

Una Pedagogía Crítica Para la Incidencia Política de Mujeres Organizadas



GOBERNACIÓN DE ANTIOQUIA
Secretaría de Equidad de Género
para las Mujeres

Antioquia para todos.
¡manos a la obra!



GOBERNACIÓN DE ANTIOQUIA

República de Colombia

Antioquia para todos.
¡Manos a la obra!

Proyecto

Fortalecimiento Socioeconómico para seis poblaciones de las Regiones Norte y Occidente del Departamento de Antioquia.

Luis Alfredo Ramos Botero

Gobernador de Antioquia

María Isabel Lopera Vélez

Secretaria de Equidad de Género para las Mujeres

Luz Mariela Sorza Zapata

Coordinadora de Proyecto

Textos: Argelia Londoño Vélez

Diseño: Johnny Sánchez Prisco

Contrato Interadministrativo: 2009-Cu-27-009

Departamento de Antioquia, Secretaría de Equidad de Género para las Mujeres y Universidad de Antioquia, Centro Interdisciplinario de Estudios en Género -CIEG-. Acompañamiento conceptual y pedagógico a la ejecución de la Escuela de Liderazgo, para la gestión local del desarrollo para la igualdad de oportunidades en los Municipios del proyecto Fortalecimiento Socioeconómico para Seis Poblaciones de las Regiones Norte y Occidente del Departamento de Antioquia.

Medellín 2009

Contenidos

Antecedentes.	6
Los fines de la educación popular.	8
Las críticas al modelo educativo de la modernidad.	12
1. El sujeto hombre y las subjetividades.	11
2. La ciencia: La dicotomía Sujeto/objeto.	14
3. Neutralidad en el acto educativo y relaciones de poder.	16
4. La oposición Racionalidad/emocionalidad.	19
La Escuela de Gestión Social para la igualdad de oportunidades.	20
Consideraciones metodológicas.	22
Condiciones del acto pedagógico.	30
Bibliografía	34

Presentación

La Secretaría de Equidad de Género para las Mujeres de la Gobernación de Antioquia, en cumplimiento de su misión y visión desarrolla procesos de formación con organizaciones y grupos de mujeres de las nueve subregiones del Departamento. En este esfuerzo, hace algunos años, se diseñaron e implementaron unas cartillas que han sido rediseñadas en el marco de la ejecución del Proyecto Fortalecimiento Socioeconómico para Seis Poblaciones de las Regiones Norte y Occidente del Departamento de Antioquia (Briceño, Ituango, Liborina, Sabanalarga, San Andrés de Cuerquia, Toledo y Corregimiento del Valle); que se ejecuta con recursos de Cooperación internacional del país vasco, tiene como sentido principal un conjunto de acciones orientadas a organizaciones sociales para el logro de la autonomía económica a través de emprendimientos productivos de carácter asociativo, formación de habilidades para la incidencia política y gestión ante las administraciones municipales a fin de que el desarrollo local incluya respuestas adecuadas a las necesidades y problemáticas de las mujeres, en especial de las mujeres con mayores necesidades básicas insatisfechas.

La intención central de este proyecto es el empoderamiento social y político de las personas que participan en asociaciones de mujeres y otras organizaciones sociales, como las juntas de Acción Comunal, los clubes juveniles, las organizaciones ambientalistas, para la incidencia en la gestión del desarrollo local a través de la ejecución de actividades de sensibilización, reflexión y acción participativa acerca de la gestión de la igualdad de oportunidades en el municipio. Como eje nucleador está la formación a las personas a través de la Escuela “Gestión social para la igualdad de oportunidades”, propuesta metodológica que contempla un conjunto de actividades pedagógicas orientadas a la habilitación de las asociaciones de mujeres y organizaciones sociales para la participación afirmativa en la vida pública municipal.

El principio orientador del proceso formativo es “Una pedagogía crítica para la incidencia política de mujeres organizadas en la vida municipal”, en el que se articulan las bases filosóficas y los desarrollos pedagógicos



de la Escuela de gestión social para la igualdad de oportunidades y se enmarca además en el proyecto de co-educación, como una acción transversal que se adelanta con la Secretaria de Educación para la cultura de Antioquia, concebidos como esfuerzos pedagógicos orientados a cuestionar las concepciones y prácticas discriminatorias y sexistas en la escuela, dirigidos a eliminar las desventajas que se oponen a la igualdad entre hombres y mujeres .

La Secretaria con este ejercicio, aporta al debate sobre modelos pedagógicos mediante los cuales se imparte formación a organizaciones y grupos de mujeres y hombres, y contribuye a que las mujeres del Departamento se reconozcan como personas sujetos de derechos que ejercen la ciudadanía activa.

María Isabel Lopera V.
Secretaria de equidad de Género para las Mujeres.

Antecedentes

Los procesos de educación formal e informal en América Latina han sido interrogados desde enfoques críticos y alternativos provenientes de muchas vertientes de las ciencias de la educación, desde la filosofía y la pedagogía, desde la investigación social (IAP). El pensamiento crítico cifra su fuerza en la convergencia de los movimientos educativo, pedagógico, cultural, los movimientos sociopolíticos, entre otros. Se habla entonces de teorías críticas de la educación o de educación popular.

En especial investigadores y organizaciones que trabajan en temas de desarrollo, lucha contra la pobreza y por la justicia social consideran, por tanto, que en los procesos de habilitación social y política de los grupos más vulnerables, en lugar de tratar de cambiar las actitudes y conductas de la gente se busca, con este enfoque educativo de base comunitaria, acompañar o posibilitar a las personas a analizar sus orígenes, sus potencialidades y los contextos personales y sociales en donde acaece la vida a fin de construir herramientas, considerando su saber, para cambiar su vida y la situación que les rodea.¹

¹ David Werner y Bill Bower, Aprendiendo a Promover la Salud (Helping Health Workers Learn) Disponible en <http://healthwrights.org/spanish/Libros/promover.htm>

La educación popular, en América Latina, es una práctica transformadora, un ejercicio de los actores educacionales, para generar la pedagogía de la autonomía popular orientado a transformar la vida, cuestionar y cambiar relaciones de poder, el exponente más reconocido en América Latina es Paulo Freire.

Desde estas posturas se cuestionan un conjunto de enfoques y prácticas tales como considerar que:

- La relación entre los agentes del acto educativo es del orden superior-inferior, en donde el docente o el agente educativo “sabe más” y por tanto está autorizado para subvalorar, descalificar o desconocer los saberes de las personas que participan en el acto educativo.
- El docente ocupa una posición de saber-poder que lo coloca en situación de privilegio con respecto a los otros actores del acto educativo a quienes se considera “vacíos” de conocimiento o simplemente receptores a quienes hay que llenar de información o de conocimientos.

- El carácter memorístico, vertical y autoritario de la educación tradicional y de la misma organización escolar y de las prácticas educativas no formales.

El debate entre los enfoques tradicionales y las propuestas de educación alternativas o críticas se centran en torno al objetivo o al fin último de la educación y en torno a la pedagogía que sustenta dichas prácticas que ha de expresarse en los currículos de formación/conversación: educación para la dominación o educación para la libertad y la autonomía. Los procesos pedagógicos no son neutrales, por el contrario en el primer caso, los procesos pedagógicos, así su intencionalidad no sea expresa, contribuyen a producir-reproducir, reforzar situaciones históricas y discursos hegemónicos. "... evidentemente entran a primar aquellas posiciones que tienen mayor capital social, expresado en la capacidad persuasiva o impositiva, quedándose como subalternas todas aquellas posiciones que no logran tener todo ese capital social-cultural como para tener capacidad negociadora y/o directiva".²

² Pinto Rolando. **Aproximación a los fundamentos filosóficos de una pedagogía crítica latinoamericana**. Extramuros. Revista no.1. Profesor Adjunto, Facultad de Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile. Profesor Asociado, Programa de Doctorado en Educación, Convenio Universidad de Los Lagos (Chile) y Universidad de Valladolid (España). 2002.

En el segundo caso, desde los postulados de la Investigación acción participativa y de la pedagogía crítica se considera que los procesos educativos y pedagógicos tienen una intencionalidad política y cognitiva y se orientan a apoyar procesos emancipatorios para que los sujetos ganen autonomía para la toma de posición frente a sí mismos y sus circunstancias de tal manera que facilite la toma de decisiones sobre la vida y el entorno.

La Pedagogía como Práctica Social

Está orientada a incrementar las posibilidades personales y colectivas de cuestionamiento de las lógicas sociales hegemónicas, de las relaciones sociales fundadas en ejercicio arbitrarios de poder y a encontrar nuevas alternativas para ser y estar en el mundo.

Así, ésta puede desplegarse en diferentes espacios sociales: los movimientos sociales, los servicios de salud, la escuela, el barrio, las organizaciones sociales, entre otros. Al respecto plantea Valero que "... la educación comparte desde esa perspectiva crítica la voluntad de transformar un sistema social junto a otros

movimientos sociales que lo cuestionan, entre los que se encuentran en primera línea los movimientos de renovación pedagógica que recogen la larga tradición de teoría y prácticas críticas, como el movimiento Freinet o el de Freire. Es en esa orientación crítica que se cuestionan los presupuestos del orden social y educativo existente y de ahí que desde la fuente sociológica del curriculum se interrogue el para qué, por qué y de quién (la teoría social crítica), indagando las relaciones entre Saber / Identidad / Poder”.³



Escuela en San Andrés de Cuerquia.

Los enfoques pedagógicos tienen efecto en la continuidad o en la transformación de las relaciones de poder y de allí su contenido profundamente político conservador o liberador, perpetuador del status quo o posibilitador de cambios.⁴ Por otra parte, desde las teorías de la acción comunicativa, Habermas, algunos proponen hablar de un quehacer pedagógico crítico o una pedagogía de la autonomía relativa, “en cuanto propone una acción comunicativa de construcción de significados propios de un paradigma parametral o societal a realizar”.⁵

3 Valero José Antonio Antón. *La Pedagogía Crítica Desde La Perspectiva De Los Movimientos Sociales. Versión electrónica del artículo publicado en Tabanque, nº 17, incluido en la Monografía "Los Movimientos de Renovación Pedagógica y la transformación socioeducativa"* Valladolid: Univ. de Valladolid 2003.

4 Hernández Adriana. *Razón y cuerpo: feminismo, esferas públicas y prácticas pedagógicas.* Centro Interdisciplinario de Estudios de género. Universidad Nacional de Comahue. www.redalyac.uaemex.mx. Nov. 2006.

5 Idem.

Los fines de la educación popular

Los procesos educativos y pedagógicos buscan acompañar o posibilitar a las personas, a partir de sus experiencias y conocimientos a analizar críticamente sus orígenes, sus potencialidades y los contextos personales y sociales en donde acaece la vida a fin de construir nuevas significaciones que contribuyan a la transformación personal y colectiva.

Esto permite afirmar que los escenarios escolares, formales y no formales son interpretables tanto como espacios de reproducción ideológica y social, como posibles espacios de crítica y resistencia contra hegemónica y de circulación de discursos y prácticas alternativas. La escuela, es un escenario posible de crítica que permite el cuestionamiento de modelos sociales hegemónicos, relaciones de poder arbitrarias e injustas y puede dar a conocer otros, alternativos y emancipadores.

Los Valores de la Pedagogía Crítica

El empoderamiento.

La autonomía.

El respeto y reconocimiento del otro.

La participación.

Desde la mirada de Paulo Freire, estos espacios de aprendizaje facilitan la construcción y fortalecimiento de valores como el empoderamiento, la autonomía, el respeto, el reconocimiento, puesto que la persona es “movida de su piso”, se concientiza de los problemas que tiene en su vida, buscando una forma integral de transformación.

El discurso crítico es un intento de “compresión del mundo y de transformación de la realidad. Hablar de

concientización en el sentido que le da Paulo Freire (1990) y tantos educadores de América Latina, supone una educación como “*un acto de conocimiento y un proceso de acción transformadora sobre la realidad*”; así la *acción educativa es esencialmente una acción transformadora*, una acción comprometida y el papel de la educación es estratégico en este mundo rasgado por conflictos e injusticias. “De ahí que se haya denominado a la educación emancipatoria, conceptualizada como Global (Celorio, 1995; Antón, 1998), concientizadora e intercultural, en el sentido de cuestionar el contenido del concepto del modelo cultural y de desarrollo y recentrar el discurso, sobre la *interdependencia de los problemas entendidos a escala planetaria*, abordando una explicación dialéctica y globalizada de los problemas mundiales (Conclusiones de Barría, 1996).

No es nada que pueda reducirse a un área o espacio extracurricular o extraescolar es *el núcleo de las finalidades educativas, lo que está en cuestión es el modelo cultural desde el sistema educativo, el discurso no está situado en la periferia sino en el centro del Proyecto Educativo*” (Ros y Antón, 1992).⁶

6 Valero José Antonio Antón. La Pedagogía Crítica Desde La Perspectiva De Los Movimientos Sociales. Versión electrónica del artículo publicado en *Tabanque*, nº 17, incluido en la *Monografía* “Los Movimientos de Renovación Pedagógica y la transformación socioeducativa” 2003, Valladolid: Univ. de Valladolid.

Se trata de apoyar y acompañar la creación de nuevos sujetos sociales con capacidad de sentir, opinar, deliberar, elegir y juzgar de modo positivo o negativo sobre los acontecimientos, encontrar los pro y los contra, las fortalezas y debilidades en sus vidas y hacer lecturas de las circunstancias que son y que les rodean.

El fin de la educación es transformar a las personas y a las comunidades en sujetos más conscientes y dueños de sí mismas y de su historia, y favorecer la autonomía para la toma de decisiones, acompañar el autodescubrimiento de sus potencialidades para el cambio y contribuir a la construcción de nuevos contratos sociales.⁸

Los procesos pedagógicos buscan acompañar la integración interior de los sujetos participantes y estimular la creación personal colectiva de formas de apropiación de los derechos humanos, formas de resistencia o de participación ciudadana frente a la desorganización psicológica y social ocasionada por las pobreza, las violencias y las desigualdades que les impactan.

La educación y los procesos pedagógicos que la acompañan potencian los recursos interiores de los

seres humanos que participan, sus capacidades, oportunidades y brinda herramientas para que las personas –sobre todo, aquellas más vulnerables- sean capaces de tomar sus propias decisiones, rebelarse o cuestionar las situaciones de malestar individual o social y pensarse y vivirse como seres humanos en dignidad y construir mejores y destinos propios para sus vidas.



San Andrés de Cuerquia. Taller de emprendimiento y proyectos productivos.

⁸ Pinto Rolando Aproximación a los fundamentos filosóficos de una pedagogía crítica latinoamericana. Extramuros. Revista no.1.. 2002

Las críticas al modelo educativo de la modernidad

Competencias

La pedagogía crítica se orienta a la potenciación de nuevos sujetos sociales con capacidad de:

- Sentir
- Deliberar
- Controvertir
- Opinar
- Juzgar
- Crear
- Elegir
- Proponer

En esta propuesta se propone desconfiar del modelo educativo de la modernidad, de sus discursos y narrativas. Esto significa que se plantea como contra hegemónico y ello tiene unas implicaciones pedagógicas importantes. En particular los pensamientos y las prácticas políticas feministas, del movimiento social de las mujeres y otros movimientos sociales cuestionan algunos ejes y dicotomías fundantes que el pensamiento moderno propone para pensar el conocimiento, los procesos de investigación y los procesos educativos, entre ellas las siguientes:

1. *El sujeto hombre y las subjetividades.*
2. *La ciencia: La dicotomía Sujeto/ objeto.*
3. *Neutralidad en el acto educativo y relaciones de poder.*
4. *La oposición Racionalidad/ emocionalidad.*

El sujeto hombre y las subjetividades

El sujeto hombre como referente universal de los procesos y la idea de sujeto como ser humano autónomo, centrado, libre, con voluntad y espíritu fuerte, cuya esencia es racional es una de las bases fundacionales del pensamiento ilustrado. En la cultura occidental hegemonizada por el modelo androcéntrico (Moreno,1987) se confunde lo humano con lo viril, asimilando un sistema de valores, un universo mental, una determinada forma de conocer y pensar el mundo.⁹

Este androcentrismo ha condicionado el pensamiento científico hasta nuestros días y forma parte en buena medida de la base cultural actual. La crítica a la idea de sujeto hombre como referente universal de lo humano se ordena desde el discurso de la diversidad de lo humano, en especial de la diferencia sexual y de las significaciones culturales atribuidas a la diferencia sexual, el sujeto hombre no implica a las mujeres, no las nombra, por el contrario las invisibiliza, se precisa nombrar a las mujeres

⁹ Valero José Antonio Antón la pedagogía crítica desde la perspectiva de los movimientos sociales Versión electrónica del artículo publicado en Tabanque, nº 17, incluido en la Monografía "Los Movimientos de Renovación Pedagógica y la transformación socioeducativa" 2003, Valladolid: Univ. de Valladolid.

como sujeto social desde su propia historia y descubrir su memoria ancestral y posicionar socialmente como legítimas sus necesidades, intereses y derechos.

Las nuevas subjetividades de las nuevas identidades que se expresan en los nuevos sujetos y actores sociales significan una explosión del sujeto universal hombre en múltiples sujetos que buscan individualizarse, representarse a sí mismos y tener voz propia.

Los Movimientos Sociales de Mujeres.

Un arco iris de nuevas identidades:

Colores, sabores, intereses, derechos....

Los nuevos sujetos sociales:

Los movimientos feministas, mujeres populares, mujeres rurales, mujeres afroamericanas, mujeres indígenas, mujeres jóvenes, mujeres ecofeministas, adolescentes, mujeres mayores... mujeres....

La pedagogía crítica feminista propone un desplazamiento desde “El tradicional patriarcado, que parece subyacer a todas las interpretaciones e históricas, hasta una nueva visión de las cosas, holística, por así decir, en materia de género o incluso específicamente femenina”¹⁰ El reconocimiento de la diversidad, para el feminismo en particular, se inicia con el reconocimiento sistema sexo-



Ituango. Taller de emprendimiento y proyectos productivos.

¹⁰ Ester Massó Guijarro . Universidad de Granada Género y ciencia. Una relación fructífera. Gazeta de Antropología. . Texto 20-06. No 20, 2004.

¹¹ Calvo Salvador Adelina, Feminismos, Postestructuralismo y (Co) educación. Un cruce de miradas. Revista Litorales. Año 5, n°6. ISSN 1666-5945. Septiembre de 2005

género como fundante, del ordenamiento social, pero además el reconocimiento de la imbricación del sistema sexo/género con el sistema de clases, las etnias, las diversidades sexuales e incluso los ciclos vitales. Esta explosión de sujetos da cuenta de la pluralidad de identidades de los movimientos sociales: feministas, movimientos de las mujeres, la presencia del sujeto juvenil, los movimientos afro o indígenas, los ecologistas, las organizaciones de las personas mayores, entre otras.

Se habla entonces de nuevos sujetos y de nuevas subjetividades y las nuevas identidades, el plural contiene múltiples sujetos móviles, el único sujeto hombre universal estalla en mil pedazos, en diversas identidades porosas, dinámicas y no fijas a esencias naturales o dadas. En el caso de las identidades femeninas “La idea de mujer, su identidad es totalmente mutable y eso hace que el propio feminismo se abra al abismo de la diversidad: feminismo lésbico, feminismo negro, feminismo de la diferencia, feminismo de la igualdad, feminismo cultural, feminismo materialista, ecofeminismo, feminismo cristiano, feminismo postestructural... todas estas corrientes tienen una idea diferente del ser hombre y mujer.

Se entiende, por otro lado, que la dualidad hombre-mujer impide representar la diversidad de situaciones y experiencias que vivimos los seres humanos”.¹¹ Sin

embargo, es preciso reconocer que al instalarse en los universos simbólicos de lo femenino y de lo masculino, hombres y mujeres parecen vivir y sentir el mundo de manera diferencial, la experiencia de la feminidad y las masculinidad en la cultura esta marcada por el ordenamiento de privilegios y valoraciones que es un ordenamiento de poder que atraviesa la vida y las subjetividades. En tanto el sujeto universal y esencial es masculino, el sujeto femenino, en particular, no es nombrado, no existe de donde es imperativo nombrarlo y construirlo como diferente. "...es posible introducir una idea del ser femenino a construir, ya sea como sujeto de enunciación, de poder o de experiencia. Participe de estas perspectivas, nuestra propuesta se sitúa en la impugnación a la razón desde el poder, pero no como ejercicio de oposición para acceder a un lugar en ella, sino como potencia que hace hacer".¹²

La ciencia: La dicotomía sujeto/objeto

El paradigma del conocimiento científico en la modernidad interpreta que hay dos mundos que suelen no encontrarse e incluso resultar contradictorios: los sujetos y los objetos, sujeto que conoce, objeto a conocer que al decir de Morín "...uno que era relevante al conocimiento objetivo, científico: el mundo de los objetos; y otro, un

mundo que compete a otra forma de conocimiento, un mundo intuitivo, reflexivo: el mundo de los sujetos. Por un lado el alma, el espíritu, la sensibilidad, la filosofía, la literatura; por otro lado las ciencias, las técnicas, la matemática. Vivimos dentro de esa oposición.

Es decir, que no podemos encontrar el menor sostén para la noción del sujeto en la ciencia clásica. En cambio, en cuanto abandonamos el terreno científico y reflexionamos como lo hizo Descartes en su famoso *cogito*, el sujeto se vuelve fundante, fundante de la verdad, de toda verdad posible. En la ciencia clásica la subjetividad aparece como contingencia, fuente de errores (el 'noise' del lenguaje de la informático, el ruido que es absolutamente necesario eliminar). Por eso la ciencia clásica excluyó siempre al observador de su observación y al pensador, el que construye conceptos, de su concepción, como si fuera prácticamente inexistente o se encontrara en la sede de la verdad suprema y absoluta".¹³

12 Zuleta Mónica, Daza Gisela, Investigadoras DIUC. Procesos de feminización: lo singular en la conjunción filosofía, Arte y ciencia. EN Rev. Nómadas. Número 6.. Fundación Universidad Central. Santafé de Bogotá. Marzo 1997.

13 Morin Edgar, La Noción De Sujeto. Disponible en <http://docentes.uacj.mx/marroyo/txtnoc Suj.htm>. Mayo, 09, 2009.

Esta dicotomía sustenta que la forma por excelencia de conocimiento es la forma científica, en donde la razón funda la verdad y la objetividad son un logro que requiere el arrasamiento de la subjetividad. En este sentido existe un modelo estandarizado de hacer ciencia, el método hipotético-deductivo que consiste fundamentalmente en separar al sujeto del objeto de investigación de forma que aquel quede invisibilizado, es decir, que las influencias culturales que hacen el punto de vista del investigador o del sujeto que conoce, quedan neutralizadas, en el acto científico así como el ejercicio del poder que este puede desplegar en el acto de conocimiento.

La pedagogía crítica plantea que en el acto de conocer están presentes las subjetividades, las autobiografías de los sujetos del acto pedagógico, las emociones, la moral y las relaciones de poder que las habitan. El mismo sujeto es sujeto de conocimiento de sí.

La pedagogía crítica plantea que en el acto de conocer están presentes las subjetividades, sus emociones, sus morales y las relaciones de poder que las habitan y “que la objetividad entendida como ausencia de influencia es una quimera. Por tanto, el proyecto de la objetividad debe ser abandonado pero no sólo porque el mismo sea una falacia sino porque su camino nos lleva a una concepción de la realidad armónica, des-ideologizada y funcionalista que está lejos de las luchas de poder a las que asistimos diariamente como miembros de una clase social, como personas pertenecientes a un sexo, como practicantes o no de una religión etc”.¹⁴

14. Calvo Salvador Adelina. Feminismos, Postestructuralismo y (Co)educación. Un cruce de miradas Revista Litorales. Año 5, n°6, septiembre de 2005. ISSN 1666-5945. calvoa@unican.es

Neutralidad en el acto educativo y relaciones de poder.

El pensamiento moderno, como se planteó, ha establecido una diferencia radical entre conocimiento y poder. Se entiende de esta manera que el buen conocimiento, el alto conocimiento, la verdad verdadera, el conocimiento científico está alejado de las relaciones de poder, de un poder entendido como influencia contaminante que impide la objetividad y el pensamiento verdadero. Desde la pedagogía crítica se cuestionan las relaciones de poder al interior del acto educativo y la posición o lugar de poder de los sujetos del acto pedagógico y más allá las relaciones de poder en el mundo social. El poder es consustancial a las relaciones sociales tanto en el mundo personal y privado como en el mundo público y político.

Las múltiples formas del ejercicio del poder:

- Poder desde sí y para sí: condición habilitante, autorreferenciado.
- Poder para: capacidad de transformar o influir sobre el curso de una acción o decisión
- Poder contra o poder sobre: relaciones abusivas o asimétricas.

Desde la posición de Foucault y desde el feminismo, desde la posición de Calvo y Butler¹⁵ se cuestiona la neutralidad de la ciencia y se plantea que "...todo conocimiento está dirigido por una voluntad de poder –de influencia, de creación, de regulación-. Por otro lado la organización del conocimiento en disciplinas produce en los sujetos la *gubernamentalidad*, produce el efecto de regular y controlar las conductas de los seres humanos. De esta forma, el poder y el gobierno no están localizados sólo en unos determinados aparatos –los aparatos políticos, policiales, el Estado etc.- sino que el poder es consustancial a cualquier práctica humana y eso incluye la actividad científica o la educativa.

15. Entrevista A Judith Butler. Textos De Teresa De Lauretis "Debate Feminista" Año 8, Vol. 16, octubre de 1997, México.

Se impone pues un concepto capilar, local, productivo del poder. El poder no reprime sino que crea realidades, tipos de sujeto y tipos de conocimiento, de saberes. El carácter productivo del poder se materializa en la producción de *verdades*. Si esto es así, debemos abandonar el proyecto de la objetividad y de la verdad con mayúsculas. “Todo conocimiento es parcial, local, situado y está encarnado por alguien (Haraway, 1991)”.¹⁶ alguien con historia, pensamientos y sentimientos.

Y como plantea Butler “El poder que es condición del sujeto es por fuerza distinto del poder que se dice que ejerce el sujeto. El poder que da origen al sujeto no mantiene una relación de continuidad con el poder que constituye su potencia.

Cuando el poder modifica su estatuto, pasando de ser condición de la potencia a convertirse en la «propia» potencia del sujeto (constituyendo una apariencia del poder en la que el sujeto aparece como condición de su «propio» poder), se produce una inversión significativa y potencialmente habilitante”.

O bien como ha planteado Milagros Rivera se trata de dar “significado común y sentido histórico a relaciones sociales y a experiencias de vida que hasta entonces vivían sin nombre, humilladas por una razón parcial y viril que se presentaba ante el mundo como neutra y

universal...” o bien “Se trata más bien de pensar un no-pensado, es decir un no dicho, de mirar el mundo entero y decirlo con palabras nacidas de una política que no cancele el cuerpo femenino”.¹⁷

Entender que el poder es consustancial a las relaciones sociales y condición habilitante es sustancial a la propuesta de la pedagogía crítica feminista, en el primer caso se busca como plantea Cobo explicar cómo “Las sociedades están formadas por individuos y la vida de los mismos se comprenden mejor cuando se les contextualiza en los colectivos a los que están adscritos”.

Las existencias individuales no se explican por sí mismas: es necesario mostrar las estructuras sociales en las que esos individuos están inscritos para entender su significación individual. Las sociedades no sólo están estratificadas debido a la existencia de clases sociales, pues no sólo éstas configuran grupos sociales jerarquizados y asimétricos en cuanto a posición social y uso de los recursos. También el género, la raza, la cultura, la etnia o la orientación sexual, entre otros,

16. Op cit. Feminismo y coeducación.

17. Rivera Garretas María Milagros Partir de sí. La práctica de la diferencia. Profesora Titular de Historia Medieval de la Universidad de Barcelona, titulado, El viejo Topo, nº 73.

constituyen formas de estratificación de las que resulta la formación de grupos con problemas de subordinación social y/o marginación económica, política y cultural”,¹⁸ en el segundo paso se busca que los sujetos carentes de derechos y libertades descubran que pueden constituirse en sujetos y lugares de poder, no sólo vivir el poder sobre; sino empezar a experimentar el poder desde sí.

Se busca entonces examinar en la vida el carácter polivalente del poder en las relaciones sociales, poder desde sí, empoderamiento, potencia, capacidad de crear y construir, producir nuevos sujetos y nuevas realidades y por otra parte, desde el feminismo posibilitar la lectura de la “existencia de una estructura de poder sistémicamente articulada que reposa sobre la construcción socio-política de los géneros. El género es a la vez causa y efecto de esa estructura de poder que divide la sociedad en dos partes asimétricas, una de ellas marcada por la subordinación y otra por la dominación, una con exceso de recursos y otra con déficit de los mismos, una con sobrecarga de derechos y otra con un déficit significativo de los mismos” (Rosa Cobo).

18. Cobo Rosa sociología crítica y teoría feminista Universidad de A Coruña
coboc@udc.es. http://www.ugr.es/~gemma/files/Rosa_Cobo.pdf



Huelga de Amas de casa, Liborina.



La oposición racionalidad/ emocionalidad

Por otra parte el cuestionamiento al sujeto de la modernidad que es básicamente racional se contrapone la propuesta de concebir el ser desde la integralidad y no desde la dicotomía racionalidad/emocionalidad, dicotomía que, por demás, se instaura como una relación dispar en donde se sobrevalora la racionalidad y se identifica con lo masculino mientras que se subvalora o desestima como inferior la emocionalidad que se adscribe a lo femenino. Se trata de valorar las diversas formas del conocimiento, de no establecer jerarquías arbitrarias y de reconocer otras formas de acceder al saber quizá desde la razón poética que propone María Zambrano quien ante "... el triunfo de una racionalidad hegemónica excluyente y cosificadora del mundo de vida, ... nos proporciona las claves de una racionalidad poética, una nueva racionalidad integradora, intuitiva, abierta y sensible"¹⁹ La razón no constituye "...el único patrimonio; forma parte de nuestra cultura, pero ni siquiera puede identificarse, de manera excluyente,

como vía única o superior de conocimiento en la misma. Debemos abogar por una concepción abierta, plural y cultural de razón, presente en otras esferas de la cultura. De esta forma, la razón encuentra su presencia en el ritual, el mito, la literatura, el pensamiento científico y filosófico, las artes".

La emoción y la razón

Reconocer los saberes ancestrales,
el saber del cuerpo del dolor, el
saber del cuerpo del deseo, del
amor y los saberes de las razones.

Se trata para el feminismo de bucear en los sentimientos a través de inquirir sobre el cuerpo del dolor, la condición de víctimas, las autobiografías y sentimientos ancestrales tanto como en las razones de las mujeres como caminos, igualmente valiosos, para instalarse y significar el mundo de manera nueva. La tarea fundamental de la educación se concibe como una propuesta para generar espacios, lugares, tiempos y metodologías adecuadas para que la dimensión afectiva del ser humano aflore, no basta la dimensión racional o los procesos reflexivos sino las formas de construcción de las subjetividades y de los procesos identitarios.

¹⁹Aguilera Rafael Enrique. Razón poética, racionalismo y modernidad en la filosofía del exilio de María Zambrano. Disponible en <http://www.ucm.es/info/especulo/numero36/zambrano.html>. 2009

En síntesis, la propuesta de la pedagogía crítica busca fortalecer:

- Procesos para la validación y resignificación de las historias femeninas como fuente de saber / poder.
- Procesos de empoderamiento y de potenciación de capacidades y habilidades que favorezcan el cuestionamiento de las lógicas de dominación.
- Procesos de constitución de nuevas identidades femeninas.
- Procesos de constitución de nuevos sujetos sociales y políticos que se piensen a sí mismas y en la interlocución con otros sujetos sociales y políticos.

La escuela de gestión social para la igualdad de oportunidades

Una propuesta de formación para la práctica política de organizaciones sociales de mujeres fundamentada en la pedagogía crítica será un proceso de largo aliento orientado tanto a re-pensar la vida personal y las prácticas sociales de las organizaciones comprometidas en orden a incidir en la vida municipal.



Taller Briceño. Dramatización sobre el trabajo doméstico.



Taller en San Andrés. Igualdad de condiciones.

La Escuela Gestión Social para la Igualdad de Oportunidades, de la Secretaría de Equidad de Género para las Mujeres, en el desarrollo local se propone como un modelo de intervención política orientado a incrementar la gobernabilidad femenina en la casa y democratizar la democracia en el municipio y en la región para lograr su inclusión como sujeto social y político en las tareas del desarrollo local. Por esta razón la escuela es más que un aula de clase o que un currículo de formación. La escuela es una práctica política transformadora en el mundo personal y local.

Construir ciudadanía femenina es proponer a las mujeres organizadas una nueva forma de vinculación consigo

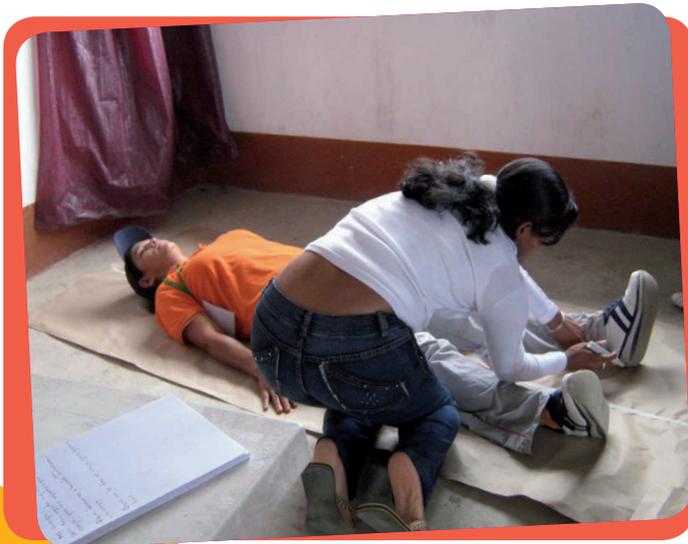
mismas, con sus congéneres, con los otros; proponer una nueva forma de reconocerse como actor social y simultáneamente de reconocer a nuevos interlocutores, otras conciencias y reafirmar que es con ellas y ellos que dibujamos el nuevo país y resignificamos nuestro estar en el mundo. Construir ciudadanía es contribuir a hacer conciencia de sí en el mundo y de la realidad de lo/as semejantes: sus riquezas y pobreza.

Un proyecto educativo para una ciudadanía nueva es ante todo una reflexión sobre el país, región o mundo local que queremos; sobre la calidad de las relaciones que establecemos con nosotras mismas y con quienes compartimos la vida, con la sociedad y con el estado y sus instituciones.

La escuela es un proceso de formación, participación y concertación ciudadana que interroga el proyecto de vida femenino y su participación en la toma de decisiones personales y colectivas y simultáneamente es un proceso abierto a la vida municipal. La escuela propone un conjunto de conversaciones y vinculaciones intersubjetivas con otros hombres y mujeres, con las instituciones en el convencimiento de que es con los semejantes en donde el sujeto se hace plenamente humano y encuentra nuevas significaciones personales y sociales para habitar el mundo de manera más trascendente y transformadora.

Consideraciones metodológicas: Desde la autobiografía

Dar la palabra, partir de la voz y el reconocimiento de las autobiografías, las historias de vida, emociones, vivencias, opiniones, valores, prácticas sociales, riquezas, necesidades, esperanzas de los y las participantes, que incorpore las narrativas de la experiencia de los derechos humanos. La propuesta posibilitará el cuestionamiento y la reflexión sobre los procesos de construcción de las identidades femeninas centradas en la esposedad, la maternidad y la domesticidad como



destinos inapelables. El mundo personal es el espacio donde se anclan profundas discriminaciones, es el lugar donde cobran vida los procesos de construcción de identidad, y por ello es también el espacio real y simbólico en donde se vivencia el cuerpo, espacio donde acontece la vida, los pensamientos y las emociones, la sexualidad, la afectividad como territorios de derechos y espacios de poder, de ejercicio de soberanía y de toma de decisiones pero también espacio en donde se encarna la discriminación.

Descubrir que la discriminación tiene una doble dimensión, “algo que habita en mí, dimensión subjetiva, pero que también es algo que está en el afuera y que es del hacer cultural, que es tanto aquello que “permite” o estoy condicionada a aceptar que me hagan a mí por el condicionamiento ancestral de la cultura patriarcal que facilita la operación de los mecanismos de dominación como los factores objetivos de discriminación que limitan el desarrollo humano.

Se considera que la subjetividad es un espacio privilegiado de transformación social y por esta razón es preciso acompañar el autodescubrimiento de las cualidades, fortalezas, recursos, talentos y habilidades personales y potenciar el sujeto de cambio, sujeto de poderes, que se esconde en cada sujeto de los actos pedagógicos.

Lo íntimo es considerado como campo de derechos y de transformaciones, de subversiones y por tanto profundamente político, sin desconocer que se es sujeto en la interrelación con otros, en el intercambio de significaciones. Dice Savater “Nadie es sujeto en la soledad y el aislamiento, sino que siempre se es sujeto entre sujetos: el sentido de la vida humana no es un monólogo sino que proviene del intercambio de sentidos, de la polifonía coral”²⁰.

Así mismo propone una mirada crítica sobre el mundo de los afectos y la reorientación de las relaciones familiares y de pareja de cara a la democratización de la afectividad y la equidad entre mujeres y hombres y entre adultos y niñas y niños en el mundo del hogar. La familia re-pensada y reinventada como espacio para el ejercicio de derechos y la toma de decisiones: número de hijos, gastos e inversiones, ocupación del tiempo, participación en lo doméstico, entre otras.

Esto significa fortalecer las habilidades negociadoras, la capacidad de persuasión y de ganar aliados en el grupo familiar a la causa de la equidad social y fortalecer la capacidad de autodefensa personal y de actuación a favor propio, así mismo el cuestionamiento de las diferentes formas de violencia.

20. Savater Fernando. El valor de educar. Pag 35. Editorial Ariel. Barcelona 1997.

La Corporalidad

Cada individuo posee una experiencia corporal, heredada culturalmente y construida de acuerdo a su entorno particular, a su propia historia. La experiencia corporal femenina es compleja y ambivalente: se estimula y se le acusa, se modela, se enferma, se mutila o afina, es fuente de malestar y objeto de agresiones. Es en el cuerpo donde se hacen realidad los derechos, incluidos los derechos sexuales y los derechos reproductivos o se ejercitan los límites que imponen las regulaciones, prohibiciones y permisos dictados por la cultura sobre el ejercicio de la sexualidad. Se propone descubrir una visión afirmativa del cuerpo y de la sexualidad, resignificarlo a través de nuevos lenguajes y nuevos sentidos fundados en la apropiación del mismo, la democracia afectiva y el respeto de los derechos.

Emoción y razón se viven desde, en, el cuerpo que se es. La aproximación al cuerpo, y el sí mismo, desde la sensibilidad y el conocimiento tiene como objetivo que las personas apropien una mayor aproximación y conocimiento de la realidad corporal que habitan y sientan y aprehendan el valor de su corporalidad. Con frecuencia el cuerpo es una casa deshabitada de sí mismos y habitada por el deseo de los otros. La sexualidad y el cuerpo son “territorios” del hacer humano y “campos” de relaciones sociales, espacio de toma de decisiones y

de negociación y concertación, campos de ejercicio del poder creador o destructor y expresión de la capacidad de ser y hacer; sentir y tener de los seres humanos.

De alguna manera los seres aprenden la experiencia corporal y sexual de acuerdo al medio en que la despliegan, en el marco de los derechos el cuerpo puede adquirir nuevas tonalidades y colores. Por esta misma razón se puede afirmar que si se experimentan nuevos lenguajes y nuevos significados el cuerpo puede ser campo de libertad y autonomía. En el cuerpo se anclan profundas relaciones de dominación y violencia pero también puede ser fuente de conocimiento de sí toda vez que la pedagogía propicia el autodescubrimiento de su fuerzas expresivas.



Taller en San Andrés de Cuerquia sobre autodescubrimiento.

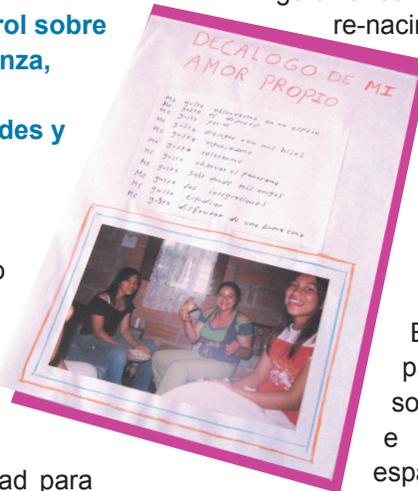
Autodescubrimiento

Es condición facilitadora para el cambio en el terreno individual y social y meta de los procesos personales de conocimiento y reflexión sobre el sí mismo/a. y del sí misma (reconocerse a sí mismo/a como ser de contradicciones y aciertos) como parte de la realidad y de la cultura, en la medida que somos una con la cultura. Comprende la reflexión acerca del ser en el mundo como producido-reproducido socialmente en una interrelación dinámica con el entorno.

El autodescubrimiento debe afectar la vida íntima, la auto percepción como sujeto de sí y sujeto para el cambio personal y social, remover los auto esquemas íntimos o representaciones de sí misma, que desvalorizan a la persona como sujeto de sí y de toma de decisiones. En este sentido se dirige a remover factores de discriminación o relaciones de poder/dominación y subordinación que afectan la vida personal y las relaciones en los diferentes espacios sociales. El autodescubrimiento se asocia a:

- **Autoconocimiento de sí, del cuerpo, de la sexualidad como valiosos en sí mismo.**
 - **Autocrítica, autoevaluación.**
- **Autoestima, autoconcepto, auto imagen, auto eficiencia.**
- **Autodeterminación para la toma de decisiones.**
- **Motivación para ejercer control sobre**
- **Generación de autoconfianza, autovaloración.**
- **Potenciación de las capacidades y crecimiento personal.**

El autodescubrimiento es un medio para el descubrimiento del sí mismo/a, para el desarrollo humano, para asumirse como centro de procesos de crecimiento personal y colectivo; balanceando el dar y el recibir, autocuestionando la facilidad para postergarse a sí misma/o y sus intereses sin renunciar a la vocación de servicio.



“Afirmar el autodescubrimiento y simultáneamente identificar nuevas miradas frente a si misma y el entorno. Facilitar su reconocimiento como víctimas de un sistema de dominación patriarcal que las excluye y minimiza en muchos escenarios de la vida y contribuir a que superen esa condición de víctimas y se conviertan en autogestoras de sí mismas y de su propia autobiografía. Algo axial como acompañar un segundo nacimiento, un re-nacimiento, esta vez, con más conciencia del sí mismas y más conciencia histórica, con nuevos proyectos de vida, nuevas compañías y nuevos retos”.²¹

El empoderamiento

Es una estrategia o condición facilitadora para el cambio en el terreno individual y social. Habla tanto de la dimensión personal e íntima del ejercicio del poder, en los espacios sociales y de las resistencias al uso abusivo del poder. Se dirige a afectar tanto la vida personal, los procesos de identidad, como la condición material, la calidad de vida de los sujetos, así como su posición social o su estatus.

En el primer sentido: poder desde sí mismas/os, o poder interior que expresa la conquista de poder como proceso de toma de conciencia de las capacidades para

21. Londoño Vélez Argelia. Escuela para la gobernabilidad femenina en el desarrollo local. Ponencia en la Instalación de la Escuela de Liderazgo femenino. Cali. Valle. Año 2003.

la realización personal y participación en los procesos de toma de decisiones para la resolución de asuntos de interés personal y colectivo y de incrementar la capacidad para enfrentar retos personales y sociales de diverso orden.

En la dimensión personal se orienta especialmente a la autopercepción de las personas como sujetos para el cambio, en este sentido se dirige a remover factores de discriminación o relaciones de poder/dominación y subordinación en los diferentes espacios sociales.

El empoderamiento para la incidencia en la realidad social y en el mundo local es una estrategia, un camino, que permite a las mujeres y a sus organizaciones tomar el control de los asuntos de interés colectivo, en primer lugar asumir la construcción de sujeto autónomo y capaz de analizar los entornos, formular propuestas e incrementar sus capacidades y destrezas para la conducción y ejecución de políticas. Además posibilita la identificación, acceso, uso, disfrute de los recursos para el desarrollo: personales, sociales, institucionales y el mayor acceso y actuación afirmativa en espacios de poder o de toma de decisiones en el mundo local, regional y nacional, es decir aumenta la gobernabilidad femenina.

El empoderamiento se asocia con:

- Autodeterminación y autonomía.
- Motivación para ejercer control sobre.
- Los recursos los talentos personales y sociales.
- Potenciación de las capacidades y habilidades.

Para contribuir al ejercicio de empoderamiento es posible desarrollar un conjunto de habilidades y destrezas específicas tales como:

- Fortalecimiento de la confianza femenina y de la autoestima en sí mismas y en sus organizaciones.
 - Habilidades comunicacionales
- Ejercicios de análisis de contexto, planeación estratégica, autoevaluación.
 - Capacidad autocrítica.
- Capacidades, destrezas y conocimientos organizativas y de participación.

Nuevas identidades

Se estimula el cuestionamiento de la cultura y de los modelos tradicionales fundados en una “esencia o naturaleza femenina” inamovible o de una feminidad invalidante o sumisa y de una masculinidad agresora e invasiva, por tal razón promueve una reflexión crítica sobre los nuevos modelos de identidad femenina y masculina que se multiplican en la modernidad.



Taller Liborina sobre identidad femenina.

En esa medida espera hacer visibles nuevos modos de ser hombre o mujer y de estar en el mundo. Así mismo, contribuye a identificar y a propiciar las fisuras o fracturas, entendidas como desplazamientos culturales en las identidades, roles y estereotipos de género que comprometen las estructuras de poder y que evidencian nuevos referentes de identidad, modos de ser, modos de estar, modos de sentir el mundo, nuevas formas de ser mujer y de ser hombre.

Propone entender las identidades femeninas y masculinas como procesos complejos de múltiples convocatorias, en permanente cambio y no como un estado al cual se llega o que tiene un fin. Los seres humanos son un proyecto inacabado e inconcluso, siempre pueden cambiar, aprender nuevas formas de percibirse a sí mismos y al mundo. Allí radica la esperanza de potenciación de su capacidad de cambio y su carácter oscilante entre la mujer y el hombre tradicional-ancestral y los hombres y mujeres de la modernidad.

Contextual

Favorece una lectura crítica de la realidad, del entorno local en las distintas dimensiones del desarrollo y de los derechos humanos. Posibilita el reconocimiento de las condiciones económicas, ambientales, sociales y políticas de la vida municipal, regional, nacional, de los conflictos, tensiones de intereses y problemáticas regionales y locales porque éstas son obstaculizadores o facilitadores de los procesos de transformación personal y social y constituyen el entorno de oportunidades o limitaciones o amenazas en que ocurre la historia personal y colectiva, es el contexto en donde transcurre la vida. Busca identificar la diversidad de los actores económicos, sociales, políticos, institucionales como expresión de la diversidad de intereses en el mundo local y las posibilidades de diálogo e interlocución.

Se preocupa por la historia y la cultura local y las de los pobladores, sus lugares de procedencia, identificando el aporte de hombres y mujeres y de sus orígenes en su diversidad de razas, etnias, pueblos, expresiones culturales, opciones sexuales de tal forma que se reconozca el aporte y se potencie la pluralidad. Reconoce también la diversidad de los contextos y configuraciones familiares y las historias en que se inscriben los y las participantes.

La relación público-privado

Para el feminismo el análisis de contexto, además de lo señalado para la revisión de la distribución patriarcal de los espacios sociales y de los lugares que hombres y mujeres ocupan en éstos, es decir, del impacto del sistema sexo-género en lo privado y en lo público en términos de acceso, uso y control de los espacios, tiempos y recursos que circulan en los mismos. Pasa además por el cuestionamiento de dicotomía y de la jerarquización de lo público-privado que se expresa como político/doméstico y se adscribe a hombres y a mujeres. Encuentra en la adscripción a lo doméstico a las mujeres y lo público-político a los hombres a través de la rígida diferencia de roles, a saber, que los varones se habían ocupado tradicionalmente de todas aquellas actividades ligadas a la esfera pública y que las mujeres se habían ocupado de todas aquellas actividades ligadas a la esfera privada, una de las barreras más importantes para la realización de derechos de las mujeres.

En el caso de importantes grupos de mujeres, su vida privada se reduce estrictamente a su vida doméstica: cuidado de la casa, comida, cuidado del marido etc. (doble jornada) En el caso de los hombres, su vida privada es aquella donde uno puede hacer más o menos lo que le plazca.

Los procesos de formación brindan espacios, dispositivos y herramientas que estimulan la reflexión en orden de contribuir a la formación a las personas en seres creativos, analíticos, críticos, libres autónomos, democráticos y no violentos, responsables de sí mismos/as y con el entorno. Esto significa en muchos casos desaprender lo aprendido, cuestionar las creencias, concepciones y prácticas cotidianas o tradicionales e instalarse en el cuestionamiento de modelos culturales hegemónicos a fin de acceder a la interrogación del sí mismo y de la sociedad.

De la misma manera significa cuestionar las formas de construcción social de las identidades de género, de las masculinidades y feminidades y de las expectativas acerca del deber ser social de hombres y mujeres y de su sexualidad. En síntesis interrogar la vida.

La pedagogía crítica feminista se dirige al ser humano desde lo afectivo, lo racional y lo corporal y a la resignificación de la vida personal, de las relaciones interpersonales y de la realidad social, de allí que indague por las experiencias tanto en el espacio público y en el espacio privado. Esta es una propuesta transformadora de lo individual y lo colectivo. El modelo

está centrado en la persona, como sujeto de desarrollo, con sus contingencias y potencialidades y la estrategia es el empoderamiento del SUJETO personal y colectivo, busca remover las discriminaciones íntimas y públicas. Cada persona vive una realidad personal y social diferente y cada persona o grupo es convocado desde diferentes lugares al cambio personal y social.

La propuesta pedagógica busca puntos de encuentro y corrientes afectivas y de compromiso social. Así mismo incursiona en la realidad local en tanto moviliza sujetos de derechos, propone una práctica política municipal en donde los y las jóvenes se pregunten cómo responden las propuestas de desarrollo local a sus intereses, necesidades y ejercicio de derechos. En este sentido propende por negociaciones y concertaciones con otros actores sociales, la administración, los partidos, los movimientos sociales y sus organizaciones.

Condiciones del acto pedagógico

Relación dialógica entre los sujetos del acto pedagógico

Se propende por el establecimiento de relaciones dialógicas, de carácter horizontal, cada quien es poseedor de un saber de la vida y del saber como conocimiento, tanto el o la facilitadora como el participante, tienen una experiencia vital y una práctica cognitiva que son los insumos del acto pedagógico. La actitud dialógica se refiere a la toma de posición en el acto pedagógico para construir democracia en el encuentro de saberes y abandonar las posiciones de poder, el maestro sabe Vs el educando que no sabe, es también una actitud para asumir la vida y las relaciones con los otros/as, es una apuesta por la igualdad y la democratización del saber. Se busca establecer diálogos o conversaciones entre diversos mundos, explorar la riqueza de las diversas visiones, la diversidad de los pensamientos, las argumentaciones emocionales y las lógicas desde el sentimiento con el propósito de construir nuevas visiones de la vida.

Reconocimiento de las diferencias

En toda comunidad o región existen mujeres y hombres, en situaciones económicas y sociales diferentes con historias e influencias diferentes, existe una mezcla de edades, culturas y de maneras de ser, sentir y estar en el mundo, de intereses, necesidades y preocupaciones, proyectos, aspiraciones y valores que van conformando pensamientos, acciones y emociones contradictorias y ambigüedades, que son una fuente de riqueza y también de tensiones y conflictos sociales pero es en el respeto de las diferencias, en la inclusión de lo diverso como asunto de la construcción de una ciudadanía y de lo público en donde puede enriquecerse la convivencia y la vida social y en donde cobran vigencia los procesos de diálogo y negociación de expectativas, intereses, necesidades tanto en lo interpersonal como en lo social.

Procesual y participativo

Los sujetos siempre podrán conocer y desarrollar nuevas propuestas de organización de la vida y de la sociedad, en tal sentido son seres inacabados, en construcción, tanto como el conocimiento es inagotable, no terminado, cada quien aporta al conocimiento colectivo y simultáneamente se nutre del saber de los demás participantes, de sus historias y de sus prácticas sociales e institucionales.

El enfoque pedagógico favorece el autodescubrimiento de las personas como protagonistas de cambio para la transformación personal y social, como seres en proceso como nos recuerda Savater: “los individuos de nuestra especie permanecen hasta el final de sus días inmaduros, tanteantes y falibles pero siempre en cierto sentido juveniles, es decir, abiertos a nuevos saberes”.

22. Pinto Rolando. Aproximación a los fundamentos filosóficos de una pedagogía crítica latinoamericana. * Profesor Adjunto, Facultad de Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile. Profesor Asociado, Programa de Doctorado en Educación, Convenio Universidad de Los Lagos (Chile).

Se busca articular un conjunto de saberes provenientes de diversos procesos de conocimiento: academia, la práctica institucional y la práctica social, en lo privado y en lo público, lo cotidiano y lo extraordinario, que se obtienen al ser y estar con la realidad. Este saber no es sólo el resultado de un esfuerzo intelectual, sino el producto de una experiencia vivida amplia y colectivamente.

“El saber es un saber-hacer, que adquiere legitimidad social cuando sirve para mejorar la vida; se trata de saberes útiles, necesarios, propios del “uso de la cabeza, de las manos y del corazón del pueblo”, como dice la tradición Quechua”.²²

Reconocer que cada quien es portador de un saber y de una historia construida desde la cual habla, se expresa y aporta al saber colectivo, invitar a la participación de todos y todas, reconociéndose como parte del problema y parte de la solución.

Se trata de construir o de encontrar colectivamente las soluciones y de planificar acciones autogestionarias, sin olvidar que cada quien elige, de acuerdo a sus circunstancias personales y sociales su propio ritmo de aprendizaje y sus responsabilidades consigo mismo y con la cultura. Las soluciones construidas colectivamente deberán ser posibles, buscando propiciar ganancias y avances en los procesos de organización y movilización social.

Creativo

La pregunta permanente es uno de los fundamentos de la creatividad como proceso de pensamiento y como proceso estético. Se busca generar preguntas y soluciones novedosas a problemáticas personales y sociales, romper paradigmas y tradiciones culturales lesivas a los derechos. Las actividades que se lleven a cabo deben generar una gama de propuestas creativas, innovadoras, acogerse a nuevos lenguajes estéticos atractivos donde las diversas manifestaciones artísticas y culturales y la lúdica y el mismo lenguaje se integren como mecanismos de comunicación, interpretación, creación y difusión, de tal manera que no riñan la responsabilidad con el placer o el deber con la alegría. Toda actividad pedagógica debe animar y motivar la participación y la creatividad, impregnar los ambientes, los materiales educativos, el lenguaje, la decoración y la estética de los espacios. Los mensajes e imágenes deben reflejar las relaciones equitativas y la búsqueda permanente de referentes de identidad.

Lo público, un aula Abierta

Todos los espacios son válidos para resignificar la vida y avanzar en nuevos aprendizajes: la familia, la calle, las plazas, las asociaciones, las instituciones del estado, salud, de educación, de deporte, lo gobiernos locales o los grupos organizados.

Dispositivos pedagógicos ²³

Este enfoque considera un conjunto de dispositivos pedagógicos o mecanismos que pueden generar procesos reflexivos.

Reflexionar, cuestionar y compartir: Consiste en reconocer los puntos de vista y confrontar las opiniones y conocimientos que los grupos de participantes tengan del tema a tratar.

²³ Tomados de: *Formación de actores sociales en: Gestión social del desarrollo local con énfasis en la promoción de los derechos sexuales y reproductivos y el fortalecimiento de redes sociales de apoyo.* Consejería Presidencial de Programas especiales. Programa de Promoción de los derechos sexuales y reproductivos. Londoño Vélez Argelia y otros. Enero 2009.

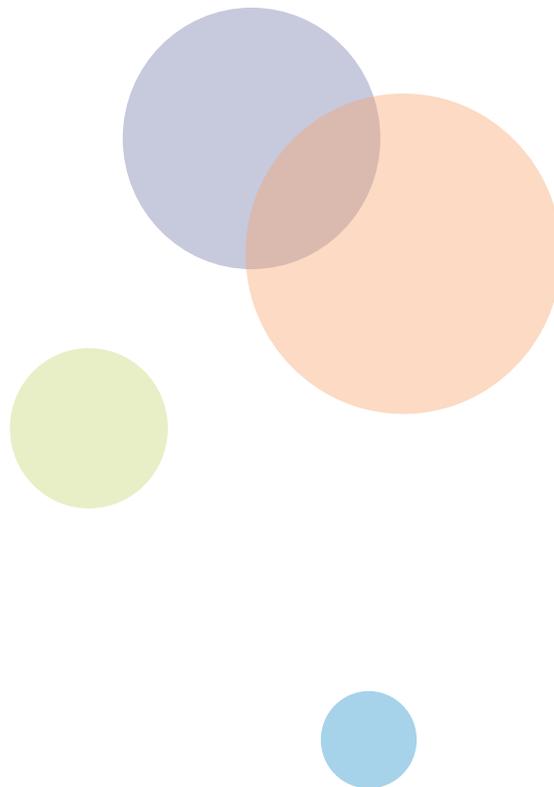
Consultar: Tiene que ver con la búsqueda y confrontación de otras teorías con respecto a los conceptos que posea el grupo. Este aspecto promueve el espíritu investigativo a través de la lectura de libros, entrevistas a expertos en la materia, consulta en Internet, etc.

Dialogar: puesta en escena de diferentes puntos de vista y negociación de tensiones y aprovechamiento del conflicto como experiencia de crecimiento.

Debatir: Es confrontar los diferentes puntos de vista con el fin de enriquecer el pensamiento y los argumentos de los y las participantes a partir de lo consultado dentro y fuera del acto pedagógico.

Comprometer: Consiste en motivar a los y las participantes para que pongan en práctica lo debatido en los procesos de formación. El compromiso debe ser individual, por lo tanto no serán todos iguales, También se da desde la inserción social de cada quien. Es importante que se definan claramente, de tal manera que cada participante señale qué va a hacer, dónde, cuándo y con quién. Así mismo, hay que considerar y no descartar los compromisos grupales para determinadas situaciones. En particular con relación al ejercicio pedagógico comunitario.

Evaluar: Es verificar en qué medida los participantes están cumpliendo con los compromisos individuales y grupales.



Bibliografía

Aguilera Portales Rafael Enrique. Razón poética, racionalismo y modernidad en la filosofía del exilio de María Zambrano. Espéculo. Revista de estudios literarios. Universidad Complutense de Madrid. <http://www.ucm.es/info/especulo/numero36/zambrano.html>. 2007

Boaventura de Sousa Santos. De la crítica del pensamiento crítico al pensamiento alternativo. Disponible junio. Http://alainet.org/active/show_author.phtml?. 2009

Calvo Salvador Adelina. Feminismos, Postestructuralismo y (Co)educación. Un cruce de miradas. Revista Litorales. Año 5, n°6, Universidad de Cantabria. ISSN 1666-5945. calvoa@unican.es Septiembre de 2005.

Celorio Gema, Hegoa. De Juan. Ignasi Educación sin Fronteras. Versión reducida del texto "Educación para el Desarrollo", publicado en Celorio, G. y López de Munain, A. (coords.) : *Diccionario de Educación para el Desarrollo* (Bilbao: Hegoa, pp. 124-130). Cuadernos de pedagogía. N°390 MAYO 2009) N° IDENTIFICADOR: 390.018. 2007.

Cobo Rosa. Sociología crítica y teoría feminista Universidad de A Coruña. Disponible en junio 2009. http://www.ugr.es/~gemma/files/Rosa_Cobo.pdf

Echart Orús Nazareth González Purroy Beatriz. Hacia un nuevo feminismo Revista Nuestro Tiempo, No. julio y agosto de 1993. I premio de divulgación *feminista* Carmen de Burgos Asociación de Estudios Históricos sobre la Mujer. Facultad de Filosofía y Letras. Málaga. 1993

Facione Peter A. Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante?. California Academia Press. Insight Assessment. <http://www.insightassessment.com>. **Disponible en junio 2009.**

Hernández Adriana. Razón y cuerpo: feminismo, esferas públicas y prácticas pedagógicas. Centro Interdisciplinario de Estudios de género. Universidad Nacional de Comahue. www.redalyac.uaemex.mx. Nov. 2006.

Londoño Vélez Argelia. Escuela para la gobernabilidad femenina En el desarrollo local. Instalación de la Escuela de Liderazgo. Mujeres Pazíficas. Cali. 2003.

Massó Guijarro Ester. Universidad de Granada Género y ciencia. Una relación fructífera. Gazeta de Antropología. No 20, Universidad de Granada. 2004. Texto 20-06.

Massó Guijarro Ester. ¿La razón Helena Vs la emoción negra?. A parte Rei. Revista de filosofía. Disponible junio 2009. EM. <http://serbal.pntic.mec.es//>

Morin Edgar La Noción de Sujeto. Disponible Junio de 2009 en: <http://docentes.uacj.mx/marrojo/txtnocsubj.htm>.

Pinto Rolando. Aproximación a los fundamentos filosóficos de una pedagogía crítica latinoamericana. EN. Extramuros. Revista No.1. Facultad de Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile. Programa de Doctorado en Educación, Convenio Universidad de Los Lagos (Chile) y Universidad de Valladolid (España). Santiago de Chile. 2002.

Tuozzo Celina. La Historia Secreta de la Historia en la Modernidad- Universidad de Chile.

Valero José Antonio Antón. La Pedagogía Crítica Desde La Perspectiva de Los Movimientos Sociales. Versión electrónica del artículo publicado en *Tabanque*, nº 17, incluido en la *Monografía “Los Movimientos de Renovación Pedagógica y la transformación socioeducativa”*, Valladolid: Univ. de Valladolid. 2003

Werner David y Bower Bill Aprendiendo a Promover la Salud (*Helping Health Workers Learn*) En. <http://healthwrights.org/spanish/Libros/promover.htm>. disponible mayo 2009

Zuleta Mónica, Daza Gisela, Investigadoras DIUC. Procesos de feminización: lo singular en la conjunción filosofía, Arte y ciencia. EN Rev. Nómadas. Número 6.. Fundación Universidad Central. Santafé de Bogotá. Marzo 1997.



GOBERNACIÓN DE ANTIOQUIA
República de Colombia

Antioquia para todos.
¡manos a la obra!



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803



CENTRO INTERDISCIPLINARIO DE ESTUDIOS EN GÉNERO
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS - CISH -
UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA



Bizkaiko Foru Aldundia
Diputación Foral de Bizkaia

