurre mientras vivimos. Y este proceso contribuyó a la estructuración de su subjetividad política, mediante el desarrollo de su autonomía y la defensa de su derecho a formar y expresar sus ideas y a tener su propia organización.

En las escuelas se dan procesos de coerción y también de resistencia a la misma. Los mecanismos de coerción que señalan lxs estudiantes tienden a basarse en estrategias de individualización y sanciones disciplinarias: luego de un pañuelazo dentro de la escuela “eso terminó en otras sanciones: sancionaron a las chicas que habían hecho el grupo, no las dejaron ir por un par de días al colegio” (Ana, entrevista 9 de abril de 2021), o en mecanismos para silenciar las opiniones: “hay tutorías, pero no se hablan problemáticas así. Cuando vos querés discutir sobre el aborto te dicen que ya está, que no hables más, porque no da el lugar, porque es un colegio católico y no se puede hablar de eso (Abril, entrevista 29 de abril de 2021). En este contexto, como veremos, crear un centro de estudiantes sigue siendo una instancia de confrontación con las autoridades, pese a estar reconocidos por ley. En contraposición, las estrategias para enfrentar a la autoridad se centran en el reforzamiento de lo colectivo, constituyendo un fenómeno que en palabras de Ezpeleta y Rockwell (1983) es subversivo, ya que lxs estudiantes trastornan el orden establecido formando “redes de potencial solidaridad que contrarrestan la tendencia a la individuación del proceso educativo” (Rockwell, 2011: 249) y multiplican así el potencial educativo de la escuela.

Usar el pañuelo verde, realizar pañuelazos y sentadas dentro de la escuela, organizar el centro de estudiantes, fueron acciones con las que lxs estudiantes jugaron de algún modo una pulseada con las autoridades de la escuela: “todo el tiempo estaban en contra de que el alumnado piense que podía tener la fuerza o que podía tener más poder sobre el colegio que los propios rectores y preceptores” (Federico, entrevista 4 de mayo de 2021) y también acciones mediante las cuales buscaron recuperar el sentido del encuentro diario con sus pares en una institución que con frecuencia tiende a tornarse opresiva y a restringir los procesos de apropiación significativos.

### **Los pañuelos y la defensa de la autonomía**

El pañuelo verde fue un símbolo de la lucha por la legalización del aborto, un símbolo que permitió hacer visible el apoyo que tenía la propuesta y reconocerse. También hizo reconocibles a sus portadorxs por parte de quienes tuvieron la posición contraria y eventualmente lxs expuso a su repudio y/o agresiones, situaciones documentadas extensamente por la prensa e incluso recogidas en un informe de Amnistía Internacional<sup>12</sup> donde se enumeran distintas formas de violencia sufridas por quienes se identificaron visiblemente con la legalización del aborto. En este contexto, y teniendo en cuenta que el activismo contrario a la legalización provino fundamentalmente de sectores confesionales animados por la Iglesia católica y otros credos cristianos ¿Qué se jugaba para lxs estudiantes en la necesidad de expresar el apoyo al aborto legal dentro de su escuela?.

En las entrevistas realizadas aparece en primer lugar la crítica a lo que vivieron como una imposición ideológica “me siento súper adoctrinada: llegamos y ya a las 7 de la mañana estamos rezando a favor de las 2 vidas” (Emilia, entrevista 13 de mayo de 2021) y la necesidad de expresarse “a mí me molesta esto: no dejarme usar el pañuelo, como que siento que no me dejan expresarme, ¿me entendés?. Me molesta, pero al mismo tiempo entiendo que es un colegio católico y la Iglesia está en contra de eso y nada, siento que en parte tengo que respetar, pero también tienen que respetarme a mí” (Jesica, entrevista 10 de marzo de 2021). El intento de las autoridades de impedir el uso del pañuelo verde en la escuela fue señalado por estudiantes de distintas escuelas, también las formas que encontraron para sortearlo: “te veían entrar con el pañuelo verde en la mochila y te decían ‘guardá el pañuelo’. Y

---

<sup>12</sup> <https://amnistia.org.ar/atacadas-por-usar-panuelos-verdes-casos-de-violencia-en-el-contexto-del-debate-por-el-aborto-legal/>

lo que hacíamos nosotros era `como no me lo dejás tener en la mochila, lo tengo en el brazo como pulsera´ y ahí te miraban raro, pero no hay ningún reglamento contra accesorios” (Carla, entrevista 16 de abril de 2021); otro modo de sortear la prohibición fue organizar el uso masivo del pañuelo: “Cuando éramos muy pocas terminábamos obedeciendo porque nos podían agarrar una por una, pero después mi novio que era cercano a la campaña por el aborto y podía conseguir pañuelos, dijo `bueno hagamos que todas las que quieran tener pañuelo, tengan pañuelo, así que hagan como un pedido y yo se los consigo´, y después de haber hecho el pedido estaba él en la puerta del colegio antes de que entren todos con la listita y los pañuelos, se los daba a cada chica, y cada chica se lo iba colgando y llegó un punto que los directivos que estaban en la puerta ya no podían frenar a las chicas” (Brisa, entrevista 7 de junio de 2021).

Pese al reconocimiento de que se trata de escuelas católicas, que como tales están en contra de la legalización del aborto, lxs jóvenes entrevistadxs señalan como una injusticia que sí pudieran llevar el pañuelo celeste quienes estaban en contra de la legalización del aborto, mientras ellxs no podían hacerlo: “En toda la escuela había 2 pañuelos celestes y no se los sacaron, eran 2 varones. También lo reclamamos. A los del pañuelo verde si no te lo sacabas ibas a la dirección y si eras mayor de edad te pedían que te retires” (Abril, entrevista 29 de abril de 2021). Incluso señalan que el veto de una de las posiciones regía también para lxs profesorxs “los profesores no podían llevar nada, pero la rectora podía ir con su pañuelo celeste colgando de la cartera” (Brisa, 7 de junio de 2021).

A pesar de que el pañuelo celeste expresaba la posición oficial de estas escuelas, lxs entrevistadxs coinciden en señalar que había muy pocos estudiantes que los usaran y que quienes lo hacían rehuían el debate: “vi algunos pañuelos celestes, lo que pasa es que los que eran del pañuelo celeste no lo querían decir (...) No sé, a lo mejor por no querer llegar a una confrontación, a un debate” (Carla, entrevista 16 de abril de 2021). En el análisis que hacen lxs estudiantes esto se debía a la fuerza y la intensidad de la “marea verde”: “yo creo que fue un momento de auge en el que el debate se daba todo el tiempo..., se incentivaba que si tu tía provida en el almuerzo decía algo provida vos te pongas a debatir con ella. Entonces yo creo que era tanto el furor de la marea verde, de las estudiantes, que capaz que algunas que querían colgarse el pañuelo celeste no lo hacían porque querían evitar estas situaciones” (Brisa, entrevista 7 de junio de 2021). Lxs jóvenes entrevistadxs coinciden en señalar que entre pares era mayor la presión social por la utilización del pañuelo verde que por el que expresaba la posición de la jerarquía católica y las autoridades de la escuela: “en mi curso por ejemplo había una chica que estaba en contra y era medio difícil para

ella porque como la mayoría de las chicas del curso estábamos a favor, a veces cuando se hablaba del tema ella se sentía como atacada, (...) yo creo que había más personas que estaban en contra, pero que no lo decían, bueno porque estaba toda esta ola verde que pensaban ellos que los iban a juzgar si decían algo” (Ana, entrevista 9 de abril de 2021).

Considero entonces que en la necesidad de exteriorizar dentro de la escuela una posición contraria a la de la jerarquía eclesiástica, para estxs jóvenes se jugaba la defensa de su autonomía, es decir uno de los elementos que forman parte de un proceso más amplio de estructuración de la subjetividad y la politización.

### **De los pañuelos a los hechos: acciones organizadas por lxs estudiantes dentro de sus escuelas**

El desafío individual expresado en el uso de los pañuelos tomó en varias oportunidades, generalmente en fechas clave, como los días en que el proyecto de IVE se votó en el Congreso, un carácter organizado en forma de “pañuelazo”, cuando se “pasaba un mensaje” generalmente por whatsapp para que el día señalado todxs fueran con pañuelos verdes: “en mi colegio se armó un problema muy grande. Hubo chicas que obviamente querían llevar por lo menos un pin en la mochila y la escuela no nos dejaba, les estuvo poniendo sanciones a chicas que llevaban estas cuestiones. Entonces a modo de protesta me acuerdo que habían hecho un grupo de whatsapp privado, (...) las chicas de 5º y 4º me parece. Hicieron un grupo privado y se pusieron de acuerdo en que en uno de los recreos iban a ir al patio todas con el pañuelo y lo iban a mostrar frente a la rectoría, o sea era como lo peor que le iba a pasar a la profe de catequesis y bueno fue como que terminó el recreo y vinieron todas juntas y se pusieron justo ahí, arriba estaba San Francisco de Asís, y bueno la rectora estaba como loca porque le pareció obviamente una falta de respeto, pero todas las demás chicas que no se habían animado o que no se enteraron, como yo que no me había enterado, empezamos a aplaudir. Como que estábamos protestando: que nos dejen poder decir lo que queremos” (Ana, entrevista 9 de abril de 2021).

Las acciones organizadas por lxs estudiantes dentro de sus escuelas suelen aparecer asociadas a la frustración que genera la falta de instancias para expresar sus opiniones y a lo que viven como un avasallamiento por parte de la escuela, que sin escucharlxs difunde su posición: en una escuela luego de la aprobación de la ley de IVE las autoridades enviaron un mensaje contrario a la misma, entonces lxs

estudiantes “hicimos el pañuelazo en respuesta al mensaje que había mandado la escuela, se fue pasando el mensaje que tal día todos teníamos que llevar algo verde. Y todo el colegio más o menos estaba con algo verde” (Abril, entrevista 29 de abril de 2021); “en 2018, los chicos que en ese momento estaban en 5º estaban armando un acto, no me acuerdo para qué fecha, y la consigna era “por qué lucho yo” y entonces a las chicas se les ocurrió juntar videos de la comunidad del colegio, de estudiantes, padres, profesores y demás que decían “yo lucho x el aborto legal, seguro y gratuito”. Armaron un video de 10 minutos, que no se mostró porque “no había tiempo”, pero en ese mismo acto salió el cura a hablar y estuvo hablando como media hora de una acción de buen samaritano que hizo... y se armó quilombo, eso terminó en que hicimos una sentada donde dijimos “che, queremos que nos escuchen, queremos que nos den ESI, queremos que se arreglen las condiciones de infraestructura del colegio” (Brisa, entrevista 7 de junio de 2021).

De este modo la acción no es simplemente por el anhelo de ser parte de la “marea verde” realizando un pañuelazo en una fecha clave, sino un acto de protesta dentro de una institución a la que pertenecen, pero no les permite manifestar su opinión sobre un tema de debate público y desoye a su vez sus demandas. Podemos leer la persistencia de lxs estudiantes en expresarse dentro de la escuela por medio de los pañuelos o de medidas de acción directa en términos de una pedagogía de la visibilización, tomando la expresión de Báez (2018). Una pedagogía que frente a la idea de que “de la puerta para afuera hagamos lo que queramos, pero adentro hay que respetar la institución” (Valeria, 18 de abril), busca llevar el debate al ámbito escolar, haciendo visibles las posiciones, politizando el espacio compartido. Para estxs estudiantes no alcanzaba con formarse una opinión propia sobre el tema, ellxs querían debatir, tener la posibilidad de convencer a otrxs de su posición: “Me impacta un montón que por haber nacido con ciertos genitales padezcamos un montón de desigualdades y un montón de carencias en cuanto a derechos y oportunidades. Entonces cuando empecé a entender eso me hizo clic y dije “yo esto lo tengo que hablar con todo el mundo y le tengo que contar a todo el mundo lo que sé, lo que averigüé, lo que investigué” (entrevista Emilia, 13 de mayo de 2021); y también tener la posibilidad de ser escuchadxs y respetadxs, lo que para ellxs no ocurre cuando desde la escuela se busca imponer ciertas concepciones impidiendo el diálogo, la reflexión, el intercambio, el desacuerdo: “yo el único efecto que buscaba era que supieran qué pensaba y que los profesores y los directores de esa escuela supieran que era un tema del que se podía hablar, y que si estaban en desacuerdo no lo expresen como doctrina, como una especie de “es así, yo pienso esto, no se metan

con el tema” (Carla, entrevista 16 de abril de 2021); “lo que quería era que dejen de mandar esos mensajes, o de sentarnos en el salón de actos a mostrarnos un video de una mamá que lloraba y era castigada después porque había abortado, creo que el pedido más que nada era ese” (Abril, entrevista 29 de abril de 2021).

### **Crear una organización propia: el Centro de Estudiantes**

El proceso de politización que analizo, en varios casos llevó a lxs estudiantes a plantearse el proyecto de organizar un centro de estudiantes. La llegada de la pandemia y las medidas de virtualización escolar interrumpieron el ímpetu organizativo: “lo estaban haciendo cuando yo estaba en tercer año, y nos agarró todo esto y se pinchó” (Jesica, entrevista 10 de marzo de 2021), “nosotros lo que tratamos de hacer fue atraer estudiantes para que al año siguiente, qué sé yo, los que se animen, en vez de ser tres gatos locos como fuimos nosotros, sean más, tengan el estatuto que ya estaba aprobado por la rectora, los directores de estudio y vayan el primer día y digan `che, queremos centro de estudiantes´. El tema es que nunca hubo primer día de colegio presencial por la pandemia” (Brisa, entrevista 7 de junio de 2021).

En algunas escuelas las autoridades organizaron instancias participativas, incluso con elección de delegadxs, pero lxs jóvenes señalan que esas instancias no tienen ninguna efectividad a la hora de ser escuchadxs: “los delegados son representantes digamos de cada curso, que se eligen un hombre y una mujer por cada curso y cuando la rectora decidía llamar a una junta de delegados, que podía ser una vez al año o cinco veces al año, los delegados bajaban y le reportaban las problemáticas del curso. Y después se veía si se hacía algo, pero es algo que nunca se tomó en serio. La reunión de delegados la llamaba la rectora y la llamaba cuando quería. No es que decía `todos los 15 de cada mes hay reunión de delegados´, ¿cómo atendés las problemáticas de los estudiantes si no armás algo de forma periódica?. Entonces lo que nosotros queríamos era un organismo de estudiantes para los estudiantes, porque claramente había cosas que estaban fallando y que no nos estaban escuchando” (Brisa, entrevista 7 de junio de 2021).

Organizar el centro de estudiantes suele ir de la mano de la idea de generar espacios de expresión estudiantil, que tengan continuidad en el tiempo y permitan a lxs estudiantes ser oídxs por las autoridades: en una escuela, luego de una sentada en protesta porque no pudieron pasar un video a favor de la legalización del aborto

realizado por un grupo de estudiantes en un acto “formamos como este grupo de amigos y dijimos `che loco, la situación no puede seguir así, hay que poner un centro de estudiantes´ y desde ahí estuvimos organizando. Partimos de un estatuto que ya habían escrito para el colegio otros chicos, que lo cambiamos un montón, lo acomodamos y una vez que lo presentamos al año siguiente estando en quinto año nosotros sabíamos todo lo legal, las fechas límites, todo lo que había que tener en cuenta” (Brisa, entrevista 7 de junio de 2021).

En estos intentos de organizar los centros de estudiantes aparecen ciertos elementos importantes, como la ayuda brindada por parte de algunxs docentes: “fue con este profesor que después echaron y otra profesora más que también se había involucrado en ayudarnos. Nos habíamos intentado organizar para llevarle al rector una propuesta de centro de estudiantes (...) para poder hablar de cosas que pasaban con algunos profesores o profesoras que capaz nos hablaban mal (...) también con el tema de educación sexual, que teníamos un encuentro al año quizás, con suerte, y se hablaban cosas no tan pertinentes, entonces queríamos como ese espacio, nos dimos cuenta que estaban pasando ciertas cosas y no sabíamos con quién hablarlas, cómo llevarlas para que se nos escuche” (entrevista Julieta, 29 de abril de 2021). Otros elementos importantes fueron el conocimiento de la Ley Nº 26.877 del año 2013 que establece que “las autoridades jurisdiccionales y las instituciones educativas (...) deben reconocer los centros de estudiantes como órganos democráticos de representación estudiantil” y el vínculo con estudiantes de escuelas con organización estudiantil: “primero nos decidimos informar bien, con el tema de todas las leyes que nos amparaban, todo lo que teníamos que hacer y podíamos hacer con el centro de estudiantes, y cuestión que estuvimos meses planeándolo, con profesores que nos estaban ayudando. Quisimos encontrar algún privado con centro de estudiantes, pero no encontramos. Y nos mandamos para un público y hablamos con bastantes de la escuela pública y también yo estaba militando para la Federación Argentina de los derechos LGBT, y varias de las personas que estaban habían tenido centro de estudiantes en su colegio y la pelearon para tener centro de estudiantes. Yo me empecé a informar, empecé a buscar leyes” (Federico, entrevista 4 de mayo de 2021). Podemos ver así cómo lxs estudiantes construyen alianzas alternativas dentro y fuera de la escuela que se apoyan en diversos conocimientos y prácticas compartidos y que potencian el proceso de politización y estructuración de su subjetividad.

Un aspecto a resaltar es que el reclamo de dictado de educación sexual aparece con frecuencia como una demanda que da sustento a la necesidad de organizarse: “queríamos organizarnos entre estudiantes y llevar nuestros reclamos

como un todo para así tener más fuerza. Porque no es lo mismo un delegado que se para y pide ESI, que no sé...una junta de firmas o llenar el colegio de afiches pidiendo ESI, porque de ese modo te escuchan más, si es más masivo el petitorio” (Brisa, entrevista 7 de junio de 2021). “Parte de ese Centro de Estudiantes era pedir por educación sexual, porque lo que hacían era poner por ejemplo una clase de anorexia, bulimia, que está perfecto, pero sólo daban una clase en un año que para ellos era educación sexual y la misma clase te la repetían primer año, segundo año, tercer año, cuarto año y quinto año. Los cinco años vi bulimia y anorexia, no vi otra cosa. Hasta que en cuarto año con esto de pedir educación sexual, nos metieron una clase de anticonceptivos” (Federico, entrevista 4 de mayo de 2021).

Lxs estudiantes coincidieron en señalar que las autoridades de las escuelas intentaron bloquear la organización estudiantil: “tratamos de presentar el proyecto lo más temprano posible para que no nos atrasen mucho. Nunca pudimos conseguir hablar con la rectora, así que tuvimos que conformarnos con los directores de estudio que eran nuevos (...). Dejamos el estatuto y a la semana ellos nos devolvieron unas correcciones para hacer, unas aclaraciones y así fue un ida y vuelta, creo que fueron cuatro veces que nos hicieron eso y bueno, en ese ida y vuelta se pasó la fecha límite en que los centros de estudiantes pueden inscribirse legalmente en lo que es la agenda del colegio o algo así. Entonces nos dijeron que hagamos como un modelo de centro para fin de año e hicimos unas elecciones para ver qué onda, si los pibes se sumarían y se sumaron u montón, más de la mitad de los estudiantes fueron a votar (...). Entonces ganó una lista, pero no se pudo ejercer nada” (Brisa, entrevista 7 de junio de 2021). “Nosotros estábamos haciendo un centro de estudiantes y antes de presentarlo quisimos contar con el apoyo de todos los años, o sea de primer año a quinto, por más que sean más chicos, queríamos que estén presentes también. Entonces fuimos hablando con cada curso y les íbamos contando cómo iba a ser la modalidad, qué teníamos pensado, que queríamos que participaran todos, que nadie se quedara afuera porque era algo para todos y cuestión que un día vamos y nos presentamos con una chica de segundo año y hablo en un curso, y una de las chicas se queda dudando y entonces se manda y le habla al rector (...) al otro día nos llama el rector a los cuatro delegados de cuarto año que éramos los que estábamos armando todo. Y en un momento, cuando le decimos que queríamos el centro de estudiantes porque necesitábamos el tema de educación sexual principalmente, nos empieza a hablar del aborto, que nosotros no queríamos tocarlo porque sabíamos que ese tema iba a ser peor, porque si le decíamos eso iba a ser un no rotundo. Y de la nada en un momento dijo `y ahora vienen con esto del aborto! porque si tenés tanto

problema ponete un forro pelotudo” (Federico, entrevista 4 de mayo de 2021). En esta escuela, luego del exabrupto del director frente a lxs estudiantes todo “terminó en la nada, la verdad lo único que hicieron fue llevarnos una cajita para que pusiéramos de qué queríamos hablar y no hicieron nada con esa cajita” (Julieta, entrevista 29 de abril de 2021), “ya nos habían pinchado el globo, era como querer seguir remontándola, pero teníamos miedo que echaran a algún compañero o algo así” (Federico, entrevista 4 de mayo de 2021).

## **Reflexiones finales**

Partiendo de la concepción histórica de las instituciones que nos obliga a incorporar en el análisis el momento y el entorno de las mismas, considero que la “marea verde” fue un contexto significativo que le permitió a lxs estudiantes reconocer e interpelar ciertas concepciones y ciertas prácticas que se producen dentro del dispositivo escolar articulando un cuestionamiento acerca del ejercicio del poder en las escuelas, y explorando formas para expresar sus propias posiciones y generar espacios de participación estudiantil. En este sentido podemos leer la politización del reclamo de dictado de educación sexual: esta demanda les permitió a lxs estudiantes darle un contenido concreto a sus críticas respecto al dispositivo escolar, a los contenidos que se imparten, a la falta de escucha por parte de las autoridades y tener un punto de apoyo para fundamentar la necesidad de organizarse independientemente de las mismas.

A partir de las reformas educativas de los 90 todas las escuelas fueron designadas como “públicas”, diferenciándose por los tipos de gestión (estatal, privada, social o comunitaria), plasmando así en las leyes una retórica que justificaba el financiamiento estatal a la educación privada, apelando a la libertad de elección, de enseñanza y de aprendizaje (Gamallo, 2013). Probablemente la extensión del activismo estudiantil a las escuelas privadas sea un efecto no deseado de estas políticas que “publicaron” a dichas escuelas. Finalmente, su existencia ilustra la dualidad de la escuela como dispositivo, señalando que al tiempo que actúa como herramienta de dominación, puede devenir un espacio para la construcción de una identidad y perspectiva social común que pueda enfrentar la fragmentación impuesta por las condiciones materiales de vida.

## Referencias bibliográficas

-Acha, O. (2011). La movilización católica de la infancia en octubre de 1943 y la educación religiosa en las escuelas. En Lida, Miranda y Mauro, Diego. *"Dossier Catolicismo y política en la Argentina del siglo XX"*, historiapolitica.com. Recuperado de <http://historiapolitica.com/dossiers/catolicismoypolitica/>

-Alonso, G. y Morgade, G. (2008). Educación, sexualidades, géneros: tradiciones teóricas y experiencias disponibles en un campo en construcción. En Alonso, G. y Morgade, G. (Ed.). *Cuerpos y sexualidades en la escuela. De la "normalidad" a la disidencia* (pp. 19-39). Buenos Aires, Argentina: Paidós.

-Althusser, L. (2016). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI editores.

-Báez, J. (2018). *Pedagogía de la visibilidad – Experiencias escolares de Nueva Visión jóvenes de una escuela secundaria pública de la Ciudad de Buenos Aires*. Doi: 10.1590/18094449201800530013

-Bourdieu, P. y Passeron, J.C. (2019). *La reproducción: Elementos para una teoría del sistema educativo*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.

-Elizalde, S. (2018). Hijas, hermanas, nietas: genealogías políticas en el activismo de género de las jóvenes, en *Revista Ensamblés* 4 (8), 86-93.

-Erickson, F. (1987). Transformation and School Educational Achievement. *Anthropology and Education Quarterly*, pp. 335-356.

-Ezpeleta, J. y Rockwell, E. (1983). Escuela y clases subalternas. *Cuadernos Políticos*, 70-80.

-Gamallo, G. (2015). La "publicación" de las escuelas privadas en Argentina. *Revista SAAP* 9 (1), 43-74.

-Giroux, H. (1985). Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico. *Cuadernos Políticos* 44, 33-65.

-Manzano, V. (2009). Las batallas de los `laicos´: movilización estudiantil en Buenos Aires, septiembre – octubre de 1958. *Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana "Dr. Emilio Ravignani"* 3 (31), 126-150.

-Manzano, V. (2011). Cultura, política y movimiento estudiantil secundario en la Argentina de la segunda mitad del siglo XX. *Propuesta Educativa* 1 (35), 41-52.

-Palacios Mena, N. (2019). La construcción de subjetividad política en la escuela. Una experiencia en tres centros de secundaria. *OBETS. Revista de Ciencias Sociales* 14 (1), 145- 181.

-Rockwell, E. (1986). Cómo observar la reproducción. *Revista colombiana de Educación* (17), 109-125.

------(2006). Resistencia en el aula: entre el fracaso y la indignación. *Educação em Revista* 44, 13-39.

------(2011). Los niños en los intersticios de la cotidianeidad escolar ¿resistencia, apropiación o subversión? En Batallán, G y Neufeld, M.R. (coords.). *Discusiones sobre infancia y adolescencia. Niños y jóvenes dentro y fuera de la escuela* (pp. 27-51)., Buenos Aires, Argentina: Biblos.

------(2018). Repensando la institución escolar: una lectura de Gramsci. En Rockwell, E. *Vivir entre escuelas* (pp. 97-137). Buenos Aires, Argentina: CLACSO.

-Sleiman, C. (2018). Subvenciones estatales a la educación privada ¿quiénes reciben más?. *Datos de la educación* 1 (2), disponible en <http://observatorio.unipe.edu.ar/attachments/article/4/datos-de-la-educacion-2.pdf>

-Tomasini, M.E. (2018). ¿Qué mueve a las jóvenes a participar? Activismo de género y construcción de identidades en estudiantes de escuelas secundarias de Córdoba, Argentina. *Psicología, Conocimiento y Sociedad* 10 (2), 123-149.

-Willis, P. (2017). *Aprendiendo a trabajar: cómo los chicos de la clase obrera consiguen trabajos de clase obrera*. Madrid, España: Akal.

### Fuentes mencionadas

-Ley N° 26.877. Representación estudiantil. Boletín Nacional. Buenos Aires, Argentina, 6 de agosto de 2013.

-Reporte sobre la matrícula en la educación común, Ministerio de Educación de la Nación, disponible en <https://data.educacion.gob.ar/reporte-matricula.php>.

- Atacadas por usar pañuelos verdes: casos de violencia en el contexto del debate por el aborto legal. Amnistía Internacional, 13 de diciembre de 2018, disponible en: <https://amnistia.org.ar/atacadas-por-usar-panuelos-verdes-casos-de-violencia-en-el-contexto-del-debate-por-el-aborto-legal/>

-Ante la toma de escuelas secundarias en defensa de la educación pública. 19 de junio de 2015, disponible en [Ante la toma de escuelas secundarias en defensa de la educación pública - ContrahegemoniaWeb](#)

-Nueva Escuela Secundaria. Diseño Curricular, 2015, disponible en [Nueva Escuela Secundaria. Diseño Curricular. Formación General Ciclo Básico del bachillerato \(buenosaires.gob.ar\)](#)

-Nueva reforma del secundario: estudiantes a trabajar gratis a las empresas, 9 de septiembre de 2017, disponible en [Nueva reforma del secundario: estudiantes a trabajar gratis a las empresas - ContrahegemoniaWeb](#)

-¿De qué se trata el Plan Maestro?, 2017, disponible en <https://www.ademys.org.ar/v2/de-que-se-trata-el-plan-maestro/>