

**Epistemologías y saberes disidentes en la Universidad:
una agenda en construcción**
**Dissident epistemologies and knowledge at the University:
an agenda under construction**

Cecilia Johnson¹, Paola Bonavitta²

Resumen

Este trabajo es resultado de un proyecto de investigación marco que realizamos desde la Universidad Nacional de Córdoba en el contexto de la Red de Investigación en diferenciales de género en la Educación Sup. Iberoamericana de la Universidad de Alicante. El proyecto marco se centra en las desigualdades de género en el marco de las diferentes carreras universitarias.

En este artículo indagamos sobre las universidades que habitamos y las relaciones de poder que allí se manifiestan. Asimismo, reflexionamos sobre otras maneras de generar saberes y de compartirlos en el contexto institucional, con la intención de construir y sostener una Universidad que dispute sentidos a los saberes hegemónicos androcéntricos, patriarcales, binarios y coloniales.

Utilizamos tanto la metodología cuantitativa como la cualitativa,

Summary

This work is the result of a framework research project that we carried out from the National University of Córdoba in the context of the Research Network on gender differentials in Ibero-American Sup Education from the University of Alicante. The framework project focuses on gender inequalities within the different university careers.

In this article we inquire about the universities we inhabit and the power relations that are manifested there. Likewise, we reflect on other ways of generating knowledge and sharing it in the institutional context, with the intention of building and sustaining a University that disputes the hegemonic androcentric, patriarchal, binary and colonial knowledge.

We use both quantitative and qualitative methodology, using both techniques: in-depth focused surveys and interviews. We work with recent students and

recurriendo a técnicas de ambas: encuestas y entrevistas focalizadas en profundidad. Trabajamos con estudiantes y egresados recientes (no más de cinco años de haber finalizado su cursado) y, puntualmente, con estudiantes y egresados pertenecientes LGTTTBQI+.

La intención es conocer qué saberes son los que circulan hegemonícamente dentro de la universidad, pero también aquellos que, marginalmente, gestan otras maneras de ser y estar en el contexto educativo.

Palabras Claves: Educación universitaria; feminismos; disidencias; saberes; hegemonía

graduates (no more than five years after completing their course) and, punctually, with students and graduates belonging to LGTTTBQI +.

The intention is to know what knowledge is the one that circulates hegemonically within the university but also that which, marginally, create other ways of being and being in the educational context.

Key Words: University education; feminisms; dissidences; knowledges; hegemony

Fecha de recepción: 30/04/2020 Primera Evaluación: 26/05/2020 Segunda Evaluación: 01/06/2020 Fecha de aceptación: 04/06/2020

Introducción y Fundamentación:

Las Universidades en general, como espacios de reproducción del saber-poder dominante, de alguna manera perpetúan el clasismo, sexismo y racismo de nuestras sociedades latinoamericanas. Son, asimismo, espacios patriarcales de poder, donde el saber legitimado es aquel que es producido por varones blancos, quienes son, además, los sujetos que dirigen estas casas de estudio en Nuestra América.

“Las universidades, al igual que otros ámbitos educativos y laborales, no están exentas de alojar cualquier tipo de conducta violenta con motivaciones sexuales y de género como el abuso sexual, la discriminación o el acoso sexual, basados en el poder desigual que atraviesa todas las relaciones interpersonales y generando desventajas específicas para las mujeres y otras personas con identidades sexuales disidentes de la heteronormada” (Rovetto y Figueroa, 2017:2).

Amelia Valcárcel (2008) asegura que vivimos en el “espejismo de la igualdad”, es decir que hombres y mujeres creen que somos iguales y que, por tanto, ya no habría de qué preocuparse: “Es un espejismo porque la supuesta libertad e igualdad de las mujeres está limitada por abajo y por arriba, también por el medio. En el extremo de abajo por la esclavitud, por la sobreabundancia de la prostitución, antes comentada; por el extremo de arriba, las élites rectoras, en donde a las mujeres ni están ni se las espera. Las

mujeres han conseguido puestos de relevancia en las élites público-políticas, que es dónde más transparencia existe, pero no es así en otros poderes como el financiero-empresarial, el de los medios de comunicación, el académico y del saber, en la creatividad y en el religioso”. (Valcárcel, 2008).

Para Valcárcel (2008), “dentro del espejismo de la igualdad es violencia apartar a las mujeres de los resortes de poder, de autoridad y respeto”. En la Universidad sucede esto: por un lado se considera que estamos en igualdad de posibilidades debido a que contamos con el acceso a la educación y también a la enseñanza, pero ésto no es más que un espejismo cuando observamos los planes de estudios, los contenidos curriculares e, incluso, la bibliografía que se les facilita a lxs alumnxs, así como las relaciones de poder que se sostienen entre docentes y estudiantes dan cuenta de que la igualdad de posicionamientos no es tal. El sesgo positivista en la educación se sigue manteniendo y, en muchas ocasiones, los privilegios hacia el interior del campo educativo.

Así mismo, estas desigualdades que enfrentan las personas en la Universidad se intersectan con otras formas de desigualdad. Para Viveros Vigoya (2009), el racismo y el sexismo de los enfoques científicos dominantes, naturalizan la diferencia y la desigualdad social, argumentando que las relaciones sociales son biológicas y basadas en las diferencias fenotípicas (como el color de piel). A su vez, ambos asocian el dato corporal con la realidad social

y caracterizan a los grupos que no son dominantes como predispuestos a la sumisión. Asimismo, crean supuestos universales acerca de las experiencias de los/as subalternos, como la utilización de la categoría mujer sobre mujeres, para ocultar las diversas experiencias y modos culturales de experimentar el género, la clase, etc. (Bard Wigdor y Artazo, 2016).

Sostiene la OIT (2016): “En la práctica, la educación sigue siendo una institución social que refleja y reproduce las desventajas socioeconómicas y culturales prevaletentes en el resto de la sociedad” (p.1). Sin embargo, consideramos que en los distintos niveles del sistema educativo -incluido el superior- conviven naturalizaciones, divisiones jerarquizantes y políticas disciplinarias de género con búsquedas a contrapelo, en un sentido liberador e igualador.

Escribimos desde la Universidad Nacional de Córdoba (UNC), en el centro de Argentina; una institución de origen jesuita ubicada en la ciudad de Córdoba, la cual es denominada “la Docta” justamente por la temprana creación de la Universidad en la ciudad y el prestigio académico que ésta poseía. Como muchos espacios del saber latinoamericanos, la UNC conserva sexismos, racismos, clasismos en sus programas de estudio, en sus prácticas y en el ejercicio de docentes y autoridades.

No obstante, también ha generado espacios de resistencia a prácticas no inclusivas o no democráticas, permitiendo rupturas con las normas dominantes. La

Universidad Nacional de Córdoba es una institución pionera en el reconocimiento de derechos de la ciudadanía universitaria, donde se reconoce desde 2011 el derecho a la identidad autopercebida de las personas (3), previamente a la sanción de Ley de Identidad de Género (2013) en Argentina. Así mismo existen procesos de construcción y resistencia desde otros espacios, docentes, estudiantiles, no docentes, dentro, fuera y en los márgenes de las aulas. Y es en este punto en el que enfocaremos en este trabajo, pues aquí apuntamos a reflexionar sobre aquellos puntos de fuga que permiten pensar en espacios más amigables, inclusivos y populares en el acceso y la permanencia de la institución.

De las pedagogías no sexistas a la demanda de la UNC: pedagogías y epistemologías no heteronormadas, interseccionales, no binarias, decoloniales

La universidad constituye un espacio de disputa de sentidos y de poderes. Como toda institución educativa, construye sentidos, saberes y representaciones del mundo. Lo que se reflexiona y significa en este espacio de diálogo y educación, termina generando cosmovisiones e ideas del mundo. Por tanto, es un espacio de poder. Y, como tal, debemos indagar sobre las relaciones que allí se construyen y generan de acuerdo a lo que hace al contenido de la enseñanza, los saberes válidos y “lo transmisible” en el marco del aula e incluso fuera de ellas.

En el marco de una sociedad

patriarcal, capitalista, sexista y colonial y no ajenas a ello, las instituciones educativas continúan promoviendo una identidad heteronormada y androcéntrica. No hay lugar para las diversidades ni para pensar/crear el mundo fuera de las normas sostenidas por el cisheteropatriarcado. Nos preguntamos por qué la escuela y las instituciones educativas promueven una cultura institucional heteronormativa y reflexionamos junto a Val Flores, quien habla de la política de la ignorancia como política:

“En el campo de la educación, la ignorancia siempre fue considerada como lo opuesto del conocimiento y, por consiguiente, repudiada. Sin embargo, algunas teóricas queer que se dedicaron a indagar y desarmar el binomio conocimiento/ignorancia, en relación con la heterosexualidad/homosexualidad –pares que articularon buena parte del discurso científico moderno–, comenzaron a entender la ignorancia como implicada en el propio conocimiento” (Flores, 2008:18).

Tal como señala Flores (2018), en el proceso histórico de creación de la heterosexualidad/homosexualidad, en el siglo XIX, ‘conocimiento’ significaba, en primer lugar, conocimiento de la sexualidad “normal” e ignorancia de las sexualidades “desviadas”, “anormales”, “perversas”. De este modo, conocimiento y sexo se volvieron conceptualmente inseparables uno del otro. El conocimiento de nuestro cuerpo y el cuerpo de conocimientos se convierten, entonces, en un escenario de normalización. A este conocimiento (la heterosexualidad) que

produce des-conocimiento (sexualidades disidentes), Britzman le llamará “pasión por la ignorancia”, o casos de normalidad exorbitante. Esta pasión por la ignorancia se relaciona con la represión, con olvidar una idea, con separar la idea del afecto (Flores, 2008): “Expresiones como: “yo no sé nada de eso”, “eso no tiene nada que ver conmigo”, sustentan la labor de la ignorancia” (Flores, 2008:18).

Por otra parte, como señala Irene Martínez (2018), la educación no es neutral y es la responsable de reproducir sociedades desiguales, donde lo masculino está asociado con el poder y la superioridad intelectual o física, y lo femenino con sumisión y dependencia. Reproducir esos micromachismos, fomenta las violencias de género. Desarmarlos, repercute en la construcción de una sociedad más justa, igualitaria y equitativa.

Rich (2001), por su parte, sostiene que en las instituciones educativas a través de las prácticas educativas, los contenidos de los planes de estudio, la estructura institucional, la lengua y la cultura en su conjunto, se ha marcado la existencia de las mujeres -y sujetos feminizados(4) - bajo el signo de la exclusión, la inadecuación, la diferencia, ubicándolas en el lugar de objeto y anulando su capacidad para asumir retos, formular preguntas, atreverse a pensar. Los contextos académicos y científicos son androcéntricos. Frente a ello, apelar a la condición de las mujeres como seres pensantes, o como proponía esta autora, —pensar como mujer-, no significa necesariamente reclamar la

sustitución de un pensamiento sesgado por otro ni reforzar dualidades genéricas, que pudieran ser complementarias, sino, como plantea Diana Maffía (2007), tratar de cuestionar la dualidad jerarquizada en que se sostiene la marca invisible de la ciencia, entendida como proceso, en el seno de una comunidad, y como producto o conocimiento (Bonilla Campos, 2014).

Es por ello que, considerando lo antes dicho, debemos proponernos pensar en pedagogías feministas interseccionales que se atrevan a romper las normas dominantes y a contemplar las diversas posibilidades de ser de los y las sujetos/as que acceden a la educación universitaria.

“Los debates pedagógicos feministas se han desarrollado en diálogo con las pedagogías críticas, coincidiendo ambas en pensarse como pedagogías liberadoras y revolucionarias. Este último aspecto es un elemento atendible desde el punto de vista de las exigencias del movimiento feminista estudiantil, al señalar la necesidad de comprender un espacio y “pedagogía otra” que pueda fomentar un proceso de libertad, más que de desigualdad y discriminación. Cuando las estudiantes señalan el carácter “patriarcal del sistema educativo”, dan cuenta de los amarres y conflictos que se gestan en su interior, donde el feminismo se yergue como una posibilidad de transformación efectiva. Por ello es pertinente atender las propuestas que las pedagogías liberadoras han planteado al respecto” (Lelya Troncoso Pérez, Luna Follegati, Valentina Stutzin, 2019:6)

Atender a la interseccionalidad en materia educativa se vuelve absolutamente necesario sobre todo en el contexto latinoamericano, el más desigual del mundo. Para ello debemos pensar en las intersecciones de género, raza, clase, origen, etnia, orientación sexual, entre otras; pues ello determinará las diferencias en los accesos y las posibilidades de acceder y permanecer en los espacios educativos superiores.

Metodología de trabajo

Este trabajo es parte de una investigación marco que lleva tres años sobre educación superior y desigualdades de género. La misma se lleva adelante en la UNC en el marco de la Red de Investigación en diferenciales de género en la Educación Sup. Iberoamericana de la Universidad de Alicante y ha ido indagando en los planes de estudio de las carreras que conforman a la Universidad así como también en las prácticas que se sostienen en la institución entre estudiantes, docentes y no docentes.

Este artículo reúne reflexiones surgidas a partir de un trabajo de campo extenso con estudiantes y egresados/as recientes (no más de cinco años) de la UNC. Hemos recurrido a técnicas de investigación cuantitativa y cualitativas. Entre las primeras se encuentran las encuestas anónimas y, entre las segundas, las entrevistas individuales focalizadas a estudiantes que se corren de la norma, que no pertenecen al sujeto de saber-poder dominante.

Para reflexionar sobre las prácticas

educativas disruptivas con la norma que propone la UNC, tomamos los relatos de estudiantes y egresados LGTTTBQI+. La intención, primeramente, fue indagar sobre las prácticas educativas más corrientes de la UNC y reconocer si éstas son inclusivas, no binarias, no sexistas e interseccionales.

Posteriormente, buscamos explorar sobre propuestas que desafíen a la educación heterocispatriarcal tradicional y que convivan y alienten otras formas de educar, sostenidas en las prácticas feministas, interseccionales y no binarias.

Recoger los discursos de quienes protagonizan los procesos educativos nos pareció de suma importancia, puesto que, como feministas latinoamericanas, apostamos a un saber situado y a recuperar las voces de quienes efectivamente atraviesan por las situaciones de las cuales hablamos.

Algunos ejes para pensar las relaciones saber-poder en la UNC

A través de entrevistas y encuestas realizadas a estudiantes de diferentes facultades durante el período 2017-2019, se pudieron advertir algunos aspectos que dan cuenta de atravesamientos patriarcales de diferentes maneras: en las relaciones, en la construcción de conocimiento y en la transmisión de un perfil profesional que analizamos a continuación.

a) En la relación docentes-estudiantes

En lo vincular se recabaron experiencias

que dan cuenta de la violencia de género expresiva a las/os estudiantes, actitudes homo, lesbo y transodiantes, la heteronorma atravesando y normando en el espacio físico, hasta la invisibilización de las identidades y asunción de una heteronorma en la Universidad en los discursos, en las relaciones de enseñanza-aprendizaje.

En las encuestas lo que más se consideró necesario revisar del vínculo docente-estudiantes fueron las relaciones jerárquicas, la disposición del aula, la forma de nombrarse y las modalidades de intercambio, en ese orden.

El sistema educativo tradicional aún se basa en relaciones jerárquicas diferenciadas entre quienes detentan el poder y quien no; eso, a su vez, remarca quiénes son los dueños del saber. Este aspecto es uno de los más criticados por el estudiantado pues continúa reproduciendo lógicas coloniales de educación que se reflejan, al mismo tiempo, en otras prácticas docentes: la ubicación del aula a modo de escenario donde todas las personas que van en busca del saber se ubican de manera de poder observar al portador del saber y recibir aquello que éste tiene para darles.

Por otra parte, la manera de nombrar al estudiantado refiere a un uso permanente del supuesto universal masculino por parte del cuerpo docente. Esto no sólo invisibiliza a las mujeres presentes en las clases sino también a las personas LGTTTBQI+. La política de desconocimiento e invisibilización de las sexualidades disidentes, se hace visible

en los discursos de docentes no sólo en lo que respecta a la currícula, sino en lo que habita como “sentido común” en los pasillos, en el “chiste”, en los ejemplos, en las demostraciones afectivas posibles que se asumen y normativizan como heterosexuales:

“Yo con mi sexualidad en esa facultad si bien por ahí conocí personas que me abrieron la cabeza, el corazón, las piernas (*risas*), y que por ahí no sé, yo pude ser, pero en los márgenes de la facultad. En las aulas, en los pasillos, en toda esa estructura, y en toda esa formalidad que tienen esa facultad no, no estaba permitido, no estaba permitido hablar de una novia, porque en la mayoría de las clases los chistes eran de las relaciones heterosexuales siempre, -“¿usted tiene novios?, o -“dígame a su novio”- eso siempre, siempre, eso entre los compañeros, entre docentes, por ahí no visibilizar que puede haber otras formas de amar que no sean las heterosexuales, las heteronormadas”. (J., lesbiana, Derecho).

Un aspecto que apareció de forma crítica en las entrevistas, se vincula a la invisibilización que existe sobre estudiantes trans y no binarios, como la población estudiantil que encuentra mayores obstáculos para sostener el tránsito para la universidad, que termina siendo expulsiva. Los espacios institucionales, donde advertimos las aulas, el espacio administrativo y no docente, los espacios de salud y bienestar estudiantil demarcan un universo heteronormado y binario como el único posible, que no contempla

necesidades específicas:

“Sí hay bastantes cuestiones de la universidad que no comparto, que tienen que ver con toda la lógica trans excluyente que hay y que también repercuten en la universidad digamos, partiendo de la base de que todo el mundo te asume como una persona cis y que ya eso es un problema digamos, es estar todo el tiempo teniendo que aclarar que no soy eso que están nombrando. Hasta lógicas de ser excluides de un montón de espacios como ámbitos de salud por ejemplo en donde ni siquiera el ámbito de la universidad donde más o menos tenemos el privilegio de acceder a otro circuito de salud como más privilegiado que es el de bienestar estudiantil, aun así no hay profesionales formados para atender a personas trans digamos, no tienen perspectiva de género, no hay endocrinologue (sic) formade para poder atendernos. Entonces es como que aun dentro de este ámbito bastante privilegiado, seguimos estando excluides (sic)”. (L., trans, Geografía)

Así mismo, otra manera en que se expresa la heteronorma se vincula a la manera en que los espacios físicos de la universidad son generizados de forma binaria:

“(…) por ahí hay cosas que para algunos son boludeces, pero el baño es una cosa que ha sido como sistemáticamente como una cuestión de pararte ahí en el medio y decir -“¿a qué baño entro?”- porque ninguno de los dos me contiene. Pero ahora los hemos cambiado, que eso también estuvo

bueno porque nos dimos un debate de no hacer los baños sin género porque también nos pasa que a veces nos pasa que no tenemos ganas de entrar a un baño con varones cis porque tenemos miedo, entonces dijimos bueno, un baño va a ser sin género y el otro baño es para cualquier persona menos varones cis". (L., trans, Psicología)

Cuando las miradas comienzan a ampliarse, se da la posibilidad institucional de existir de múltiples maneras y evitar los binarismos dañinos y excluyentes. Si bien no todas las facultades han adoptado esta medida de baños no binarios, las que lo han hecho brindan la posibilidad a todos/as de sentirse parte de un espacio, de apropiarse, de no tener que cuestionarse su identidad frente a un otro que exige definiciones binarias. Son políticas positivas que permiten fomentar la erradicación de los sexismos y violencias patriarcales.

b) En la construcción de saberes y disputas epistemológicas: lugares marginales

En relación a las disputas epistemológicas, que no se pueden escindir de lo anterior, encontramos experiencias que cuestionan el dictado la ausencia de teorías feministas y LGBTTTQI+, hasta la inclusión de las teorías feministas sólo de forma marginal en algún seminario específico, que no es acreditado por la currícula.

Como señalan algunos/as estudiantes, es posible encontrar algunas experiencias en los espacios educativos que favorecen la circulación y expresión de otros

saberes, pero de forma subalterna. Como en un circuito diferenciado, surgen cursos, talleres, seminarios optativos, docentes y bibliografía que facilitan acercamiento y profundización de teorías feministas y no binarias. Son espacios minoritarios y muchas veces marginales, pero están ahí y permiten correr la mirada ante tanto androcentrismo.

No obstante, estas excepciones, lo dominante siguen siendo las teorías, cátedras, prácticas docentes y bibliografías marcados por la lógica patriarcal-capitalista-colonial céntrica. En primer lugar se advierte una jerarquía donde las perspectivas biologicistas priman sobre otros saberes a la hora de abordar el cuerpo y las identidades:

"(...) medicina tiene una perspectiva de formación casi estrictamente biologicista que limita mucho poder discutir estas otras cuestiones que atraviesan a la salud. Si hay, de todas formas, materias que se suponen que tienen que introducirnos en el campo de las ciencias sociales también, pero son materias que en general son ninguneadas y que no terminamos dándole importancia a esas materias, pero porque la estructura misma no nos permite eso (...) Salud preventiva, salud comunitaria hay tres. Son como las 5 materias que durante los 5 años de la carrera están distribuidas una por año, para que uno tenga una materia social". (C., no binaria, Medicina)

Partiendo de lo que supone incorporar la perspectiva de género de forma transversal, las teorías feministas si aparecen, lo hacen de forma marginal,

como una última unidad, como un contenido secundario, en lugar de constituir una mirada desde donde repreguntar, cuestionar los saberes establecidos.

“[La perspectiva de género en Derecho]... por ahí en esa facultad tendría que ser transversal a todas las materias. Yo me acuerdo que en una materia, que es historia del derecho, hay una bolilla que es historia de las mujeres, que después nunca se daba en historia. O ponele, se me ocurre en privado, uno que es derecho civil, donde las mujeres éramos incapaces y después de un tiempo, todo eso se podría ver con perspectiva de género, se podría analizar en el derecho penal también, los casos de aborto, después también el adulterio que estaba penado para las mujeres y no para el varón, en todas las materias, pero desde una forma transversal. O sea, en sociología, en filosofía, que te toca un profe piola, porque tampoco es que en todas esas materias tiene garantizada la perspectiva de género, o sea no, si te tocaba un profe piola capaz que ahí lo veías” (J., lesbiana, Derecho).

“En la materia Adolescencia se daba algo en la última unidad, la cual no se preguntaba nunca, sobre familias homoparentales, sin que haya salido todavía la ley de adopción, pero desde una mirada también psicoanalítica. La facultad de Psicología está muy atravesada por el psicoanálisis que es bastante patriarcal digamos. Sólo ahí a lo último aparecía para decir está y nada más” (R., Psicología).

Un aspecto sobre el que se cuestiona de forma recurrente en las entrevistas y encuesta es que la incorporación de algún texto feminista o con perspectiva de género es el límite de lo posible en muchos espacios académicos, y se invisibiliza a las personas y los saberes trans.

“En geografía no, de hecho, personas trans no tenemos nada, ni siquiera hay una referencia a alguien trans en mi carrera. Autoras mujeres cis leímos muy pocas, la mayoría se ven en materia optativas. En nuestra carrera tenemos un porcentaje de materias para cursar que son optativas y dentro de esas optativas si hay algunas materias que tenemos autoras mujeres cis, pero son muy pocas digamos, con una perspectiva como más de género o feminista no, hay muy poco análisis” (M, trans, Geografía).

Así también cuando aparece en la currícula la teoría feminista, sólo aparece una perspectiva binaria. Por otra parte en la relación saber-poder, cuando se habla de personas trans siempre lo hacen personas cis. Se advierte una operación donde ciertos saberes son apropiados, transmitidos desde la posición cis como legitimante:

“En las carreras de sociología y ciencias políticas, en ciertas materias, como Teoría Sociológica, hemos visto textos con temáticas de género y disidencias, más particularmente en cuanto a feminismo digamos, que en disidencias en general. Hemos visto “El segundo sexo de Simone de Beauvoir”, y varias otras autoras

feministas puntualmente. En sí textos de disidencias sexuales donde se hable de las diferentes disidencias y demás no he leído en el marco de ninguna materia. Sí en este año, hay una oferta en Antropología Sociocultural, que tiene en una parte de su programa, la teoría queer. (M., marica, Ciencias Sociales)

“Me parece un despropósito hablando de cuestiones trans, cuando el 1% de personas trans estudian en la universidad, todavía no sé si tiene sentido, sé que es necesario producir material desde ahí porque las producciones que hay sobre cuestiones trans son por personas cis que generalmente pecan de un montón de cosas porque nada, no leen autores trans por ejemplo, y es algo súper obvio, hay un montón de personas trans escribiendo pero no nos leen por algún motivo y siempre están escribiendo desde que es lo que dicen las personas cis de nosotres, y nada, no dicen cosas tan interesantes como decimos nosotres que nos pasan por el cuerpo, porque que te citen a Butler en lugar de un autor trans y vos decís “bueno pero hay gente trans escribiendo sobre esto también” y Butler se queda muy corta y hay un montón de críticas de los estudios trans a Butler, y como que les cuesta salir de ahí o salir de este hilo, esta fascinación por la marginalidad y nada, de leer siempre la excepcionalidad” (A. varón trans).

“Se generan pequeños programitas universitarios que tienen que ver con la inclusión, pero realmente no es inclusivo porque ¿cómo podés pensar algo por otras personas si ni siquiera la oíste?” (N., trans).

Como señalan en las entrevistas, la Universidad no habilita voces disidentes. Existe una percepción desde el estudiantado que si lo hace es desde espacios marginales, periféricos. Más allá de los intentos institucionales por generar políticas universitarias que fomenten el trabajo o la inclusión laboral trans, así como establezcan medidas preventivas y de sanción a quienes ejerzan violencias de género en el marco institucional, los caminos hacia una educación equitativa aún están siendo lentamente transitados.

C) La universidad patriarcal como constructora de un perfil profesional

Otro eje que se transmite en las currículas el perfil profesional que subyace, que en las aulas reproduce la heteronorma y la violencia de género. Se advierte cierta performance de género, que luego en los espacios laborales se reproducen como formas legitimadas de ser y de estar en los espacios de egresados/as y profesionales.

“Y después en el tránsito a ser egresado o profesional, es como que yo siento que te vas estructurando, como que yo veía a mis amigos que egresaban y que después los veía re arreglados y decía –“que ñoños, que agrandados”- , como que se transformaron, y después cuando me recibí y, como que me di cuenta porque tenés que hablar en barandilla, tiene que hablar con la secretaría y está toda esa cuestión como estaba en la facultad, después ahí en Tribunales, es una profesión muy conservadora” (J., Derecho).

Específicamente, los y las estudiantes reconocen prácticas de enseñanza de la profesión donde se ejercen violencias de todo tipo:

Estoy pensando, por ejemplo, en la cátedra de ginecología que fue donde más pudimos abordar salud sexual y reproductiva digamos, como un aspecto importante dentro de la formación en políticas de género y diversidad, pero al mismo tiempo es una de las cátedras más violenta en el tratamiento con las mujeres pacientes, que uno tiene contacto también con ellos, digamos (C., Medicina).

Estos procesos asimismo se reconocen como aspectos que se reproducen por que la estructura de Cátedras, con sus jerarquías, dificulta las transformaciones en la producción y enseñanza-aprendizaje.

Mi facultad tiene un funcionamiento en donde las cátedras se constituyen como una especie de feudos muy desarticuladas una de las otras, en donde los docentes forman parte del cargo hace muchísimos años, entonces los direccionamientos que cada cátedra terminan teniendo o poniendo en lo académico limita mucho, porque en general se constituye con sujetos muy conservadores, que lejos están de poder tratar esas temáticas (C., Medicina)

El perfil profesional que se construye en los espacios académicos responden al saber-poder dominante concentrado en la figura del varón blanco, burgués y eurocentrado. Desde las disposiciones áulicas hasta la bibliografía que las

cátedras ofrecen, pasando por los vínculos que se establecen con el estudiantado, apuntan a fijar como objetivo la repetición y la transmisión de los saberes que la academia colonial y eurocéntrica se ha encargado de legitimar como una manera de mantener la reproducción de los mismos.

Prácticas y estrategias en la construcción de otros saberes: fisuras que permiten resistir y re-existir

Se advierte que existen tanto dentro como fuera del espacio áulico y universitario otras lógicas de construcción y transmisión del saber, que demandan una ruptura epistemológica y academicista que incorpore otras estrategias de construcción del saber.

Espacios como seminarios y talleres aparecen como más democráticos a la hora de construir una universidad donde los feminismos interpelan la construcción de conocimiento. Cursos de extensión que promueven miradas diversas, feministas y disidentes. Además, la presencia de docentes feministas que desde hace décadas vienen resistiendo al androcentrismo y sus prácticas y que han generado espacios institucionales que concentran investigaciones, estudios y activismos feministas en el marco de la Universidad. La creación de Áreas de investigación en género en Filosofía o en Ciencias Sociales, son muestras de una resistencia y reexistencia por parte de las históricas presencias feministas universitarias. Políticas universitarias como aquella que reconoce el Derecho

a la identidad y la expresividad de género (2011)(5) y el Plan de acciones que implementa la UNC para atender las violencias de género (2015)(6), han favorecido el tránsito estudiantil de mujeres y disidencias sexo-genéricas. Asignaturas para las cuales incorporar la perspectiva de género, o autoras feministas ha sido una disputa en el marco de unidades académicas como datan investigaciones previas (Bonavitta et al., 2018). También el doctorado en Estudios de Género que, como espacio legitimado del saber, ha permitido institucionalizar los estudios de género y feministas en el marco de la Universidad. Estos son algunos de los ejemplos que nos muestran cómo se han venido filtrando los espacios feministas en el marco de la cisheteropatriarcal educación tradicional universitaria.

Aparecen la existencia y la demanda de otros formatos como herramientas posibles que se desprenden de otra forma de construir el conocimiento y de aprender, que se alejan del formato academicista.

Se valora en primer lugar este saber académico, cuando señala la importancia del acceso a artículos científicos, pero también se valoran espacios alternativos al aula, el uso de otros soportes, como imágenes, videos, música; la apelación a otros lenguajes y formas de escritura, como el uso de fanzines y poesía. Este último aspecto es fundamental porque, como surge en las entrevistas, el saber producido desde colectivos LGBTTTQI+ no sigue los parámetros de legitimación académica, por lo cual mucho de la

producción no es escrita, no surge de la universidad o de personas con trayectoria universitaria, no es de autoría individual, sino de escritura colectiva. Por tanto, cuando los espacios académicos logran hacer lugar a estas literaturas, se da una apertura interseccional que construye saberes y disputa poderes.

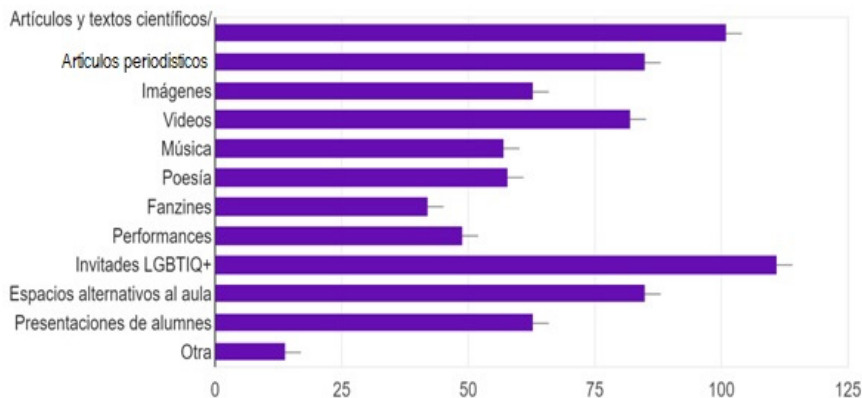
La democratización de la palabra es otro aspecto a considerar, donde la voz de los y las estudiantes y de invitados/as LGBTTTQI+ en las aulas aparecen como una demanda fundamental para la construcción de otras modalidades y formas de aprender y enseñar en la UNC.

Frente a las herramientas que se obtuvieron en las encuestas para mejorar la o favorecer el dictado de clases no binaria e inclusiva, se encontraron algunas propuestas por parte de los y las estudiantes encabezadas por la ampliación de la bibliografía obligatoria. Esto nos lleva a preguntarnos ¿a quiénes leemos en las universidades? ¿Quiénes son nuestros referentes teóricos? Y esto mismo, claramente, nos lleva a plantearnos el androcentrismo en la ciencia y en la educación.

Por fuera del espacio áulico y universitario existen otras lógicas de construcción y transmisión del saber, que demandan una ruptura epistemológica y academicista que incorpore otras lógicas de construcción del saber.

“En mi facultad, nosotros trabajamos en salud y trabajamos una concepción de salud contrahegemónica que es lo que prepondera nuestra facultad, un modelo hegemónico médico, nosotros

¿Qué herramientas favorecerían una clase con perspectiva de género LGBTTIQ+ y no binaria e inclusiva?



intentamos trabajar lo contrario a ello y desarrollamos actividades académicas como módulos optativos, son nuestra estrategia fundamental” (C., Medicina)

Lo mismo ocurre con seminarios opcionales y de extensión que están de manera permanente en las carreras y que, si bien no tienen carácter de obligatoriedad, dan un cierto respiro a las lógicas patriarcales-clasistas- coloniales del saber y permiten que el tránsito del estudiantado por la casa de estudios esté atravesado por bifurcaciones.

La recuperación de las trayectorias de formación militante y de participación en espacios colectivos permite a lxs estudiantes valorar y visibilizar otras lógicas de construcción de saberes y otros lenguajes. No es que los/as

estudiantes no se interesen por el saber académico, como reflejan los datos de la encuesta, donde el acceso a artículos científicos y textos académicos resulta un aspecto valorado. Sin embargo, es hora de revisar la jerarquía que ciertos saberes tienen por sobre aquellos que no han sido legitimados desde el conocimiento científico. Poder revisar estas jerarquías no cuestionadas permite revalorizar y encontrarse con estas otras formas de enseñanza-aprendizaje: espacios de educación popular, espacios artísticos y militantes y otros lenguajes y dispositivos visuales, orales, gráficos.

Así mismo revisar esta jerarquía supone repensar de qué manera estas voces y formatos pueden formar parte de estos proceso de formación, por ejemplo

si nos preguntamos cómo hacer para que las voces, la oralidad irrumpa en las aulas más allá de la construcción de un panel. Este aspecto supone repensar desde las formas de accesibilidad al saber que históricamente han cuestionado los colectivos de personas con discapacidad y diversidad funcional, los saberes indígenas, no siempre sujetos a la lengua escrita, como así también los saberes de los colectivos trans y travesti que no siempre son conocimientos escritos.

Como se señala en el marco de las entrevistas realizadas, no sólo no es valorado, sino que existe una mirada crítica de estos colectivos respecto a la apropiación y el uso extractivista de la academia sobre estos saberes. Ello nos trae nuevas preguntas sobre cómo dialogar con los mismos sin violentar sus lógicas de construcción colectiva, su oralidad. ¿Acaso existen formas de traducción de ciertos saberes, desconocidos para algunos sectores, sin caer en un ejercicio de violencia? Sin dejar de reconocer los esfuerzos que se vienen haciendo desde la universidad por parte de las feministas, nos preguntamos ¿cómo construir espacios que no sean de engañosa inclusión y traducción de estos otros/as para la Universidad, sino que tengan su propia voz?

A modo de cierre: ¿otra Universidad es posible?

Recapitulando lo hasta aquí trabajado es posible encontrar algunos caminos y propuestas posibles que nacen de lo que ya se está gestando y construyendo desde

la institución que habitamos como actoras. Si bien diferentes unidades académicas están discutiendo los feminismos y los saberes LGBTTTIQ+ en sus aulas y asignaturas, aparecen demandas por cambios en los programas y planes de estudio para que incorporen las voces feministas y LGBTTTIQ+; así también se han puesto en funcionamiento diferentes espacios de atención a las violencias de género y laboral, y se disponen en la UNC diferentes dispositivos de inclusión.

Sin embargo, todavía hay voces que resisten y que transitan por los márgenes de la institución, aún se reproducen estos dispositivos extractivistas, cuando se desconoce que estas voces también tienen sus propias genealogías y memorias que no nacen necesariamente de las aulas.

Es por ello que, si nos preguntamos cuáles son los cambios y disrupciones que estas formas de construcción de pueden proponer desde estos márgenes y resistencias a la Universidad, precisamos identificar también, desde las memorias feministas y disidentes, cuáles son los caminos transitados desde la Universidad como por fuera de ella. Reconocer estas genealogías, resulta fundamental para no violentar la transmisión de estos saberes, para no apropiarnos de los mismos en traducciones académicas, sin embargo, resulta una tarea urgente para transformar una sociedad heteropatriarcal encontrar un espacio en la formación y en la lógica de construcción de una institución como la Universidad.

De lo trabajado en esta investigación,

nos llevamos al menos algunos aprendizajes que se convierten en una agenda posible: partir de reconocer otros saberes, feministas, LGBTTTQI+, incorporarlos desde su autoría, no *hablar por ellos/as/es*, incorporar otras lógicas de producción; sumar otros soportes y lógicas no académicos: orales, fanzines, poesía, videos, performances, espacios fuera de las aulas. Este cambio de mirada supone repensar la escritura de la propuesta, los artículos, el lenguaje, los ejemplos, los relatos, las clases, y la formación de profesionales.

Todo ello supone como punto de partida poder mirarnos, reconocernos, con nuestras corporalidades y disidencias, como cuerpos sexuados, vinculadas/os y afectadas/os como actores sociales y políticos. El lenguaje no sexista, que disputa una institución como la RAE, es una demanda que en las Universidades argentinas que ha podido instalarse desde estos recorridos, pero frente al cual existen múltiples resistencias.

Los feminismos en sus diferentes tradiciones lo vienen señalando hace tiempo: *lo personal es político*, esta consigna dentro y fuera de las aulas.

Notas:

(1) Doctora en Estudios de Género y Licenciada en Trabajo Social por la Facultad de Ciencias Sociales. UNC. Becaria Posdoctoral CONICET en el CIECS-CONICET- UNC. Docente en la Universidad Nacional de Córdoba, en la Licenciatura en Trabajo Social. Miembro de El Telar, Comunidad de Pensamiento Feminista (CIFYHH, CIECS-FCS). cecijohn27@gmail.com

(2) Doctora en Estudios Sociales de América latina, Mg. en Sociología y Lic. en Comunicación Social. Investigadora Asistente de CONICET. Directora de El Telar, Comunidad de Pensamiento Feminista Latinoamericano. Paola.bonavitta@gmail.com

(3) Mediante la ordenanza 9/11 del Consejo Superior de la UNC.

(4) Entendemos por sujetos feminizados a aquellos que se ocupan en posiciones de desventaja con respecto al sistema cisheteropatriarcal, capitalista y colonialista.

(5) De acuerdo a la Ordenanza 9/11 del Consejo Superior de la UNC, se garantiza el derecho a la identidad de género y auto percibida en todo trámite administrativo, aun cuando no coincida con su nombre y sexo registrales.

(6) "Plan de Acciones y Herramientas para prevenir, atender y sancionar las Violencias de Género en el ámbito de la UNC" (Resolución Honorable Consejo Superior 1011/15) tiene como objetivo central la promoción en la comunidad universitaria de un ambiente libre de violencias de género y discriminación de cualquier tipo por razones de género y/o identidad sexual.

Referencias Bibliográficas

BARD WIGDOR, G. y ARTAZO, G. (2016) "L@s Otr@s de la Universidad Pública: Exclusiones y Desafíos que Persisten en Argentina". Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 10(2), 183-199. Disponible en: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rlei/v10n2/art12.pdf>.

BONAVITTA, P., BECERRA, J. C., de GARAY HERNÁNDEZ, J., JOHNSON, C., Wigdor, G. B., Gastiazoro, M. E., Muñoz-Rodríguez, L. F., Artazo, G., Menoyo, S. & Sarmiento, L. (2018). El género en la academia: los planes de estudio de la Universidad Nacional de Córdoba. *Entorno*, (66), 223-236.

BONILLA CAMPOS, A. (2014) "Pertinencia, pertinencia y diferencia: discurrir por las fronteras del género". *Quaderns de Psicologia*, 2014, Vol. 16, No 1, 17-34.

DONOSO-VÁZQUEZ, T. y VELASCO-MARTÍNEZ, A. (2013) "¿Por qué una propuesta de formación en perspectiva de género en el ámbito universitario?" *Revista Profesorado*. VOL. 17, Nº 1 (enero-abril 2013) ISSN 1138-414X (edición papel) ISSN 1989-639X (edición electrónica). Universidad de Barcelona. Disponible en: <http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/24906/1/rev171ART5.pdf>

FLORES, V. (2018) "Los cuerpos que (no) imaginamos. Lengua, poder y educación. Escritos Heréticos" Disponible en: <http://escritoshereticos.blogspot.com/2018/06/los-cuerpos-que-no-imaginamos-lengua.html>

MAFFÍA, D. (2007). "Epistemología feminista: la subversión semiótica de las mujeres en la ciencia". *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer*, 12(28), 63-98.

OIT (2016) *Las mujeres en el trabajo*. Organización Internacional del Trabajo. Ginebra. Disponible en: http://www.unesco.org/library/PDF/wcms_457094.pdf

RICH, A. (2001). "Sangre, pan y poesía. Prosa escogida 1979-1985". Barcelona: Icaria.

ROVETTO, F. Y FIGUEROA, N. (2017) "Que la universidad se pinte de feminismos" para enfrentar las violencias sexistas. *Descentrada*. *Revista interdisciplinaria de feminismos y género*, 1(2): e026. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.7919/pr.7919.pdf

TRONCOSO PÉREZ, L., FOLLEGATI, L., & STUTZIN, V. (2019). "Más allá de una educación no sexista: aportes de pedagogías feministas interseccionales." *Pensamiento Educativo*, 56(1).

VALCÁRCEL, A. (2008). "Feminismo en el mundo global". Madrid: Cátedra.

VIVEROS VIGOYA, M. (2009). "La sexualización de la raza y la racialización de la sexualidad en el contexto latinoamericano actual". *Revista Latinoamericana de Estudios Familiares*, 1(4), 63- 81.