

PENSAR LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS DESDE UNA PERSPECTIVA FEMINISTA

Paola Bonavitta*

Florencia María Páez**

Resumen: La educación dominante, a través de diversas estrategias e instituciones, constituye una de las herramientas más poderosas de reproducción de la cultura patriarcal. El sistema educativo moderno es uno de los principales mecanismos de socialización de los valores sexistas en nuestras sociedades, que actúa difundiendo – desde temprana edad – guiones de género discriminatorios a partir del sexo biológico de las personas. En este sentido, las instituciones educativas han marcado en cierta manera la existencia de las mujeres bajo el signo de la exclusión y la inadecuación a través de planes de estudios, las estructuras institucionales, la lengua y la cultura, se ha marcado la. Este trabajo propone, en primer lugar, desentrañar las lógicas que organizan la pedagogía dominante a partir de una articulación teórica entre las producciones de distintas autoras que ofrecen miradas críticas sobre el sistema educativo actual y la producción de conocimientos considerada válida, la científica; producciones que insisten en la urgencia de un enfoque feminista decolonial para pensarnos de manera situada en nuestro territorio, atendiendo a las intersecciones de opresiones de género y otras formas de violencias. En segundo término, el artículo invita a pensar en la posibilidad de otras modalidades de educación que trabajen a contramano de la educación patriarcal. A partir del análisis del caso “Taller Re-crearnos Mujeres” realizado con adultas mayores en Córdoba (Argentina) aportamos algunas pistas para poder pensar la práctica educativa en clave feminista.

Palabras clave: Pedagogías. Decolonial. Interseccionalidad. Feminismos.

1 Introducción¹

La educación dominante, a través de diversas estrategias e instituciones, constituye una de las herramientas más poderosas de reproducción de la cultura

* Doctora en Estudios Sociales en América Latina. CONICET. Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba. Correo electrónico: paola.bonavitta@gmail.com

** Doctora en Estudios Sociales de América Latina. Universidad Provincial de Córdoba. Correo electrónico: fmpaez@gmail.com

1 Creemos preciso explicitar que hemos escogido un tipo de lenguaje que intenta superar el binarismo de género presente en la lengua castellana, en consonancia con las disputas que en este plano se están desarrollando en distintos lugares del mundo y, con gran intensidad, en nuestro país. Disputas que no son necesariamente lingüísticas, sino políticas. La lengua es una lengua viva, está en permanente mutación (igual que la realidad social) y está en nosotros el poder de introducir modificaciones en vistas a que sea funcional a cómo queremos ser nombrados y cómo queremos nombrar al mundo. En este caso puntual, un mundo que no sea excluyente, que sea más justo y humano.



patriarcal. La acción que en este sentido despliegan los medios de comunicación masiva, la publicidad desarrollada desde las empresas, la formación brindada en ámbitos como iglesias, entre otros agentes educativos, aportan a la consolidación y naturalización de esta cultura.

En este marco, según señalan numerosas autoras y autores, el sistema educativo moderno es uno de los principales mecanismos de socialización de los valores sexistas en nuestras sociedades, que actúa difundiendo –desde temprana edad- guiones de género discriminatorios a partir del sexo biológico de las personas (DEWEY, 1970; MARTÍNEZ, 2016; MARTÍNEZ MARTIN; RAMÍREZ ARTIAGA, 2017; FLORES, 2013, 2016). En este sentido, flores invita a reflexionar sobre el daño producido en las subjetividades y los cuerpos infantiles a través del dispositivo escolar, a partir de la heteronormatividad (2016). En sintonía, Rich (2001) sostiene que en las instituciones educativas a través de planes de estudios, las estructuras institucionales, la lengua y la cultura, se ha marcado la existencia de las mujeres bajo el signo de la exclusión y la inadecuación. A lo que es preciso agregar la discriminación que viven en estos contextos las identidades que no se referencian en los cánones binarios de género (FLORES, 2013, 2016).

Irene Martínez Martín (2016) señala que la ausencia de una perspectiva de géneros en la formación del profesorado implica la reproducción de dinámicas que suponen un riesgo en términos de equidad: “fomento de una educación poco comprensiva, anti-participativa y anti-democrática que pone la educación al servicio de los intereses del mercado [...] donde no hay lugar ni para las diferencias ni para la inclusión ni para conceptos como el género, el empoderamiento o la justicia social” (MARTÍNEZ, 2016, p. 145). De esta manera, lxs docentes -formados bajo el signo del patriarcado- reproducimos las modalidades aprendidas.

La educación a nivel superior, en tanto territorio determinado, continúa regenerándose desde una lógica androcéntrica, heteronormada y regida por mecanismos opresores para mujeres y disidencias sexuales, así como también se presenta como un espacio aún racista, clasista y nordcéntrico. En efecto, las universidades son parte de la sociedad y, dado que vivimos en una sociedad patriarcal y machista, no podemos creer ingenuamente que la Universidad no reflejará estas cuestiones o será un oasis no



patriarcal en un contexto opresor.

En la ciencia y en los procesos de construcción de conocimientos también se reproducen las lógicas patriarcales: “Hay un sexismo, que ha sido brillantemente señalado por muchas epistemólogas, en las teorías científicas (producto); hay otro en la composición y exigencias de pertenencia y méritos, en las comunidades científicas (proceso)” (MAFFÍA, 2007, p. 3). Todo esto es fácilmente entendible si se advierte lo que muestra Norma Blázquez Graf (2008, p. 12) con una base empírica elocuente: que las mujeres fuimos excluidas sistemáticamente de la vida académica y del desarrollo de la ciencia desde sus albores hasta hace no mucho tiempo. Su estudio revela las numerosas “carencias conceptuales, los errores, confusiones e interpretaciones equivocadas y sesgadas” que por esta ‘ausencia’ se produjeron.

Siguiendo a Maffia (2007, p. 5), afirmamos que “el problema del sexismo en ciencia no ha sido sólo, ni principalmente, el de establecer diferencias entre hombres y mujeres, sino fundamentalmente la jerarquización de esas diferencias, siempre desventajosas para el mismo género y que dio respaldo a una desigual repartición de los roles sociales”. Entonces, no sólo se trata de cómo se distribuyen los conocimientos sino de cómo se crean, se piensan, se legitiman y circulan.

Este trabajo propone, en primer lugar, desentrañar las lógicas que organizan la pedagogía dominante a partir de una articulación teórica entre las producciones de distintas autoras que ofrecen miradas críticas sobre el sistema educativo actual y la producción de conocimientos considerada válida, la científica. Lógicas ligadas, como analizaremos, a la colonización del saber; frente a lo que insistimos, siguiendo a diversas autoras (ESPINOSA-MIÑOSO, 2014; WALSH, 2006), en la urgencia de un enfoque feminista decolonial para pensarnos de manera situada en nuestro territorio, atendiendo también a las intersecciones de opresiones de género y otras formas de violencias.

En segundo término, el trabajo invita a pensar en la posibilidad de modalidades-otras de educación, que trabajen a contramano de la educación patriarcal. A partir del análisis del caso del “Taller Re-crearnos Mujeres”, realizado con adultas mayores en Córdoba (Argentina) en un ámbito no formal de educación, aportamos algunas pistas para poder pensar la práctica educativa en clave feminista.

¿Cómo apuntar a pedagogías feministas que nos permitan reconocernos en



nuestras diversidades y potencialidades, que des-jerarquicen, des-clasifiquen, que igualen desde la diferencia? ¿Es posible una educación no androcéntrica? ¿Qué rasgos tendría esa educación-otra? Estas son algunas de las preguntas que nos hemos hecho en nuestras experiencias de prácticas educativas de orientación feminista y que trataremos de reflexionar en esta comunicación para impulsar el andar y desandar espacios de resistencias, de contra-pedagogías y de educación.

2 Feminismo decolonial como manera de mirar nuestros universos

Pensar la educación y los demás procesos sociales desde una mirada feminista, latinoamericana y decolonial tiene implicancias y diferencias que nos hacen posicionarnos de particulares maneras atendiendo a las interseccionalidades presentes en todas las dinámicas sociales.

Como expresa claramente Yuderkys Espinosa-Miñoso:

El pensamiento feminista decolonial se reconoce emparentado con la tradición teórica iniciada por el feminismo negro, de color y tercermundista en Estados Unidos, con sus aportes a pensar la imbricación de la opresión (de clase, raza, género, sexualidad), al tiempo que se propone recuperar el legado crítico de las mujeres y feministas afrodescendientes e indígenas que desde América Latina han planteado el problema de su invisibilidad dentro de sus movimientos y dentro del feminismo mismo, iniciando un trabajo de revisión del papel y la importancia que han tenido en la realización y resistencia de sus comunidades. (ESPINOSA-MIÑOSO, 2014, p. 8).

Esta imbricación entre diversas opresiones de la que habla Espinosa-Miñoso, también conocida como interseccionalidad, nos permite pensar en nuestras diversidades y en los diferentes espacios de poder que habitamos cotidianamente. Nos permite, además, desenmascarar la norma, puesto que la norma dice que debemos ser blancxs, occidentalizadxs, urbanxs, heterosexuales, burgueses. Al observar las intersecciones nos damos cuenta de nuestras diversidades y de cuánto nos distanciamos de la norma.

La episteme feminista clásica producida por mujeres blancoburguesas asentadas en países centrales no pudo reconocer la manera en que su práctica reproducía los mismos problemas que criticaba a la forma de producción de saber -excluyente- de las ciencias (ESPINOSA-MIÑOSO, 2014). Esto le impidió dar cuenta de la manera en que el sistema de género es un constructo que surge para explicar la opresión de las mujeres en las sociedades modernas occidentales y, al no reconocer las interseccionalidades, “las



teorías y las críticas feministas blancas terminan produciendo conceptos y explicaciones ajenas a la actuación histórica del racismo y la colonialidad como algo importante en la opresión de la mayor parte de las mujeres a pesar de que al mismo tiempo reconocen su importancia” (ESPINOSA-MIÑOSO, 2014, p. 12).

Cuando las prácticas académicas y educativas no impugnan las desiguales relaciones de poder, la tríada capitalismo-patriarcado-colonialismo gana la batalla pues continúa reproduciendo y fomentando discursos que contribuyen a alimentar las relaciones de dominación de todo tipo. Tal es así que se utilizan con centralidad materiales bibliográficos de varones blancos, burgueses, occidentales y nordcentrados, o se planifican los encuentros áulicos considerando a este sujeto como el productor y el receptor universal de la clase. Además, los conocimientos se disponen y circulan atendiendo a un binarismo tal que se deja por fuera a las personas LGTTBQI+ así como a las identidades no hegemónicas.

En sintonía, valeria flores comprende que en esta sociedad de modernidades y postmodernidades se ha instalado la supremacía del sentido de la vista y que lo que se reproduce en las escuelas e instituciones educativas es un ojo hegemónico binario que es “un modo de pensar, crea zonas de ceguera, oscuridad, penumbras” (FLORES, 2013). Ese ojo observa, percibe y separa de manera binaria, única, los saberes, los cuerpos, los espacios. Echa luz sobre determinados fenómenos, sujetos, sus problemas, sus saberes y modo de enunciación y pone un manto de opacidad sobre las demás realidades, sus modalidades de expresión y de vinculación. Este régimen de visibilidad/oscuridad organiza la perspectiva desde la cual, según la autora, es ejercida la práctica educativa.

La escuela y la Universidad -como espacios oficiales de aprendizaje y de reproducción del saber- nos enseñan a pensar como varones, europeos, burgueses, blancos y heterosexuales pues de ellos son los textos que se nos ofrecen y así adhiere, además, la ciencia hegemónica y el sistema saber-poder. Ahora bien, ¿cómo leer nuestras realidades de sujetxs latinoamericanos -con todo lo que eso implica en los diversos niveles de análisis- si estamos intentando comprendernos con teorías que no nos reflejan, que no hablan de nosotrxs ni de nuestros problemas ni fenómenos sociales, que invisibilizan y crean zonas de ceguera en torno a nuestras particulares maneras de ser en el mundo?



Es por eso que debemos aprendernos en clave latinoamericanista: desde el sur y para el sur, incluyendo todas sus complejidades y teniendo como base – según sugiere Walsh (2006) – el pasado y el presente de las realidades vividas de la dominación, la explotación y marginalización, las que son mutuamente constitutivas y consecuencia de la modernidad/colonialidad.

Cortar con las colonialidades del saber-poder para poder quitarnos las anteojeras epistemológicas que nos obligaban a ver el Sur desde el Norte, ignorando quiénes somos y de dónde venimos.

Herida colonial, giro epistémico, desgarró decolonial, entre otros conceptos, refieren a la ruptura con los planteamientos coloniales hegemónicos eurocentrados, suponen una posición política, lingüística, y epistémica que nos centra como sujetos/as en una realidad latinoamericana. Pensamientos del sur, epistemologías del sur que nos dan como marco el contexto en el que estamos inmersas, tanto desde lo geopolítico como desde lo ideológico en cuanto asumimos que el giro decolonial es una praxis concreta que nos configura desde el desprendimiento de las subjetividades en danza” (BENAVIDEZ; GUERRA, 2018, p. 7).

Como afirma Fischetti (2016, p. 13), la epistemología feminista, crítica y política, se propone: “construir saberes, producir conocimientos desde el propio punto de vista, desde la propia situación, desde la propia experiencia. Esto requiere deconstruir la manera en que la ciencia y la filosofía tradicionales y hegemónicas nos han hecho creer que la verdad es neutral, objetiva, sin sujeto y sin historia”. Siguiendo este planteo, entendemos que se trata de un doble camino: el de la deconstrucción de lo aprehendido, y el de la exploración e invención de nuevos modos, significados, esperanzas.

"La vida depende de circuitos interconectados de contingencia, pero la conciencia inmediatista sólo percibe los arcos cortos de esos circuitos a los que se dirige. Este es el mundo en el cual vivimos." Un mundo de estructuras de circuitos donde el amor puede sobrevivir frente al odio, si la sabiduría, o sea el reconocimiento del hecho de que todo está interconectado, tiene una voz efectiva, sostiene Eli Bartra (2018, p. 4) y nos invita a pensar en cómo estamos educando, en cómo estamos generando procesos educativos y haciendo dialogar en marcos de aprendizaje-reflexión-acción.

3 El “Taller Re-crearnos Mujeres”: puente para reflexionar sobre la educación desde la intersección de género y la importancia de la sororidad



En encuentros con mujeres en el marco de talleres con perspectiva feminista, hemos podido indagar y aprender colectivamente acerca de modalidades concretas que permiten desandar los mecanismos patriarcales y androcéntricos aprehendidos a lo largo de cada experiencia vivida. Abordaremos en este apartado un análisis a partir la experiencia compartida en el “Taller Re-crearnos Mujeres. Espacio artístico y reflexivo para re-crearnos desde una perspectiva de género”, destinado a mujeres mayores en un ámbito no formal de educación.

El Taller “Re-crearnos Mujeres”² (en adelante, TRM), se realizó desde 2016 a 2018 en el marco de las propuestas del “Espacio Socio-recreativo y Cultural para Adultos Mayores Arturo Illia”, institución de carácter público que se dedica a promover espacios de participación, formación y socialización destinados a la vejez en Córdoba. Se proponía como una experiencia enmarcada en el paradigma de vejez activa, que recupera los principios de las Naciones Unidas a favor de las personas de edad: independencia, participación, cuidados, autorrealización y dignidad (Res. 46/91). Y tenía como objetivo general: “Construir una experiencia de encuentro, recreación y reflexión para mujeres, que propicie en las participantes una aproximación a una perspectiva de género, tendiente a acercarlas a formas de vida más orientadas desde sus deseos y no desde los mandatos impuestos socialmente” (PÁEZ; BENAVIDEZ, 2015).

Hacia ese objetivo se orientaban las búsquedas conscientes de motivar procesos de des-aprendizaje de la mirada patriarcal; de propiciar una mirada introspectiva que pudiera diferenciar entre el “querer ser” y el “deber ser”; de sensibilizar al grupo de mujeres sobre las formas de vinculación violentas y discriminatorias por género. Los distintos temas eran abordados partir de diversos estímulos artísticos: poesías, canciones, fotografías, cuentos, leyendas, videos, películas, escritos, etc. e historias de vida de mujeres reconocidas y de otras anónimas (suyas incluso) que –sosteníamos y sostenemos– hacen la historia día a día.

La propuesta surgió a partir de considerar que al Espacio Illia asisten numerosas mujeres mayores que a lo largo de sus vidas – y en el momento presente – sufrieron

2 Este espacio fue coordinado por las profesionales Agustina Benavidez, Natalia Cañete y Florencia Páez, y contó con la participación activa de numerosas mujeres que no es posible nombrar aquí pero que fueron hacedoras centrales de la experiencia. Agradecemos a Rosario Gourdy y María, quienes nos facilitaron los registros escritos que realizaron de la experiencia en el Taller.



(sufren) diversas formas de violencia de género (psicológica, física, económica, laboral, etc.). Violencias que fuimos corroborando en diversos encuentros del Taller, desde las narraciones personales de las participantes:

Todo lo que está en negro (*se refería a un listado de palabras que aludían a formas de violencia*), todo lo viví. Hace 52 años mi esposo se fue de mi casa porque no me sumí a lo que él pretendía que yo fuera. Él no me amaba, porque quien te ama no te hace sufrir. Me decía que yo tenía media neurona. [...] Aconsejada por mi mamá, de tener paciencia, me quedé y me quedé. (Registro del taller, 05 mayo 2016).

Violencias que, en muchos casos, eran (son) in-advertidas por su naturalización en función de los guiones genéricos en nuestras sociedades patriarcales. Y que en el presente de estas mujeres aparecen superpuestos con otra forma de opresión, basada en un criterio etario: aquella que discrimina fuertemente a la vejez, llamada también edadismo. Es decir, no solamente en estas mujeres-vejas aparecen múltiples violencias de género acumuladas, podríamos decir, a lo largo de sus largas vidas, sino que a aquellas se suman también las violencias particulares que reciben por su condición de ser viejas: el abandono, el ser consideradas ‘improductivas’, por tanto – para los parámetros del sistema capitalista – ‘inservibles’, y a partir de ello, ser menospreciadas y discriminadas.

Un aspecto concreto que ‘habla’ de esta intersección, que se sintetiza en un tipo de violencia específico hacia las ‘mujeres viejas’ es el rol frecuentemente asignado a ellas como ‘abuelas cuidadoras’:

Postergar su vida al cuidado del marido enfermo o de sus hijos y luego de sus nietos. (Registro del taller, 07 abr. 2016)

No podía venir porque estaba cuidando una nieta para ayudar a mi hija. No hay lugar para las abuelas, sólo lo que ellos necesitan. (Registro del taller, 19 mayo 2016)

Es decir, la asignación naturalizada del rol del cuidado a las mujeres – que sigue operando fuertemente en nuestras sociedades patriarcales – en estas mujeres-vejas aparece con mayor intensidad, bajo la consideración de que ‘tienen todo su tiempo libre’, ‘que no tienen ocupaciones o demás responsabilidades’. Prejuicios que condicionan el ejercicio de su deseo y que atentan contra la idea de una vejez activa, desconociendo/ocultando las prioridades de estas mujeres, su vida social con pares, las actividades y proyectos (como los que el Espacio Illia canaliza a través de diversas



propuestas) que se constituyen en experiencias vitales para estas personas, incluso ligados a mejoras en términos de salud.

En las adultas mayores, hay una naturalización más encarnecida; los prejuicios y estereotipos de género aparecen con mucha frecuencia afianzados fuertemente en el núcleo duro de sus representaciones sociales sobre el ‘ser mujer’ y los ‘deberes que conlleva’. En el caso de las viejas – expresamos sin temor (y, por supuesto, sin menosprecio) este término debido a que alude simplemente a una etapa de la vida – ellas manifiestan permanentemente aquello que está grabado en sus memorias y en sus cuerpos y que ha ido horadando en ellas, cual gota persistente en la piedra: “no servís para nada”.

Esta frase – recibida a lo largo de 70, 80 años – desde la boca de algún padre, hermano, jefe, esposo, madre, parecería ser una marca fundamental de esta generación de mujeres. Violencia psicológica que – unida a tantos otros tipos de violencia – ha colaborado en muchísimos casos en el aborto de sueños, de proyectos, de un autoestima fundamental para una vida digna. Experiencia que, en general, no nos ha tocado a quienes transitamos en la actualidad la juventud o vida adulta – etapas productivas para el sistema. O no con la intensidad y persistencia que ha tenido en las vidas de estas mujeres a lo largo de décadas anteriores en sociedades, podríamos decir, mucho más patriarcales que las nuestras.

Estas particularidades del trabajo con mujeres-viejas, en el plano pedagógico y desde un enfoque de géneros, nos llevaron a reflexionar sobre esta intersección entre violencia genérica y la violencia que supone el adultocentrismo en detrimento de las adultas mayores. Y a atenderla desde una lógica del cuidado amoroso y del respeto por los procesos de reflexión crítica y re-creación que tienen otros tiempos, distintos a los que atraviesan las experiencias formativas feministas entre mujeres jóvenes y/o adultas.

También consolidamos la certeza, en el marco de este taller, sobre la importancia de la sororidad y de lo colectivo en los procesos de formación y reflexión desde una perspectiva de géneros. Y en particular, en el abordaje y la visibilización de las violencias machistas. “Re-crearnos mujeres” suponía este doble movimiento, el de revisión de las múltiples maneras de violencia ejercidas sobre nuestras cuerpos y sentires, y la re-creación de nuestras miradas sobre nosotras mismas y de nuestras formas de vincularnos y de habitar nuestro espacio-tiempo. Este último aspecto se tornaba fundamental y era la



‘parte’ que más demandaban las participantes: aquella que permitía ligarlas positivamente con su presente, donde cobraba suma importancia el vínculo de afecto y amistad con sus pares y las talleristas.

Una de las actividades, en el marco del TRM, constaba de decir algunas palabras sobre la demás compañeras. Esto se recogió en el registro:

Eres como una flor recién cortada del jardín.
Estoy contenta de verte tan fuerte. Cuando te conocí no estabas tan así, ahora estás bella.
Táctil, cariñosa.
Seguridad, simple, firmeza, genuina, buena predisposición, personalidad.
Ricas tortas.
Alegría
Sabia, las palabras justas.
Mujerón.
Cantante, poeta. (Registro del Taller, 30 jun. 2016)

Si recordamos el poder y la capacidad performativa que tienen las palabras, el cambio de “no servís para nada” o “tenés media neurona” a estos calificativos usados para definirse unas a otras, seguramente operaba de un modo ‘sanador’. Cabe mencionar que eran permanentes en el Taller las consignas de este tipo, donde lo vincular y lo afectivo se ponía de relieve.

También eran frecuentes dinámicas lúdicas que ponían ‘en juego’ a los cuerpos y que propiciaban contactos físicos entre ellos, como aquellas que – a partir de un estímulo sonoro musical – invitaban a bailar en ronda danzas de raíz folklórica de Argentina (bailecitos, carnavalitos, chacareras). Las danzas no eran propuestas desde un respeto a ‘lo coreográfico’, sino justamente a partir del sentir y estar-juntas en el espacio y el ritmo:

Quando nos encontramos con otra, buscamos su mirada; sostenemos las miradas; podemos también acercarnos a la otra con el pañuelo; el pañuelo es la extensión de la mano, acariciemos a la otra, si queremos, con el pañuelo [...].
(Registro taller, mayo 2017)

El disfrute creativo y lúdico compartido con pares, creemos, fue fundamental para el sostenimiento de procesos de aprendizajes personales y grupales que conectaran con la oportunidad de un presente y un futuro a ser habitados con plenitud, desde la autovaloración y valoración mutua. Desde esta intención, el TRM propició ligar la trayectoria grupal hacia un paisaje de vivencias nuevas, abiertas al porvenir, des-



prejuiciadas, afirmadas en la sororidad.

La utilización circular del espacio en variadas dinámicas –tanto dialógicas como lúdicas desde lo corporal – tiene un potencial enriquecedor en lo pedagógico, que está ligado al aspecto anteriormente señalado de la sororidad. De este modo fundamentábamos en el documento base del Taller:

El espacio que proponemos asume el carácter de ‘ronda’, buscando la interacción dinámica de palabras, reflexiones, cuerpos, sensaciones. Queremos recuperar, a través de este vocablo, las reminiscencias de los juegos en ronda de la niñez [...] donde nuestras subjetividades empezaron a formarse. Queremos provocar con el ‘volver a jugar’, el re-crearnos, el re-educarnos. Una y otra vez, las que sean necesarias. [...] Queremos re-crear el juego, la ronda. Cargarlo de nuevos rasgos y formas posibles a partir de nuevos ‘con-sensos’, en el sentido etimológico del vocablo: sentir conjuntamente. Senti-pensar juntas (a partir de estos mismos cuerpos donde está inscrita la violencia patriarcal) *desde dónde queremos ahora relacionarnos, desde dónde pensarnos, desde dónde tomar nuestras decisiones* (PÁEZ; BENAVIDEZ, 2015)

La posición de los cuerpos en la ronda o el círculo supone relaciones equidistantes, horizontales. El libre flujo entre las miradas y las palabras rompe o re-configura al menos parcialmente las habituales estructuras de la visión/ocultación que caracterizan al modo patriarcal en la educación que consagra un lugar casi único y privilegiado para ‘el saber’ y ‘el decir’.

4 Conclusiones

En un marco de permanente incertidumbre en nuestras regiones, “nuestros saberes occidentales, capitalistas, patriarcales, positivistas, no alcanzan para comprender y transformar nuestro mundo en crisis. Mejor dicho, estos saberes han colonizado nuestro mundo [...] la teoría no basta, la ciencia social no basta, la universidad y la academia no bastan para comprender el mundo que nos ha tocado vivir hoy” (FISCHETTI, 2016, p. 14). En claro acuerdo con Fischetti sostenemos que se trata de desarmarlo todo y reconstruirlo, articular con prácticas comunitarias, colectivas, populares, diversas. Y buscar, e inventar, nuestras formas de construcción de saberes y de educarnos.

Recuperar-nos desde nuestra historia y nuestros andares, desde nuestras potencialidades y capacidades, desde nuestros poderes y conocimientos, desde las profundidades de este Sur grande, complejo, crítico, contradictorio. Dejar de mirar



afuera: ver hacia dentro con nuestros propios ojos, revitalizando, como invita Palermo (2010, p. 32), “la existencia soterrada de pensamientos alternativos a la episteme monóloga que sostiene al sistema capitalista y neoliberal”, y patriarcal. Sostiene Fischetti (2016), se trata de poner en valor nuestra voz, nuestro cuerpo, nuestro espacio y nuestro tiempo en la producción de saberes académicos, científicos, artísticos, filosóficos, culturales. Esto, siguiendo a Walsh (2006, p. 23), nos permitirá un movimiento hacia “configuraciones conceptuales que denotan otras formas de pensar y posicionarse desde la diferencia colonial, formas necesarias para la construcción de un mundo más justo”.

Aportando las reflexiones suscitadas en las propias experiencias educativas, podemos apuntar algunas pistas de otras formas de enseñar-aprender-comprender, que involucran una perspectiva feminista, latinoamericana y decolonial.

4.1 Pista 1: Leer-nos desde clave interseccional

En un marco de opresiones, diversidades, sexismos, clasismos, racismos... debemos leer-nos en clave interseccional. No podemos pretender que la palabra “mujeres” englobe a un grupo homogéneo, sin advertir los particularismos, las – muchas veces – antagónicas realidades que nos separan entre unxs y otrxs. Somos diversxs y estamos atravesadxs por múltiples vivencias, categorías y opresiones que nos marcan y nos posicionan en lugares distintos en la vida permitiéndonos alcanzar, asimismo, diferentes posiciones de poder y de no-poder. Es importante la interseccionalidad que derriba de una vez y para siempre cuestiones/creencias como la meritocracia o los logros personales y que nos permite reconocer la singularidad.

Para poder comprendernos verdaderamente, debemos visibilizar que, en el marco de esta sociedad capitalista-patriarcal-colonial, no es lo mismo nacer mujer que varón, o nacer blanca que nacer negra, ni es igual ser lesbiana que heterosexual. Desde el lugar que muchas ocupamos como académicas, hemos transitado – con variadas dificultades – distintos niveles de la educación superior; hemos sido beneficiadas en numerosos casos con becas, estancias en otros países, entre otros ‘accesos’. Cuando nos encontramos en instancias educativas no formales con mujeres de sectores populares, es preciso reflexionar sobre estas puertas abiertas o que hemos podido abrir, en tanto configuran una situación de privilegios, en el marco de la realidad social que vivimos donde muchas y



muchos miran desde fuera.

Tampoco es lo mismo, como hemos analizado a partir de la experiencia en el “Taller Recrearnos Mujeres”, ser mujer-joven, mujer-adulta o mujer-adulta-mayor, a partir de reconocer la interseccionalidad que tiene lugar en el cruce entre género subalternizado con la etapa de la vida tal vez más menospreciada en nuestras sociedades del ‘descarte’: la vejez. De la experiencia aprendimos el abismo generacional que por momentos nos distancia de estas mujeres mayores: en el pensar, el actuar y en el sentir. El mandato capitalista del productivismo dispone un manto de oscuridad sobre todas aquellas personas que no ‘le sirven’. Lxs adultas mayores – en general – sufren numerosos des-precios, discriminaciones, soledades. Y en particular, las mujeres y las identidades disidentes son objeto de una opresión doble o triple: por ser vieja y por ser mujer, por ser vieja, mujer y LGTTBQI+. A lo que habría que sumar – en muchos casos – la condición de ser pobre, para advertir las grandes distancias que nos separan entre unas y otras.

Estas consideraciones sobre la superposición de opresiones es un claro señuelo que debemos tener presente en nuestras instancias formativas que pretendemos feministas: la no homogeneidad de nuestro ser mujeres, los desiguales intereses, tiempos, accesos, lenguajes y – especialmente – necesidades que tenemos, por la situación de clase y en la etapa de vida hegemónica que transitamos (entre otras diferencias). Desenmascarar la norma incrementa nuestras posibilidades de generar espacios educativos más reflexivos y liberadores.

Entonces, frente a la experiencia docente debemos situarnos: saber quiénes somos y de dónde venimos, con qué biografías. Pero también situar a las demás personas: quiénes son, qué las atraviesa, qué opresiones y qué potencias las están marcando o lo han hecho.

4.2 Pista 2: Ser con otrxs. La importancia de la sororidad

En la educación androcéntrica, capitalista y patriarcal nos han educado para la competencia: competencia entre clases sociales, entre razas, entre géneros, entre sexos. Se trata de llegar primerxs y ser más productivxs. En cambio, cuando acompañamos procesos educativos feministas, cambia la mirada y la manera de ser y estar con el/la otrx.



El feminismo fomenta la sororidad, es decir, la solidaridad entre mujeres y sujetos no hegemónicos. Tal es así que, en vez de competir, se apunta a la unión, al crecimiento colectivo, a los procesos conjuntos y a la búsqueda de las potencias individuales. Aunque claro está, siempre son procesos atravesados por contradicciones, por avances y retrocesos, que implica un ejercicio permanente de reflexión sobre la práctica.

En la educación capitalista-patriarcal, las mujeres “pobres, aisladas, indígenas y latinoamericanas, subalternizadas, son oprimidas por el sistema capitalista y las políticas neoliberales, son ‘discurseadas’ por otrxs sujetos y como sostiene Spivak (2002) si la mujer subalterna es dicha por otrx se convierte en objeto del discurso y no ya en la enunciativa del mismo. Quizás por estas razones, no pueden expresarse, sus voces no llegan a algún(a) sujeto que las escuche” (BENAVIDEZ, 2018).

La educación feminista promueve encuentros con otrxs, la idea de comunidad “propicia una política de la escucha, de otras mujeres, de otras voces, no humanas, del propio cuerpo y favorece una política de una memoria ancestral de nosotras mismas y de nuestras comunidades” (FISCHETTI, 2016). Se tiende a la revisión y construcción dialógica donde la palabra y la escucha son dos momentos fundamentales del encuentro y el intercambio con lxs demás. La palabra, porque propicia la ex-presión singular, es decir, el dejar atrás la situación de ‘estar presa’ de la propia subjetividad, muchas veces negada y silenciada. Y la escucha, porque es el puente para el vínculo con el/la otrx.

Las metodologías circulares propician la mirada de todxs hacia todxs, donde ningún cuerpo queda fuera y donde la palabra y la construcción de sentidos circula, justamente, tensionando la monopolización y la verborragia propias de la lógica occidental patriarcal. Además, las búsquedas feministas en educación otorgan valor a la experiencia y a la diferencia y, desde allí, construye. También el silencio, los afectos y la gestualidad ocupan un lugar importante, siguiendo una “ética del cuidado” (MARTÍNEZ MARTIN, 2018, p. 350-365).

Aliarnos con las otras es un enorme recurso para construir una sociedad mejor, pero también para educar desde lo amoroso, lo empático y no-competitivo.

4.3 Pista 4: Re-tomar saberes varios, diversos y no hegemónicos

La ciencia hegemónica positivista ha perdurado durante años sosteniendo una



mirada específica sobre sí misma. Se dijo que ésta era neutral, a-valorativa, objetiva, empirista, entre otras cuestiones que las teorías feministas vienen a desmentir con aserción.

La ciencia positivista hegemónica ha conseguido que el sistema educativo la difunda y reproduzca sin cuestionarla en absoluto. Desde una educación feminista, se apunta a ampliar la mirada en todos los sentidos. Y no se trata de hacer desaparecer a esta ciencia positivista pues es válida y ha contribuido a la generación de conocimiento importante, pero sí se trata de realizar las críticas pertinentes y de incluir otros saberes que no tienen que ver con la academia.

Educar desde una epistemología feminista es ser y estar atravesadxs por una epistemología de la diversidad en los términos precisos en los que las define Patricia Botero (2012, p. 35-36):

Las epistemologías de la diversidad figuran referentes de vidas alternativas a la modernidad liberal para distintos lugares del planeta cuidando de no homogeneizar el mundo a un solo modelo: 1) Vinculan tierra-naturaleza-cultura y sociedad al re-conocer saberes directamente relacionados con la existencia de las comunidades que han defendido la relación del ser y estar en el mundo de la naturaleza como parte de ésta. 2) Se nutre de los saberes subalternos o conocimientos interculturales como ampliación de los referentes de vida, y en desidentificación de realidades atribuidas. 3) Re-cuenta historias desde biografías individuales y colectivas en ampliación de los sentido(s) común(es). 4) Construye un conocimiento además de válido legítimo, el cual amplía el significado de la vida social, económica, política en los derechos comunitarios, humanos y no humanos como prácticas de sentido de construcción teoría en el hacer de “sociedades en movimiento” 5) Construye teoría desde las experiencias y formas de existencia alternativas que circulan desde las reflexiones en asambleas y consejos comunitarios hasta en las prácticas de solidaridad y relacionamiento entre mundos natural y social, subjetividades que tejen vida en colectividad figurando así una postura post-crítica del mundo, no mediada por la razón cognitiva instrumental propuesta en la modernidad liberal o socialista, por la visión de futuro como progreso en la utopía de la modernidad y por el vacío de referente propuesto en la postmodernidad. Las epistemologías de la diversidad construyen pensamiento a partir de las prácticas de pensamiento que señalan referentes de cuidado de los lugares de mundo que se habitan tejiendo subjetividades colectivas.

Como señala Fischetti (2016, p. 22), las epistemologías feministas “abogan por la escucha y la escritura colectiva de los saberes en entramados comunitarios en los que las experiencias, las subjetividades, las vidas, cobran hondura, espesor, intensidad al tiempo que se flexibilizan, se imbrican, se potencian”.

Los patrones de conocimiento no son un asunto al margen, sino que son



constitutivos de las relaciones de poder. De allí que sea preciso hilvanar el hilo que entreteje la urdimbre de conocimientos diversos generados desde el Sur. Una urdimbre que aporte al fortalecimiento de un movimiento social epistémico decolonial y feminista de bases sólidas en nuestra región. Plataforma cognitiva – siempre abierta – que sirva a la superación de las múltiples e históricas opresiones.

Se trata de atender a la amplitud de saberes con los que contamos en este infinito territorio que es América Latina. Incluirlos, hacerlos dialogar, repensar lo hegemónico y también ponerlo en duda, darle validez a aquellos saberes ancestrales que persisten y hablan de nosotrxs y con nosotrxs. Situarnos, pero también situar los saberes que incorporamos: descolonizar también es una labor que afecta a la ciencia y a la educación.

A partir de los análisis efectuados en base al “Taller Re-crearnos Mujeres” y los aprendizajes en relación al cruce entre educación y feminismo que propició dicha experiencia, es preciso recordar que la misma se realizó en un ámbito no formal de educación, caracterizado por una libertad de acción mucho mayor, seguramente, que la que dispone ‘el aula’ en las escuelas y universidades en nuestras sociedades. Al pensar/deseñar/explorar una pedagogía feminista en el marco del sistema formal de educación, se suman desafíos de otro tipo. El sistema educativo moderno, supone una multiplicidad de restricciones de índole formal que constriñen las experiencias. Cabe mencionar, por ejemplo, los criterios evaluativos, la asistencia obligatoria a un porcentaje de clases, los horarios muchas veces discriminatorios para personas trabajadoras o con niñxs a cargo, la organización témporo-espacial del trabajo académico, la despersonalización que se produce a raíz de la masividad, la desvalorización del trabajo docente, entre otros.

Aprendizajes que nunca son totales ni absolutamente coherentes, porque más allá de la permanente práctica reflexiva, el patriarcado se expresa – también – en nuestras prácticas. Nos reconocemos atravesadas por sus esquemas de percepción, los prejuicios y estereotipos que ‘se cuelan’ muchas veces en nuestras maneras de movernos, de ocupar los espacios, de relacionarnos, de habitar las instancias educativas. Es por esto que procuramos también hacer girar la mirada feminista y decolonial para revisar nuestras prácticas, reflexionar críticamente a partir de ellas y procurar su transformación, lenta pero persistente. Las pedagogías feministas, como propuestas liberadoras, nos atraviesan



en nuestras construcciones múltiples y nos posibilita pensarnos de variadas maneras no hegemónicas inclusive.

PENSAR AS PRÁTICAS EDUCATIVAS A PARTIR DE UMA PERSPECTIVA FEMINISTA

Resumo: A educação dominante, através de diversas estratégias e instituições, constitui uma das ferramentas mais poderosas de reprodução da cultura patriarcal. O sistema educacional moderno é um dos principais mecanismos de socialização dos valores sexistas em nossas sociedades, que atua disseminando - desde a mais tenra idade - roteiros discriminatórios de gênero baseados no sexo biológico das pessoas. Nesse sentido, as instituições educacionais marcaram de alguma forma a marcada existência de mulheres sob o signo da exclusão e da inadequação por meio de currículos, estruturas institucionais, língua e cultura. Este trabalho propõe, em primeiro lugar, desvendar as lógicas que organizam a pedagogia dominante a partir de uma articulação teórica entre as produções de diferentes autores que oferecem visões críticas sobre o atual sistema educacional e a produção de conhecimento considerada válida, a científica; produções que insistem na urgência de uma abordagem feminista decolonial para pensar de maneira localizada em nosso território, atendendo às interseções de opressão de gênero e outras formas de violência. Em segundo lugar, o artigo nos convida a pensar sobre a possibilidade de outras formas de educação que funcionam em contrabando de educação patriarcal. A partir da análise do caso "Workshop Recriar Mulheres" feito com idosos em Córdoba (Argentina), forneça algumas pistas para pensar sobre a prática educacional em uma chave feminista.

Palavras-chave: Pedagogias. Decolonialidade. Interseccionalidade. Feminismos.

Referencias

BARTRA, Eli. El feminismo en las Universidades. **Momento:** diálogos em educação, v. 28, n. 3, p. 337-349, set./dez, 2018.

BENAVIDEZ, Andrea. Epistemologías Adversas. **Momento:** diálogos em educação, E-ISSN 2316-3100, v. 28, n. 3, p. 113-131, set./dez, 2018.

BENAVIDEZ, Andrea; GUERRA, Mariana. La herida epistémica feminista. Te leo mientras atajo. **Coloquio Internacional Pensamiento Crítico del Sur.** Mendoza, 2018.

BLÁZQUEZ GRAF, Norma. El retorno de las brujas. Incorporación, aportaciones y críticas de las mujeres a la ciencia. **Centro de Investigaciones interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades.** Colección Debate y Reflexión. UNAM: México, 2008.



BOTERO, Patricia. Investigación y acción colectiva “IAC”. Una experiencia de investigación militante”. **Utopía y Praxis Latinoamericana**, v.17, n. 57, pp. 31- 47, 2012. Maracaibo, Venezuela: Universidad de Zulia. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27922814004>. Fecha de consulta: mar. 2019.

ESPINOSA-MIÑOSO, Yuderkys. Una crítica decolonial a la epistemología feminista crítica. **El Cotidiano** [en línea], Marz./Abr. 2014. Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32530724004>>. Fecha de consulta: 22 mar. 2019.

FISCHETTI, Natalia. Al ritmo del tambor: una entrada a la epistemología feminista latinoamericana. **Solar**, Lima, Año 12, v.12, n.1, pp.33, 2016. DOI. 10.20939/solar.2016.12.0102

FLORES, Valeria. **Interruqcion**: Ensayos de poética activista. Neuquén: La Mondonga Dark, 2013.

FLORES, Valeria. Afectos, pedagogías, infancias y heteronormatividad: reflexiones sobre el daño. **XX Congreso Pedagógico UTE: Poéticas de las pedagogías del Sur. Educación, emancipación e igualdad**, 2016. Disponible en: <https://educacionute.org/wp-content/uploads/2016/05/Afectos-pedagogias-infancias-heteronormatividad-PONENCIA-2.pdf>. Fecha de consulta: abr. 2019.

MAFFÍA, Diana. Epistemología feminista: la subversión semiótica de las mujeres en la ciencia. **Revista Venezolana de estudios de la Mujer**, Caracas, v.12, n.28, 2007.

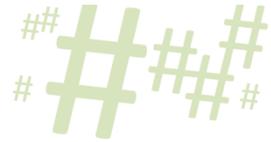
MARTÍNEZ MARTÍN, Irene. Pedagogías Feministas: estrategias para una educación emancipadora y decolonial. **Revista Momento: Diálogos em educacao**, v.28, n.3, 2016.

MARTÍNEZ MARTÍN, Irene; RAMÍREZ ARTIAGA, Gema. Des-patriarcalizar y decolonizar la educación: Experiencias para una formación feminista el profesorado. **Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)**, v.6, n.2, pp 81-95, 2017.

PALERMO, Zulma. Del pensamiento nacional a la opción decolonial: aportes desde el Cono Sur. In: Zulma Palermo (comp.). **Pensamiento argentino y opción decolonial**. Buenos Aires: Del Signo, 2010.

SPIVAK, Gayatri. ¿Puede hablar la subalterna? **Revista Asparkía. Investigación Feminista**, n. 13, 2002. Facultad de Ciencias Humanas y Sociales. Universitat Jaume I. España. Disponible en: <http://www.e-revistas.uji.es/index.php/asparkia/article/view/871/781> . Fecha de consulta: jun. 2019.

WALSH, Catherine. **Interculturalidad, descolonización del estado y del conocimiento**. Buenos Aires: Del Signo, 2006.



Otros documentos citados

PÁEZ, Florencia; BENAVIDEZ, Agustina. **Documento base del “Taller Recrearnos Mujeres. Espacio artístico y reflexivo para re-crearnos desde una perspectiva de género”**, 2015. Material de trabajo en el “Espacio Socio-recreativo y cultural para Adultos Mayores Arturo Illia”. Inédito.