**Nuevas epistemologías para educar desde el conflicto**

Autoras:

Siderac Silvia. Facultad de Ciencias Humanas, UNLPam. ssiderac@hotmail.com

Steffanazzi Ornella. Facultad de Psicología, UBA. steffanazziorne@gmail.com

**Introducción**

En este texto intentamos interpelar la formación que brindamos desde la universidad pública, más precisamente desde la Formación Docente, en relación con la enseñanza de la Educación Sexual Integral y de la construcción de conocimiento. Según Graciela Morgade (2009) el discurso pedagógico ha intentado responder a lo largo de su historia similares preguntas –que por su relevancia- se han convertido en sus núcleos de desarrollo. Son cuestionamientos en torno a qué enseñar, por qué y para qué hacerlo, cómo, a quién, desde qué sitios y sujetos de enunciación. Estas preguntas son de alta frecuencia en nuestras investigaciones y no implican solamente razones instrumentales, sino que además –y principalmente- incluyen intencionalidades, valoraciones, relaciones de poder.

Sin embargo, y a pesar de estos cuestionamientos, coincidimos con Boaventura de Sousa Santos (2010) en que nuestras producciones siguen dando cuenta de fuertes distanciamientos entre teoría y práctica y sabemos que “para una teoría ciega, la práctica social es invisible y para una práctica ciega, la teoría social es irrelevante. (B.de Sousa Santos, 2010:16)

En ese sentido, la problemática que nos ocupa, -la enseñanza de las sexualidades de manera integral, desde los aspectos psicológicos, sociales, biológicos, culturales, éticos y afectivos,- tal lo prescribe la Ley 26.150 presentó ricas e innumerables posibilidades. Los temas que habían permanecido aislados o proscriptos de los currícula pasaron a ofrecer un importante abanico de discusiones y debates respecto a qué saberes, necesidades y demandas debieran abordarse en los diferentes niveles de enseñanza y de qué modo éstos debieran enseñarse.

A su vez, para quienes trabajamos en las universidades esto debía hacerse extensivo a las áreas de investigación y extensión, al menos para quienes pensamos que esas tres áreas deben funcionar de manera dialéctica e integrada.

Ahora bien, hace tiempo ya, las miradas críticas de la educación explicitaron que los aparatos ideológicos que producen hegemonía no se hallan sólo en las escuelas sino también en las familias, las normas, las leyes y los modelos comunicacionales dominantes; abordaron al currículum escolar como el escenario de tramitación y lucha de significados para el disciplinamiento de las personas. Está claro que hace décadas ya que hablábamos de currículum oculto, del moldeamiento de la personalidad, de cómo las rutinas volvían predecibles las acciones de las personas y de cómo el pensamiento hegemónico atravesaba todo el escenario escolar. Nos preocupaba la justicia curricular (Torres Santomé, 2011) y pensar nuestra enseñanza desde el lugar y las voces de lxs menos favorecidxs (Connell, 1997). Sin embargo, el lugar que allí jugaba lo sexual no era de las ideas más trabajadas o desarrolladas.

En el año 2006 se aprobó la Ley de Educación Integral habilitando y prescribiendo los contenidos que hasta entonces habían sido censurados y hasta prohibidos por las fuerzas conservadoras y por la iglesia. Hoy a casi once años seguimos hablando de la “nueva ley” en referencia a la enseñanza de ESI, y a decir verdad, es importante el número de colegas que siguen evitando o subestimando la incorporación de contenidos en sus programas y las posibilidades de formación al respecto haciéndonos notar incluso que sus investigaciones se orientan a cuestiones de *mayor relevancia*.

Es entonces cuando surgen estas preguntas:

¿Es posible pensar una formación de profesorxs donde la Educación Sexual sea transversal?

¿Qué características debe tener la formación de lxs futurxs docentes si queremos que ésta lxs habilite para un ejercicio autónomo, comprometido, crítico y no heteronormativo?

¿Qué podemos hacer en tanto la formación disciplinar permanezca alejada de estas preocupaciones o sencillamente no las comparta?

**Tomar partido por miradas descoloniales y feministas**

Si retomamos los cuestionamientos iniciales de esta ponencia con relación a cuál es el conocimiento válido y cómo y dónde se produce, resultan esperanzadoras y muy seductoras las voces que se levantan en resistencia al conocimiento de origen occidental y colonizante. Conocimiento que nos ha impuesto por siglos una matriz epistémica de poder europeo, capitalista, patriarcal, blanco, heterosexual, masculino (Grosfoguel, 2006). Se vuelve necesario entonces, repensar el conocimiento y en él repensarnos, interpelar su conformación y desaprender sus dogmas y discursos que no nos pertenecen.

Estamos haciendo referencia a lxs autores descoloniales y a las autoras feministas latinoamericanas. En esa línea De Sousa Santos (2010) es categórico al afirmar que debemos situarnos desde nuestro lugar no europeo de enunciación, ya que prácticamente todas las teorías, todas las construcciones de las ciencias sociales modernas, han sido construidas en aquellos países que hace siglos nos oprimen y colonizan, han escrito y escriben nuestras historias de diversas maneras y con diferentes violencias de acuerdo al momento histórico que estemos viviendo, imponiendo así lo que él llama una “racionalidad indolente” (De Sousa Santos, 2010, p.17).

La autora María Lugones habla, en similar sentido, de “violencia epistemológica” (2008, p.56) y describe que ésta halla su fortaleza cuando nos orienta hacia las separaciones categoriales profundas entre las construcciones teóricas de raza, de género, de sexualidades, de clase. La construcción desde miradas aisladas genera imposibilidades de comprensión respecto a los modos colonizantes, o al menos “indiferencia” entre quienes producen conocimiento vinculado a estas temáticas. Se desdibujan así las posibilidades de encuentro, de trabajo en conjunto, de solidaridad práctica y epistemológica.

Es muy importante el aporte de Diana Maffía (2013) en vínculo con lo anteriormente expresado cuando explicita el modo justificatorio que han encontrado los discursos heteronormativos y patriarcales para descalificar los reclamos o reivindicaciones de los discursos feministas. Una de esas formas es precisamente la separación categorial antes mencionada, pero descalificando al feminismo con la justificación o excusa de estar abordando problemáticas sociales más amplias. Por ejemplo, argumentar que son más importantes los problemas como pobreza, desocupación, vivienda, etc. que el problema de las mujeres, y que por tanto es acerca de esos temas que se debe escribir, investigar o realizar políticas públicas. La autora, afirma que estadísticamente puede probarse que en todas las sociedades y en todos los grupos sociales las mujeres están en peores condiciones que los varones. Es decir, hablar de pobreza sin perspectiva de género no es tener una mirada más amplia y abarcativa, es no estar teniendo en cuenta que el 70% de los pobres son mujeres; cuando se piensa en planes de empleo sin perspectiva de género es estar desconociendo, y consecuentemente perjudicando a las mujeres, ya que éstas están en peor situación que los hombres. Esta tendencia es claramente política y de sesgo patriarcal y hegemónico.

Si nos ocupamos de la pobreza, o la salud o el trabajo, sin hacer diferencia de género en la evaluación, estamos escamoteando esta importante desventaja para las mujeres. Hacer neutrales las políticas públicas, no especificar el género de los grupos más vulnerables y los destinatarios de las políticas es un modo insidioso de discriminar a las mujeres. (Maffía, 2013:1)

La autora llama a advertir las injusticias de género y a trabajar desde un compromiso moral para tratar de evitar las diferencias jerárquicas entre varones y mujeres tomando consciencia acerca del riesgo de percibir esas jerarquías como naturales.

Por su parte, Catherine Walsh (2014) también encuentra en los binarismos dicotómicos impuestos desde las miradas colonizantes la construcción de una racionalidad que nos hace legitimar las jerarquías como “hombre/naturaleza”, “mente/cuerpo”, “civilizados/bárbaros” primando las ideas de “raza” y “género” como instrumentos de clasificación. La autora explicita que es importante notar que no es el conocimiento el que debe ser percibido como enemigo, sino *ese* tipo de conocimiento y recupera el sentido pedagógico de nuestra propia historia para escribir un nuevo conocimiento que emerja de las luchas vinculadas a la transformación social, política y cultural, luchas concretas de nuestro contexto. Considera el valor de reapropiarnos de los modos de resistencia y estrategias de insurgencia, lucha, rebeldía y organización con que nuestros pueblos originarios lograron enfrentar el poder colonizante.

**Con quienes compartir el trabajo**

En la Universidad Nacional de La Pampa hemos conformado un equipo de trabajo que intenta encaminarse hacia posibles respuestas de las preguntas antes enunciadas. Este grupo tiene las ventajas de la heterogeneidad en las procedencias y el punto de encuentro y unión en las convicciones ideológicas.

Posicionadas desde las miradas descoloniales y feministas antes explicitadas es que hemos empezado a comprender a la militancia y a la academia como espacios de interseccionalidad. Es así que el grupo está compuesto por estudiantes que son activistas feministas, mujeres pertenecientes a Mujeres por la Solidaridad –colectiva que lucha por los derechos de las mujeres desde el año 1997, docentes universitarias de la Facultad de Ciencias Humanas, docentes de escuelas secundarias y mujeres pertenecientes al Foro por el Aborto Legal Seguro y Gratuito.

El objetivo de trabajo es partir de problemáticas sociales que involucran a mujeres en diferentes situaciones de vulnerabilidad para ingresarlas a la universidad desde la docencia, la investigación y la extensión universitaria. Las feministas argentinas y latinoamericanas han marcado sin duda la agenda de la academia. Es interesante advertir, por ejemplo, que todos los derechos conquistados en relación con los géneros y las sexualidades en los últimos años no surgieron en principio de los partidos políticos, o de los institutos de investigación, ni mucho menos de los estamentos de la justicia; todos nacieron en las calles, su origen fue el de las luchas de los movimientos y colectivos que –por su inserción concreta y vivencial en la realidad les permitió la empatía y la bronca necesarias para identificar el conflicto primero y para organizarse en el reclamo luego. Este proceso tiene una recurrencia de la cual la academia debería aprender: es un accionar reflexivo, que identifica el conflicto, lo enuncia, lo estudia y comprende desde los lugares de opresión e intereses para a partir de allí organizar la acción colaborativamente. Esta es la praxis a través de la cual habitualmente se mueven nuestras compañeras activistas.

En el equipo de trabajo a que hace referencia esta ponencia ha sido un aporte muy relevante el realizado por el Foro por el Aborto Legal Seguro y Gratuito, y el de Mujeres por la Solidaridad. En ese marco, quienes provenimos de la universidad intentamos tomar esos aprendizajes y ponerlos en diálogo con nuestras actividades docentes y de investigación. A continuación relatamos una de las experiencias realizadas.

**Prostitución. Abolicionismo y reglamentarismo: dos posturas en pugna[[1]](#footnote-1)**

Una de las experiencias emergentes a las que aquí hicimos referencia fue la que nos permitió introducir en la Universidad una problemática en discusión entre los grupos de activistas feministas en este momento en nuestro país. Se trata de las miradas –opuestas por cierto- del abolicionismo y el reglamentarismo en relación a la prostitución.

La Argentina es un país abolicionista, ha ratificado la Convención contra la trata de personas y la explotación de la prostitución ajena  (ONU 1949) que consagra el sistema abolicionista, cuyo conocimiento y aplicación son imprescindibles para poner fin a  la trata de personas y poder evitar que miles de personas deban optar por la prostitución para sobrevivir. En ese sentido, Naciones Unidas reafirma el Protocolo para prevenir, reprimir y sancionar la trata de personas y aclara que la definición de “trata” que figura en el Protocolo rechaza los términos "trabajo sexual", "trabajador del sexo" y "clientes". Sentencia en su informe que: *“La mayor parte de la prostitución, tal y como se practica actualmente en el mundo, suele reunir los requisitos para que pueda ser considerada trata. El poder y vulnerabilidad deben entenderse también desde la óptica de las disparidades basadas en el sexo, la raza, la etnia y la pobreza. Dicho de manera sencilla, el camino que lleva a la prostitución y a ese estilo de vida una vez que se ha caído en ella, raramente se caracterizan por el pleno ejercicio de derechos de las víctimas o la obtención de oportunidades adecuadas”.*

Sin embargo, de un tiempo a esta parte, un arduo debate se ha instalado en algunos sectores de la agenda feminista en nuestro país y sus posturas tienen políticamente fuertes discrepancias:

**El abolicionismo** considera que la prostitución atenta contra la dignidad humana de las personas y busca concretamente que algún día deje de existir. Denuncia el profundo carácter conservador y discriminatorio de considerar que un grupo determinado de personas esté destinado a satisfacer supuestas necesidades sexuales de otras. Busca, a su vez, reivindicar una sexualidad libre y placentera rechazando la desigualdad, la violencia y la opresión.

**El reglamentarismo** pugna porque se reconozca la prostitución como cualquier otro trabajo regulándose como tal con los derechos y obligaciones de cualquier otrx asalariadx. Este grupo diferencia la prostitución de la trata de personas.

**El prohibicionismo** si bien no está siendo militado como tal, es necesario presentarlo. Como su nombre lo indica se basa en la prohibición de las prácticas prostituyentes. Está a favor de la penalización de las personas que ejerzan la prostitución.

Nos propusimos entonces, trabajar esta puja política como un modo más de resignificar la formación de formadorxs desde lugares de conflictividad. La idea era posicionarnos en las voces de aquellas personas o colectivos oprimidos y vulnerados en sus derechos pero nutriéndonos de sus experiencias. Consideramos, una vez más que temáticas como las esbozadas no debieran continuar fuera de las propuestas de formación. Buscamos entonces, una voz que abordara el tema desde la militancia (Mirta Fiorucci) y una voz que se levantara desde el sufrimiento de haber transitado la prostitución, haber logrado salir de ese sitio y hoy sostener las banderas de una de las posturas (Sonia Sánchez).

Los objetivos de esta actividad tuvieron que ver con conocer primeramente las diferencias entre las posturas abolicionista, reformista y prohibicionista; generar para ello un espacio de debate, intercambio y formación con las actoras sociales mencionadas por considerarlas involucradas directamente en la problemática; interpelar de ese modo las representaciones sociales vinculadas a la prostitución y pensar –con esos aportes- la problemática al interior de las propuestas de enseñanza y formación que llevamos a cabo en la Universidad.

**Sonia Sánchez** es sobreviviente de la prostitución; viajó desde su provincia natal a Buenos Aires con engaños laborales y fue sometida desde su adolescencia y por un largo período de su vida. Hoy Sonia Sánchez es activista-feminista, incansable en su lucha por combatir la prostitución y llevar su mensaje abolicionista a diferentes sectores de la sociedad desde conferencias, intervenciones performativas, charlas, encuentros y otros formatos alternativos que le permiten una llegada directa y altamente impactante. Sonia marca e interpela con su discurso descarnado y construye su guión básicamente así:

…soy Sonia Sánchez, soy mujer rebelde y argentina. Vengo de grandes rupturas. Rupturas de organizaciones donde di lo mejor de mí desde mi tiempo, mi fuerza, iniciativas y afectos profundos. No le tengo miedo a la crisis, el conflicto o la soledad. Le tengo asco a los mecanismos que hacen que nuestros espacios organizados por nosotras mismas se conviertan en nuestras propias jaulas (Sánchez y Galindo, 2007:4)

**Mirta Fiorucci** es una graduada de nuestra Facultad, pero además es una militante feminista de conocida trayectoria en nuestro medio. Su ininterrumpida presencia en movimientos por los derechos de las mujeres, el constante sostén a las víctimas y a las familias de las víctimas de violencia de género, su inquebrantable predisposición y acompañamiento de sororidad en cuanta causa feminista local convoque su apoyo, junto con un inclaudicable y perseverante deseo por formarse son las características que definen su persona.

Para esta actividad planificamos tres instancias diferentes: una que apuntaba a la formación de formadorxs que tomó la forma de ateneo y participaron de ella gran cantidad de estudiantes, docentes, investigadorxs y graduadxs del medio. Fue altamente enriquecedor y movilizante.

La segunda tuvo que ver con la presencia de Sonia Sánchez en el Barrio Escondido, lugar donde algunas de nosotras llevamos adelante un Proyecto de Extensión Universitaria que intenta interpelar la violencia de género desde diferentes intervenciones de arte y literatura. El trabajo allí consistió en una Jornada de interacción de Sonia con las mujeres del barrio y su evaluación podría dar lugar a escribir un texto completo, pero puedo resumir diciendo que nuestro trabajo en ese espacio tuvo un antes y un después de la visita de Sonia. Las posibilidades empáticas en relación a la vulneración, sometimiento, explotación y avasallamiento de derechos generaron un intercambio de sororidad y comunicación genuina que abrió puertas y canales de interacción que nosotras no habíamos podido lograr en meses de trabajo previo.

La tercera fue una intervención que realizó en el Aula Magna de nuestra Universidad con acceso libre y gratuito para la comunidad. Esta instancia desbordó todas las expectativas, tanto desde la masividad de público que colmó la sala como desde las repercusiones que la misma tuvo.

Esta experiencia emergente nos permitió transitar de manera transversal los tres ámbitos de nuestro rol profesional con características de relevancia en los procesos de construcción; tuvo incidencia directa en la formación modificando claramente las posibilidades de docencia en vínculo con el tema; dio elementos sustanciales a nuestras investigaciones y contribuyó de manera potencial en nuestro espacio de extensión provocando un movimiento de ida y vuelta con lo social del que consideramos la Universidad debe nutrirse.

En experiencias como las descriptas, la teoría tuvo un papel muy importante, pero la utilizamos en otro sentido que el que presupone el paradigma técnico. El material teórico estuvo en los grupos de discusión y formación, dio elementos para el análisis y las categorías abordadas fueron a su vez resignificadas a partir de las voces participantes. Al decir de Walsh:

Pedagogías que incitan posibilidades de estar, ser, sentir, existir, hacer, pensar, mirar, escuchar y saber de otro modo, pedagogías enrumbadas hacia y ancladas en procesos y proyectos de carácter, horizonte e intento decolonial. (Walsh, 2014:13)

**Algunas reflexiones finales**

Es importante señalar que la sensibilidad particular de las problemáticas que nos ocupan, hacen que las nuestras no sean sólo “líneas” de investigación, ni meros temas curriculares de nuestras clases o publicaciones académicas. Lo que ocurre es que detrás de ellas están nuestras niñas, nuestros niños y nuestras adolescentes entrando y saliendo del sistema educativo, fracasando, desertando, no pudiendo, transformándose en datos de estadísticas políticas que pregonan nuestros políticos cuando hablan de inclusión. Detrás de nuestras investigaciones laten -y dejan desafortunada y violentamente de latir- las vidas de mujeres, personas trans, niñas, nuestras otras y nuestros otros, que jamás podrían ser vistxs desde la fría “objetividad” que la ciencia occidental, capitalista, patriarcal, blanca y heterosexual ha intentado imponernos por siglos.

Tal vez sea por eso también, que quienes enfocamos nuestras investigaciones en estas direcciones, jamás nos volvemos de un congreso, coloquio, encuentro, jornada o lugar donde nos demos cita para socializar nuestras producciones y experiencias, sin haber construido un vínculo, una suerte de hermandad, una unión que siempre da lugar a nuevas instancias de construcción conjunta. Y es por eso también, que en este grupo de trabajo al que refiere este texto consideramos que docencia e investigación no se pueden separar de militancia, de sororidad, de activismo, de intervención cotidiana.

Estas experiencias nos han hecho creer en los aprendizajes que implica entretejer subjetividades, con teorías, con dolores, con luchas. Nos han resignificado a cada una en su espacio pero sin prescindir del de la otra; sin darle una nueva mirada al rol de cada una, en ese movimiento serpentino entre reflexión y acción en que –al decir de Walsh- los movimientos políticos generan movimientos teóricos.

…no anclados en la búsqueda o proyecto de una nueva teoría crítica o de cambio social, sino en la construcción de caminos –de estar, ser, pensar, mirar, escuchar, sentir y vivir con sentido u horizonte de(s)colonial. (Walsh, 2014:7)

Podemos advertir aquí los puntos de encuentro entre Lugones (2008), Maffía (2013), Walsh (2014) y de Sousa Santos (2010). Les preocupa no dejar fuera realidades hasta hoy consideradas irrelevantes y desperdiciadas, ya sea por ausencia, por naturalización de las diferencias o por fragmentación. Lugones va a proponer la interseccionalidad de esas realidades, Maffía la desnaturalización de las diferencias para su reconocimiento en el plano de derechos; de Sousa Santos va a considerar que las diferencias han sido desperdiciadas en la invisibilización de la naturalización y Walsh las va a explicitar como instrumento de colonización. Lxs autorxs nos invitan a pensar que las opresiones, dolores, impunidades y exclusiones nos igualan y transversalizan latinoamericanamente. Las voces de la militancia nos envuelven en su lucha, nos despabilan con realidad, nos alertan y empujan con sus reclamos, reivindicaciones y pasiones que dan cuenta de las voces de las otras, las sin voz, las vulneradas, las oprimidas, las olvidadas. Se aúnan así dolores, pasiones, construcciones, posibilidades que nos muestran que:

La teoría y el movimiento feminista se nutren mutuamente: la teoría estaría hueca sin el movimiento, y éste a su vez es un motor para elaborar la teoría. Esta última, no restringida al ámbito académico, surge de la reflexión colectiva, lugar mismo donde nadan los conflictos. (Tinat, 2016:58-59

Las experiencias como las aquí narradas nos mueven a continuar en este trabajo conjunto, estas instancias nos construyen desde la esperanza freireana y nos empoderan a partir de las búsquedas de un nosotros epistémico y experiencial. Seguiremos entonces participando de la construcción de este andar, que como grupo nos complace llamar nuestra *trama* descolonial feminista y sursituada.

**Bibliografía**

Connell, R. 1997. *Escuelas y justicia social*. Madrid, Morata

De Sousa Santos, B. (2010). Descolonizar el saber, reinventar el poder. Buenos Aires, Editorial Trilce

Grosfoguel, R. (2006) *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá, Siglo del hombre editores.

Lugones, M. “Colonialidad y género: hacia un feminismo descolonial”en Mignolo, W. (Comp.) (2008). *Género y descolonialidad. Colección Pensamiento crítico y opción descolonial.* Buenos Aires: Ediciones del Signo.

Maffía, D. (2013). “Contra las dicotomías. Feminismo y epistemología crítica” Instituto Interdisciplinario de Estudios de Género, Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires.

Morgade, G. (2009) *Aprender a ser mujer, aprender a ser varón*. Buenos Aires, Noveduc.

Sánchez S .y M. Galindo (2007). *Ninguna mujer nace para puta.* Buenos Aires, Lavaca Editora.

Siderac, S. (2016) *Educación y género en el territorio Abya Yala.* Santa Rosa, Editorial Amerindia.

Tinat, Karine (2016). “Diferencia sexual” en Moreno, H. y E. Alcántara (2016). *Conceptos clave en los estudios de género.* Pp. 51-62 Universidad Nacional Autónoma de México. Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG). México.

Torres Santomé, J. (2011). *La justicia curricular. El caballo de Troya de la cultura*

 *escolar.* Madrid, Morata.

Walsh, C. (2014). *Lo pedagógico y lo decolonial: entretejiendo caminos.* Querétaro, Editorial En cortito qu’es pa’largo.

1. Experiencia citada en Siderac, S. (2016) *Educación y género en el territorio Abya Yala.* Santa Rosa, Editorial Amerindia. [↑](#footnote-ref-1)